ФГБНУ «Институт управления образованием РАО»,
филиал в Санкт-Петербурге
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых»
АОУ ДПО «Тюменский областной государственный
институт развития регионального образования»

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Материалы 17-й Международной
научно-практической конференции**

**Санкт-Петербург
2016**

УДК 377.3
П 78

Рекомендовано к печати лабораторией инноватики в педагогическом образовании ФГБНУ «Институт управления образованием РАО», филиал в Санкт-Петербурге; кафедрой социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена; кафедрой образовательного менеджмента ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых»; кафедрой педагогики и андрагогики АОУ ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования»

Редакционная коллегия:

Бражник Е.И., д.п.н., проф., ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена;
Кривых С.В., д.п.н., проф., проректор ФГБОУ ДПО ИНОВ;
Милованова Н.Г., д.п.н., проф., проректор АОУ ТОГИРРО;
Ройтблат О.В., д.п.н., проф., ректор АОУ ТОГИРРО;
Рягин С.Н., д.п.н., проф., зам.директора ФГНУ ИУО РАО;
Соколова И.И., д.п.н., проф., директор филиала в СПб ФГНУ ИУО РАО;
Суртаева Н.Н., д.п.н., проф., ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена.

П 78 **Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании:** Материалы 17-й Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – Санкт-Петербург: Экспресс, 2016. – 422 с.

Международная научно-практическая конференция посвящена памяти Заслуженного деятеля науки РФ, доктора химических наук, доктора педагогических наук, профессора Александра Александровича Макарени

Данное издание является сборником материалов 17-й Международной научно-практической конференции с участием ученых, педагогов и практиков профессиональных школ России, ближнего и дальнего зарубежья. В сборнике представлены теоретические и практические материалы по актуальным проблемам инновационной деятельности в образовательных учреждениях различных видов и типов, разных регионов России и зарубежья.

Редколлегия поместила материалы в авторском исполнении, за корректность и стилистические изложение материала ответственность несут их авторы.

ISBN **УДК 377.3**

© ФГБНУ «Институт управления образованием РАО», филиал в Санкт-Петербурге; ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена; ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых»; АОУ ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», 2016.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Семнадцатая Международная научно-практическая конференция по теме «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании» прошла при участии различных учреждений профессионального образования 28 - 30 апреля 2016 г., в ней принимали участие 13 докторов наук, более 40 кандидатов наук, а также представители дальнего зарубежья: Китай, Кот-Д-Ивуар. Расширилась и география российских участников (Москва, Санкт-Петербург, Омск, Архангельск, Тюмень, Новосибирск, Новокузнецк, Тобольск, Ханты-Мансийск, Орел, Тара и др.).

За шестнадцать лет было обсуждено множество вопросов теоретического и практического плана. Обсуждались инновационные аспекты развития профессионального образования, развития и поддержки инновационных процессов в образовательном социуме, подходы к системе оценке качества деятельности субъектов образования, социальные аспекты образования, проблемы решения задач стратегии модернизации, использования инновационных педагогических технологий, социального воспитания, аспекты реализации компетентностного подхода, вопросы методологического характера - полипарадигмальные явления в образовательном социуме и другие.

Большое внимание в тематике материалов конференции этого года уделяется вопросам проблем реализации ФГОС в системе профессионального и общего образования. Переход к новой системе обучения в вузе важно рассматривать в контексте преодоления возникающих проблем интеграции России в европейское образовательное пространство (глобализация, конкурентоспособность, открытость, своеобразие), с позиций модернизации системы ВПО в соответствии с запросами времени. Переход России на рыночные отношения поставил перед системой высшего образования новые цели и ясно осознаваемую потребность глубоких преобразований этой системы.

Надеемся, что участники конференции получат удовлетворение от общения, встреч с коллегами, а результатом этой встречи будет вовлечение большего числа преподавателей в отряд педагогов-новаторов.

Конференция 2016 г. посвящена памяти Заслуженного деятеля науки РФ, доктора химических наук, доктора педагогических наук, профессора Александра Александровича Макарени, посвятившего всю свою жизнь отечественной науке.

Бражник Е.И., д.п.н., профессор,
Суртаева Н.Н., д.п.н., профессор,
Кривых С.В., д.п.н., профессор

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Предисловие	3
РАЗДЕЛ 1. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ		
	Памяти Александра Александровича Макарени	10
Суртаева Н.Н.	Сетевое взаимодействие при организации неформального образования педагогических работников дополнительного профессионального образования	13
Бражник Е.И.	Преподаватели вузов о преемственности общеобразовательных и профессиональных стандартов	17
Кривых С.В.	Синергетические эффекты образовательных систем	20
Колычева З.И.	Концептуальные положения личностно-развивающего профессионального педагогического образования	28
Яркова Т.А.	Коммуникации как основа взаимодействия субъектов исследований образования	32
Черняев С.В., Черняева Н.П.	Инвестиционная политика в сфере образования	37
Жданов А.В., Жданова М.А.	Образование взрослых и подготовка специалистов-андрагогов в современных реалиях	39
Иванова С.В., Соколова В.В., Карасёва Е.А.	Методологические основания оценивания качества образования в условиях сетевого взаимодействия кластерного типа	42
Черкасова И.И.	Образование в изменяющемся университете: проблемы и перспективы	47
Кузина Н.Н.	Оценка качества деятельности организаций дополнительного профессионального образования	50
Протасевич А.В.	*Взаимосвязь педагогических и социологических методов как часть исследования качества образования взрослых*	53
Щебельская Э.Г.	Типология условий управления сетевым образовательным взаимодействием в системе образования	57
Смирнов А.М.	Факторы эффективного управления качеством исследований	61
Фотина Т.П., Фотин М.А.	Актуальные направления обеспечения качества образования в учреждениях СПО	63
Сажина К.П.	Формирование организационной культуры в многопрофильном образовательном комплексе	65
Кускова М.В.	Актуальные проблемы образования взрослых в системе дополнительного профессионального образования	69
Иванова С.В., Кожевникова О.Н.	Результаты заключительного этапа экспериментальной работы по развитию профессиональной компетентности педагогов в условиях сетевого взаимодействия	71
РАЗДЕЛ 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ		
Рягин С.Н., Суртаева Н.Н.	Развитие научной школы Александра Александровича Макарени	73
Расчетина С.А.	Оценка эффективности средств коммуникации участников образовательного процесса	77
Назарова С.И., Первутинский В.Г., Ефимова И.С.	Оценка качества педагогического образования учителя на основе требований профессионального стандарта	81

Шалашова М.М., Иванова О.А.	Реализации модели «обучение школьных команд» в системе повышения квалификации педагогов	89
Гбоко Кобена Северэн, Суртаева Н.Н.	Педагогическая поддержка преподавателей университетов в условиях вхождения в Болонский процесс	92
Иванов И.В., Сорокина Е.Л., Мещерякова Н.Ю.	Обеспечение оздоровительной направленности в учебном процессе физического воспитания	96
Черняева Н.П., Черняева О.В.	Профориентационная работа в условиях учреждения дополнительного образования «межшкольный учебный комбинат»	100
Дудковская Е.Е., Шарова Е.П.	Инновационные процессы в непрерывном образовании взрослых	103
Кочетова А.П.	Трудовая занятость людей с ограниченными возможностями: цель или средство социальной инклюзии?	107
Степанова М.В.	Особенности организации образовательного процесса людей предпенсионного и пенсионного возраста	109
Виноградова В.Л., Лавреева Е.В.	Вопросы аттестации педагогических кадров (нормативно-правое регулирование)	116
Кузнецова С.Е., Чернова С.А.	Аттестация в основе повышения профессионализма педагогов гимназии	118
Шарова А.В., Петрова И.Г.	«Этнокалендарь» как конструктивный подход к культурному развитию младших школьников в рамках ФГОС	120
Головко Н.В., Бахур И.Ю., Александрова М.В.	Проблемы преемственности отделения дошкольного образования детей и начальной школы в условиях реализации ФГОС	123
Журавлева Е.В., Вертьянова С.В.	Личностно-ориентированный подход как инновационный компонент в условиях развития воспитательной системы школы	130
Смирнова Е.А., Антипова Н.А.	Педагогическое взаимодействие семьи и школы	133
Мелентьева С.В., Маклак Т.Ю.	Воспитательная система современной школы при внедрении ФГОС	136
Петрова А.Д., Васильева М.С.	Конструктивный компонент педагогической деятельности учителя начальных классов через информационную компетентность	140
Рогозина О.Б., Бродский Д.В.	Современные тенденции системы образования в рамках ФГОС	142
Талзи С.С., Чубса Я.В.	Профессионально-педагогическая деятельность педагога начальных классов в условиях современной школы	145
Сакерина С.Е., Ветрова С.Б.	Особенности воспитательной деятельности педагога в системе «педагог-родитель»	149
Дорофеева Н.Ш., Тертышная И.С.	Информатизация в начальной школе как средство расширения дидактических возможностей урока	153
Соколова И.Г., Овсянникова И.В.	Организация внеурочной деятельности в школе по духовно-нравственному направлению	156
Орлов М.В.	Спортивные программы на службе социализации подростков	160
Шмурыгина С.К.	Школа учит быть здоровым...	162
Степанов В.В.	Историко-педагогический анализ развития системы обеспечения качества отечественного военного образования	164

Капустина Е.В., Смирнова Т.М.	Конкурсное движение как инструмент диагностики соответствия педагога профессиональному стандарту	169
РАЗДЕЛ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ		
Ишкова Л.В., Волошина М.С.	Альтернативные подходы в обучении: опыт внедрения структурно-интегративной методологии образования	173
Иванова О.А.	Повышение квалификации педагогов на основе ситуационных методов обучения	176
Ройтблат О.В.	Организация внутрифирменного обучения педагогических работников средствами неформального образования	179
Кандаурова А.В.	Сценарии подготовки педагогов к изменениям в системе дополнительного профессионального педагогического образования	182
Суртаев П.Б.	Специфика деятельности субъектов педагогического образования в условиях сетевого взаимодействия кластерного типа	185
Суртаева О.Н.	Сетевое взаимодействие в поддержке педагогических работников при работе с детьми с дисграфией	189
Вострикова Е.А.	Интервью с учёным на основе сервисов google	191
Кузина Н.Н., Павлова О.В.	Технология семейного консультирования: алгоритм первой встречи с родителями	194
Саттарова В.Б.	Немой диктант в аспекте реализации принципа преемственности между начальной и средней школой	199
Корнышева Т.А.	Сотрудничество учителя и учащихся в урочной и внеурочной деятельности	202
Зимник Н.А., Евдокимова О.И.	Диагностика актуального уровня обученности школьников	204
Шарынина А.Н.	Роль ценностей при формировании личности «трудного подростка»	206
Потапов А.А.	Нестандартные уроки как средство активизации познавательной деятельности учащихся	210
Малыхина Е.В.	Организация методической службы в рамках внутрифирменного обучения специалистов социозащитного учреждения	212
Насонова Е.С.	Анализ понятия копинг – стратегий	214
Касьянова Н.Н.	Активность студентов как условие эффективности использования метода анализа кейсов в преподавании учебной дисциплины «Пенсионное обеспечение»	217
Степанова М.В.	Организационно-педагогические условия функционирования социально-педагогической системы дополнительного образования людей предпенсионного и пенсионного возраста	220
Лутаева Н.Ф.	Опыт социально-педагогической деятельности подростково-молодежного клуба по применению методов педагогической поддержки подростков	223
Бондарева Т.В., Касьянова Н.Н.	Некоторые аспекты реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде	229
Яковлева Ю.А.	Восстановительная медиация в современной школе	232
Буторина А.Н., Загороднюк А.Н.	Психолого-педагогические особенности формирования познавательного интереса у младших школьников	234
Проворова А.В.	Профориентационная работа в современной школе	236

Чекрыгина И.В.	Создание условий для личностного развития обучающихся с тяжёлым нарушением речи	239
Абсалихов Р.	Система дидактического сопровождения развития информационной активности субъектов образования средствами медиаобразования	241
Файзуллина А.Р.	Развитие ученического тьюторства как один из способов повышения эффективности воспитательной деятельности	247
Фураева О.Г.	Педагогические приемы работы с текстом как составляющая деятельностного подхода в обучении	251
Кузина Н.Н.	Медиация как метод разрешения конфликтов в образовательной организации	253
Федорова Г.А.	Технология квеста во внеурочной деятельности в 6 классах	257
РАЗДЕЛ 4. СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ		
Милованова Н.Г.	Возможности физкультурно-спортивной деятельности по формированию коммуникативных умений воспитанников учреждений закрытого типа	259
Куричкис И.В., Куричкис Е.А.	Воспитательная система развития социальной активности учащихся-сирот профессионального лицея	264
Лактионова С.В., Ольховикова Г.Н.	Формирование социального поведения учащихся-сирот учреждений профессионального образования	270
Федорова Г.Г.	К вопросу о девиантном поведении детей и подростков на современном этапе	275
Панова Н.В., Баева И.Г.	Модель образовательного кластера в успешном функционировании школы	280
Ци Юе, Суртаева Н.Н.	Вопросы взаимодействия в системе «учитель – ученик» в научной литературе	284
Петронюк И.С.	Городское пешеходное ралли как инструмент социализации подростков	286
Лактионова С.В., Звягин Н.И., Куклина В.М.	Формирование культуры у подрастающего поколения	288
Касиманова Л.А., Юзова Е.А.	Влияние социально культурной среды вуза на профессиональное становление студентов-хореографов	292
Королева Ю.А.	Готовность педагога к работе с обучающимися с ОВЗ как условие успешности инклюзивного процесса (на материале оренбургского региона)	296
Бондарева Т.В.	Актуальность подготовки бакалавров к социально-культурной работе с гражданами пожилого возраста	300
Довгань В.И.	Адаптация человека на севере	302
Иванов И.В., Петунина Н.Н., Задубровская Ю.С.	Социализация в условиях физкультурной среды	304
Овчаренко Т.Г.	Создание среды развития детского технического творчества в ракурсе престижа профессии инженера	306
Антонов А.И., Кошельков А.В.	Отношение современной молодёжи к защите Отечества как нравственному долгу	312
Ракитский А.В.	Изменение представлений о патриотизме в истории России	314
Каштанова М.Н., Камакина О.Л.	Развитие социально-психологической компетентности подростков как направление неспецифической профилактики асоциального поведения	316

Лутаева Д.А.	Опыт социально-педагогической деятельности по организации коллективных форм досуга как средства социализации подростков в условиях подростково-молодежного клуба	319
Черкасов В.В.	Проблемы и перспективы реализации комплекса «готов к труду и обороне»	323
Лаптева А.С., Каштанова М.Н., Абашина А.Д.	Функции субъектов сетевого взаимодействия по профилактике асоциального поведения учащихся	325
Филатова О.В.	Социальная работа с проблемными семьями на современном этапе	328
Ткачева Е.В.	Педагогические аспекты в работе центра социального обслуживания	330
Капитонова Т.Ф., Шендрик С.В.	Методика работы над многолетним проектом духовно-нравственного и патриотического воспитания школьника «Россия – родина моя»	332
Шеянова Н.В.	Управление педагогической поддержкой социализации и профессионализации обучающихся политехнического лицея	335
Гайченко С.В.	Создание социальной ситуации развития детей дошкольного возраста	337
Полхович Э.Ю.	Формирование духовно-нравственных ценностей у воспитанников кадетского училища	341
Соловейчик М.В.	Деятельность полиции по профилактике подростковой безнадзорности и правонарушений в России	346
Смирнова Л.В.	Управление созданием и организацией деятельности школьной службы медиации	349
Димитрюк Л.А.	Педагогическая инноватика как социокультурный феномен	352
Ситнова О.Б.	Проектная деятельность как средство развития эффективного взаимодействия с семьями дошкольников с речевыми нарушениями	354
Овсова Е.А.	Использование информационно-коммуникативных технологий в развитии познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста	357
Турусова О.В.	Использование гендерного подхода в проектной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста	360
РАЗДЕЛ 5. СТУДЕНЧЕСКИЕ ЭТЮДЫ		
Шепель С.М., Кривых С.В.	Возрождение традиций духовно-нравственного воспитания в современной школе	363
Федорова Г.Г., Поспелова А.	Профилактика девиантного поведения детей и подростков в семье	367
Буханько Е.О., Жданова М.А.	Социальный проект по профилактике аддиктивного поведения в студенческой среде средствами социальной рекламы	370
Байрамбекова В.Б., Курагина Г.С.	Деятельность социального педагога по гармонизации детско-родительских отношений в неполной семье	372
Жукова И.В.	Технология «5 W» в организации специальных мероприятий для детей с онкологическими заболеваниями	374
Кавелин М.И.	Конфликтное взаимодействие в социальной сфере	376
Личман С.П.	Актуализация вопросов подготовки учителя к работе с детьми из семей мигрантов	377

Федорова Н.В.	Онлайн-игры как фактор социализации современных детей	379
Зыкова М.А.	профилактика аддиктивного поведения среди молодежи посредством включения в волонтерскую деятельность в Санкт-Петербурге на примере центра профилактики «Контакт»	381
Костичева В.	Нравственно-патриотическое воспитание подростков в подростково-молодежных клубах	384
Догадаева Н.С.	Социально-культурная деятельность с семьями группы риска	386
Балакирева А.В.	Роль мотивации изучения английского языка старшими школьниками	388
Черноскутова Ю.С.	Социально-педагогическая программа девиантного поведения подростков в условиях детского оздоровительного комплекса	390
Дорогина М.С.	Актуальные направления организации досуга среди несовершеннолетних, находящихся на учете в ОДН УВД	394
Самойлова Е.В.	Особенности деятельности социального педагога дошкольной образовательной организации по реализации взаимодействия с родителями	396
Третьякова Н.Ю.	К проблеме сопровождения младшего школьника с агрессивным поведением в деятельности социального педагога	398
Третьяков А.Л.	Школьная библиотека как центр формирования информационно-правовой обучающихся	401
Ведзижева З.М.	Понимание социально-педагогической адаптации детей раннего возраста	405
Вальцифер А.В.	Формирование социально-значимых качеств у младших подростков, как условие гармоничного развития современного общества	409
Тихонова Ю.Е., Яковлева А.В.	Социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних правонарушителей в условиях закрытого учреждения (на примере ГКСУВУ СОШ № 1 закрытого типа г. Санкт-Петербурга)	410
Рябченко Е.Ю.	Волонтёрская деятельность как фактор формирования ценностных ориентаций студентов в условиях вуза	412
Носков М.А.	Российско-шведский проект по поддержке людей с ограниченными умственными способностями	414
Носков М.А.	Квартира социального проживания для инвалидов с ментальными нарушениями здоровья	417

ПАМЯТИ АЛЕКСАНДРА АЛЕКСАНДРОВИЧА МАКАРЕНИ

21 августа 2015 года на 86 году жизни ушел из жизни ***Александр Александрович Макареня*** – доктор химических наук, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, Отличник народного просвещения, академик Академии педагогических и социальных наук, академик международной Академии информатизации, Почетный профессор Тюменского областного государственного института развития регионального образования, Почетный профессор ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Почетный профессор ФГБОУ ВПО «Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова», Почетный профессор ФГБОУ ВПО «Омского государственного педагогического университета», Почетный профессор ФГБОУ ДПО «Институт повышения квалификации специалистов профессионального образования».

Александр Александрович всю свою сознательную жизнь служил науке. Научная общественность России помнит Александра Александровича по его замечательным научным трудам, посвященным жизни и деятельности великого русского ученого Д.И. Менделеева, методологии химии, мировоззренческим аспектам, истории химии, педагогики, методики преподавания химии.

За период научно-педагогической деятельности Макарени Александра Александровича создана большая научная школа (около 300 человек): под его руководством защищено 6 докторских и 87 кандидатских диссертаций соискателей из различных регионов страны (Москва, Санкт-Петербург, Архангельск, Тюменская, Омская, Томская, Новосибирская, Псковская области, Алтайский край, Кузбасс, Тува, Карелия, Татарстан), а также иностранных государств (Вьетнам, Куба,

Украина, Белоруссия, Казахстан) по различным научным специальностям (13.00.01, 13.00.02, 13.00.05, 13.00.08, 17.00.10).

Ученый был автором более 1000 публикаций разного уровня, из них 85 научных монографий, изданных в центральных издательствах («Наука», «Просвещение», «Высшая школа», «Атомиздат», «Химиздат»), ряд монографий и статей переведены и изданы на иностранных языках в следующих странах: Япония, Германия, Италия, Чехословакия, Польша, а также на языках бывшего СССР – татарский, украинский. Александр Александрович являлся автором множества научных, научно-популярных статей (около 100), изданных в центральных журналах («Наука и жизнь», «Химия и жизнь», «Вестник высшей школы», «Народное образование», «Советская педагогика», «Химия в школе», «Журнал ВХО имени Д.И. Менделеева», «Вопросы истории естествознания и техники», «Техника молодежи», «Журнал судостроения», «Chemi in der Shcule» и др.), кроме того, более 30 лет он являлся членом редколлегии журнала «Химия в школе», а также журналов «Академия профессионального образования» (Сант-Петербург), «Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы» (Тюмень).

Макареня А.А. был автором первого в СССР пособия для поступающих в вузы «Повторим химию», которое многократно переиздавалось в издательстве «Высшая школа», был автором первого методологического издания для учителей химии «Методология химии», выпущенного издательством «Просвещение» в 1986 году.

Александр Александрович за свою насыщенную жизнь с целью развития научного потенциала Сибири открыл четыре аспирантуры: в Тобольском ГПИ им. Д.И. Менделеева, Омском ГПУ, Новосибирском ГПУ по методике преподавания химии (13.00.02), Тюменском ОГИРРО по общей педагогике (13.00.01). При его активном участии был создан диссертационный совет при ОмГПУ по научным специальностям 13.00.01, 13.00.02, который по настоящее время пополняет научный потенциал сибирского региона, в данном совете Александр Александрович долгое время выполнял обязанности заместителя председателя. Кроме того, много лет являлся членом диссертационного совета в ФГБНУ «Институт педагогического образования и образования взрослых РАО», ранее был членом диссертационных советов при РГПУ им. А.И. Герцена, Института образования взрослых, ТюмГУ, РАО (Москва).

Много лет ученый являлся членом различных комиссий при Министерстве образования, членом УМО по химическому, педагогическому образованию, куратором создаваемых кафедр общекультурной подготовки учителя в педагогическом вузе, заведующий первой такой кафедры, созданной при Тобольском ГПИ им. Д.И. Менделеева.

Александр Александрович был активным организатором и участником многочисленных научных и научно-практических конференций разного уровня (международного, всесоюзного, всероссийского, межрегионального, регионального, межвузовского и т.д.), организатором первой всесоюзной конференции по менделеевоведению (1994), активным участником всесоюзных, всероссийских менделеевских съездов, менделеевских чтений, проводимых при Ленинградском государственном университете в советское время.

Основные научные направления, которые развиваются учениками ученого:

- *менделеевоведение и популяризация научно-педагогического наследия выдающихся деятелей науки и культуры;*

- *философско-методологические аспекты химического и педагогического образования;*
- *новый подход в образовании – антропоэкологический;*
- *образование взрослых в регионах России* и т.д.

Ученый до конца жизни руководил аспирантами, последняя его аспирантка успешно защитилась в июне 2015 года. В планах Александра Александровича было много научных идей и мыслей, востребованных диссертационных тем для его учеников, задумок для научно-педагогических статей и книг.

Научная общественность, многочисленные ученики, родные и близкие скорбят в связи безвременным уходом из жизни великого Человека, Ученого, Учителя. Мы – его ученики, последователи и продолжатели научных идей бесконечно благодарны нашему Учителю, мы никогда не забудем Александра Александровича Макареню и будем гордо нести его имя в отечественной науке в наших делах, изданиях и учениках.

Ученики А.А. Макарени

РАЗДЕЛ 1. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

УДК 377

Surtaeva N.N. **NETWORKING IN THE ORGANIZATION OF NON-FORMAL EDUCATION TEACHERS ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION.** This article addresses the importance of networking in the organization of non-formal education of pedagogical workers in vocational education.

Keywords: networking, non-formal education, continuing education.

Суртаева Н.Н., *д.пед.н, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы РГПУ им. А.И. Герцена; зав. лаб. ФГБНУ «ИУО РАО», филиал в Санкт-Петербурге*

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье говорится о значении сетевого взаимодействия при организации неформального образования педагогических работников в дополнительном профессиональном образовании.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, неформальное образование, непрерывное образование

Существенные изменения, происходящие в мире профессий, в мире социального взаимодействия в России и за рубежом, обозначают вопросы подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, которые готовят кадры для всего профессионального образования. значительное влияние на профессиональное образование оказывают : глобальные вызовы, изменения состава возрастных групп населения, за счет увеличения продолжительности жизни людей, возрастающей мобильности населения, миграционных потоков, изменения мира профессий и занятости населения в нем, увеличивающегося разрыва между благосостоянием и бедностью населения, по разному, предъявляющие требования к образованию. Происходят изменения в доминировании работы в жизни людей. Меняется место женщин на рынке занятости, происходит увеличение инвестиций в образование, особенно со стороны высоко обеспеченного и среднего классов, вырисовывается тенденция на построение глобальных моделей образования, изменяются требования к образовательным достижениям, расширяется влияние всемирной информационной сети, сетевого взаимодействия, как на вертикальном, так и горизонтальном уровнях, идет цифровая революция. Происходят также изменения роли государства в общественном устройстве жизни общества, изменение социальных связей и ценностей (структуры семьи, ослабление социальных связей, эволюция ценностей, изменение мировоззрения и др.). Все это обозначает проблемы в образовании на всех его уровнях, в том числе и в дополнительном профессиональном образовании взрослых в контексте построения непрерывного образования. Неформальное образование, сетевое взаимодействие - это виды образования, которые могут сыграть существенную роль в построении непрерывного образования. На современном этапе, на международном уровне действует множество образовательных центров, деятельность которых способствует исследованиям организацию непрерывного образования в отдельно взятой стране и организацию интернационального взаимодействия. Так, например, теоретические исследования в области непрерывного образования осуществляют Международный институт планирования образования (Париж), Институт образования ЮНЕСКО (Гамбург). Исследования проводят также Международный институт образования (США), Швейцарская организация образова-

ния взрослых, Международный институт педагогических исследований (Германия), Национальный институт образования взрослых (Великобритания), Международный педагогический центр (Франция), Институт педагогического образования и образования взрослых на Украине; в России ФГБНУ «Институт управления образованием РАО» филиал в СПб, кафедра ЮНЕСКО в ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых» (г. Санкт-Петербург) и др.

Разные центры, институты и организации проводят национальные и международные, региональные исследования в сфере образования взрослых. Так, например, Международное исследование грамотности взрослых (International Adult Literacy Survey- IALS) - в 1994 г. под эгидой Организации экономического сотрудничества и развития, включало Соединенные Штаты Америки, Швейцарию, Польшу, Канаду, Нидерланды, Германию, Швецию. В 1997 г. проведено национальное исследование обучения взрослых (The National Adult Learning Survey- NALS), в Великобритании в котором приняли участие люди от 16 до 69 лет.

Актуализация и продвижение идей непрерывного образования, включающего проблемы и тенденции развития неформального образования, произошла после пятой Всемирной конференции ЮНЕСКО, проходившей в Гамбурге в июле 1997 г. с участием делегатов из 140 стран мира, представителей Организации Объединенных Наций, ЮНЕСКО, министров образования, культуры и информации, где рассматривались вопросы образования взрослых. На конференции было подчеркнута мысль о том, что образование взрослых является одним из уникальных способов устойчивого развития обществ самой различной ориентации. Результатами этой конференции явилось, оказание влияния на страны в области разработки и осуществления социальных программ поддержки, той части взрослого населения, которая хотела бы участвовать в различной образовательной деятельности. Были обсуждены основные требования, среди которых обязательства государства гарантировать каждому взрослому человеку право на обучение, и свободу выбора форм обучения человеку, в этом контексте особая роль могут сыграть неформальное образование и сетевое взаимодействие.

Вхождение Российской экономики в мировое сообщество, в международное образовательное пространство, происходящие вследствие этого изменения и их воздействие на все стороны жизни еще в большей степени актуализируют проблему непрерывного образования. Это подтверждается процессами модернизации, происходящими в системе образования России, которые требуют существенного пересмотра традиционных образовательных парадигм, которые не отвечают сегодня вызовам современности, не обеспечивают развитие любого цивилизованного общества, а актуализируют проблему поиска новых теоретико-методологических оснований повышения квалификации педагогических кадров в условиях дополнительного профессионального образования, а также использования возможностей неформального образования и сетевого взаимодействия.

К сожалению, целостная картина сетевого взаимодействия как инструмента неформального образования и как самостоятельного компонента непрерывного образования пока отсутствует не только в Российской Федерации, но и за рубежом: нет общей картины, нет общего видения ситуации реализации неформального образования, согласованного с политикой образования на протяжении всей жизни. Причин этого много, еще не до конца устоявшийся и определенный термин неформальное образование.

Роль в распространении и вхождении понятия «неформальное образование» в России сыграл Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [1], Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы [2], а также экспертные заключения, сделанные Общественной палатой РФ и ГУ ВШЭ в 2007 году, подтверждающие, что неформальное образование является одним из трех институционализированных видов непрерывного образования (формальное и информальное образование) и рассматривается как фактор «конкурентоспособности и успеха страны», «значимый элемент современных образовательных систем», необходимый «для обновления и повышения квалификации управленческих и преподавательских кадров».

В педагогических исследованиях «неформальное» используется в сочетании с терминами «знание» - неформальное знание, «обучение» – неформальное обучение, «образование» - неформальное образование, «молодежные организации» - неформальные молодежные организации, «объединения» - неформальные объединения, **«лидеры» - неформальные лидеры, «**организации» - неформальные организации, «группа» - неформальная группа, «Модель» - неформальная модель, «оценка» – неформальная оценка качества и др.

При исследовании смысла термина «неформальное образование» в энциклопедической литературе мы установили, что термин используют для придания оттенка «неформальности». **Например, как определяется «*неформальный* лидер»** в работе «Управление персоналом. Словарь-справочник» [http://psyfactor.org/personal0.htm»].

«Неформальные лидеры» - это члены группы, которые официально не имеют руководящей должности, но из-за своих личностных качеств, жизненного опыта и поведения заняли **особое** положение - лидерское. Существенные факторы, определяющие возможность неформального лидерства, включают: возраст, должность, профессиональные знания и умения, психологию личности, личностные качества, из которых главные - компетентность и отзывчивость, признание группой, как видим, подчеркивается фактор «особости»».

Неформальный лидер опирается на свой авторитет и межличностные отношения, а не на официальные властные полномочия. Здесь присутствуют характеристики неорганизованности, ненормативности. Обратимся к словарям.

В Словаре русского языка определяется понятие «формальный» как «проникнутый формализмом, основанный на принципах формализма. 3. произведенный в принятом законом порядке. 4. Существующий только по видимости, по форме», а противоположные значения будут применимы к неформальному [3, с. 467].

В Большом толковом словаре русского языка дается объяснение: «**неформальный** – такой, который не является формальным (формальный – официальный, законный, произведенный в принятом законном порядке, соблюдающий только форму» [4, с. 24-29].

В Российской педагогической энциклопедии [5] при рассмотрении термина «неформальные объединения» делается акцент на демонстрацию разнородности явлений, на отличие от официально зарегистрированного.

Мы обнаруживаем, что при использовании термина «неформальный» осуществляется попытка подчеркнуть, оттенить **объединенность особость, различие, разнородность, спонтанность, *координированность объектов*** по определенным признакам. Исходя из этого, при рассмотрении понятия «неформальное образование» при конструировании определения можно подчеркнуть различие, разнородность, объединенность, особость, координированность элементов образования, педагогического процесса в основе неформального образования. Этот термин, может быть и применим к сетевому взаимодействию. Неформальное сетевое взаимодействие предполагает не заорганизованность, спонтанность как в тематике, так в участниках, участниками могут быть как представители профессиональных сообществ – принадлежащие к одной и той же профессиональной сфере, так и разных профессиональных сфер, а также и не принадлежащие ни к какой сфере, могут быть взрослые разных характеристик.

Вопрос неформального образования взрослых остается наименее изученным в условиях, когда система образования взрослых не является строго организованной. В этой системе нет строгих стандартов, нет определенной нормативной базы. К такой системе относят различные встречи, семинары, курсы (от нескольких часов до нескольких месяцев) Эти формы могут иметь самое широкое направление - приобретение нового знания в области профессии, по которой работает человек, приобретение нового знания, необходимого для жизнедеятельности, например, для молодых пап, мам, новые знания в области семейного устройства, знания в какой-то области, которые необходимы в определенный период жизнедеятельности человека. Эти курсы получают все более широкое распространение, благодаря подключению сетевого взаимодействия. При этом сетевое взаимодействие может выполнять такие функции как рекламную, информационную, познавательную, коммуникативную, выступать

как средством, инструментом, формой взаимодействия при организации неформального образования, неформального обучения. Эти два термина встречается как разные, подчеркивающие иерархическую соподчиненность - неформальное обучение входит в структуру неформального образования, а иногда рассматривается как тождественные, объединяемые термином нетрадиционное обучение.

Неформальное обучение рассматривается как сравнительно новый тип обучения, который выходит за рамки формального процесса образования (например, обучение на вечерних общеобразовательных курсах или в школах), подчеркивается время обучения – после работы, а также содержание обучения – общее образование. Нетрадиционное (неформальное) обучение чаще всего используется, когда речь идет о критике классно-урочной системы обучения, о применении педагогических технологий [6, с. 155].

В самом начале появления концепции неформального образования его содержание рассматривалось очень широко, как «*любое* образование, осуществляемое вне стен школы». В дальнейшем изучение данного феномена рассматривается с позиций контекстуального и функционального аспектов.

В одном из изданий тезауруса основных понятий и терминов по образованию взрослых неформальное образование определяется как составная часть образовательного комплекса; программы и курсы, по завершении которых не возникает каких-либо правовых последствий, в частности, права заниматься оплачиваемой деятельностью или поступать в образовательные учреждения более высокого уровня. Основной признак неформального образования – отсутствие единых, в той или иной мере стандартизированных требований к результатам учебной деятельности». Здесь делается акцент на неформальное образование как составной части образовательного комплекса. В международной классификации образования на современном этапе в концепции непрерывного образования включены три формы: формальное, неформальное и неофициальное «информальное» обучение как одинаково ценные аспекты процесса обучения через всю жизнь (Lifelong Learning).

Неформальное образование рассматривается в контексте изучения сути непрерывного образования. Одной из ступенек непрерывного образования выступает дополнительное профессиональное образование, учреждения повышения квалификации (дополнительного профессионального образования), которые в большей степени относятся к рамкам формального образования. Наиболее детальное изучение неформального образования исследовалось Ройтблат О.В. [7] Автор отмечает , что сравнение двух видов непрерывного образования показывает, что неформальное образование отражает идеи свободного образования на протяжении всей жизни, оно может носить опережающий характер, оно гибко, мобильно, общедоступно, независимо от возраста, пола, имеющегося образования, оно в большей степени способно удовлетворить образовательные потребности педагогических кадров, отличается более тесной связью с производственной и социокультурной средой, стимулированием самообразования и саморазвития с учетом образовательных потребностей, оно может служить действенным инструментом в пополнении новых знаний в мире быстро меняющихся профессий, за изменениями которых формальное образование не успевает меняться

Неформальное образование в любом формате, включая сетевое взаимодействие, имеют возможность реализовать сегодня различные программы особенно индивидуально-личностного характера. В этом понимании термин рассматривается в контексте представлений непрерывного образования, а сетевое взаимодействие способствует реализации любого образования.

Сетевое взаимодействие имеет отличительные особенности оно более гибко, более мобильно, более открыто, менее заформализовано, позволяет осуществлять образование в различных пространствах пребывания, где есть электронно-коммуникативные средства, оно позволяет вступать во взаимодействие с любыми субъектами, представляющими интерес .Эти характеристики сетевого взаимодействия совпадают с характеристиками неформального образования, поэтому могут рассматриваться как равно-

правные виды образования, но по средствам исполнения отличаются. Они могут быть дополнением друг друга, а сетевое взаимодействие может еще и служить средством реализации неформального образования на ряду с другими средствами. Возможно организация накопления методического материала в различных форматах, в виде создания различного рода кластеров, создания педагогических хабов, «архива» педагогических или методических навыков и в этом ключе сетевое взаимодействие представляет особый интерес.

Используемая литература:

1. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.znanie.org/docs/memorandum.html
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. Ожегов, Н.Ю.Шведов. - М.: «А ТЕМП», 2004. - С. 674.
3. Мацкевич, В. В. Стандарты и стандартизация в неформальном образовании: подходы и определения [Текст]/В.В. Мацкевич, С. А. Мацкевич, Т. Водолажская // Адукатар. 2006. - №9. http://adukatar.net/storage/users/2/2/images /499/standartyGA.pdf
4. Большой толковый словарь русского языка (СПб: Норинт, 2001/под ред. С.А. Кузнецов. -646с
5. Российская педагогическая энциклопедия в 2-х томах / под ред. В. Давыдова. - М.: Большая российская энциклопедия. - 1999. - Т.2. – 672 с.
6. Грендстафф, Марвин. Неформальное образование как концепция // М. Грендстафф / [Текст] / Неформальное образование как концепция //Перспективы. Вопросы образования. – 1982. - №1-2. - С.155-158.
7. Ройтблат О.В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра: монография / О.В. Ройтблат. - Тюмень: ТОГИРРО. - 2014. – 226 с.

УДК 378.1

Brazhnik E.I. **OPINION OF TEACHERS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOLS ON CONTINUITY OF GENERAL EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL STANDARDS.** Article is devoted results of the interrogation of teachers spent in 2015 concerning existence of continuity of general educational and professional standards.

Keywords: The interrogation of opinion, teachers, higher pedagogical educational institutions, the continuity, the general educational standard, the professional standards.

Бражник Е.И., *д.пед.н., профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург;*

E-mail: ev_brajnik@herzen.spb.ru

ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗОВ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Статья посвящена результатам опроса в 2015 году преподавателей высших педагогических учебных заведений по вопросу существования преемственности общеобразовательных и профессиональных стандартов.

Ключевые слова: опрос мнения, преподаватели, высшее педагогическое учебное заведение, преемственность, общеобразовательный стандарт, профессиональный стандарт.

В ноябре 2015 г. НИИ непрерывного педагогического образования РГПУ им. А.И. Герцена провел опрос преподавателей педагогических вузов по вопросу преемственности образовательных и профессиональных стандартов. В опросе приняло участие 90 преподавателей 55 различных кафедр из таких педагогических вузов, как: ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВПО «РГПУ им. А.И. Герцена», ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет»; ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», ФГБОУ ВПО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», Северный арктический федеральный университет и др.

В предложенной преподавателям анкете было 15 вопросов. Преподаватели должны были высказать свою точку зрения о существовании или об отсутствии преемственности образовательных и профессиональных стандартов по следующим компонентам: нормативно-проектировочный; целевая сфера образовательных программ; содержательная сфера образовательных программ; организационная и операциональная сферы образовательных программ; образовательная среда; субъекты образовательного процесса.

Анализ представленных ответов респондентами на вопросы анкеты показал, что, *в основном, существует преемственность ФГОС общего и профессионального образования,* и на это указывают следующие показатели:

1. Нормативно-проектировочный компонент системы отечественного образования.

Большинство респондентов отметили, что основные тенденции развития системы общего образования находят отражение в высшей школе «полностью» или «частично». Это такие тенденции, как гуманизация и гуманитаризация; демократизация; стандартизация; понимание каждого уровня образования как элемента системы непрерывного образования; переход к активным методам и формам обучения; дифференциация и индивидуализация; информатизация; увеличение объемов самостоятельной работы обучающихся; развитие форм государственно-общественного управления образованием; широкое использование современных образовательных технологий.

При этом, результаты образования студентов педагогического вуза должны соответствовать профессиональному стандарту педагога, так как профессиональная состоятельность определяется, прежде всего, требованиями работодателя (отметили 44,4% респондентов). Но результаты образования педагога должны также соответствовать ФГОС общего образования, так как он определяет деятельность педагога (отметили 8,9% респондентов).

2. Целевая сфера образовательных программ.

Респонденты считают, что образовательные процессы в школе и вузе в целом являются схожими по целевым установкам (на этот вопрос «частично» ответили 53,3% респондентов, «да» - ответили 22,2%).

3. Содержательная сфера образовательных программ.

Больше 1/3 респондентов считают, что образовательные процессы в школе и вузе частично схожи по содержанию образованию (35,6 %).

4. Организационная и операциональная сферы образовательных программ. Респонденты отмечают возможным использование в вузе и в школе одних и тех же технологий и методов обучения, но требуется их адаптация в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и их уровнем образования (отметили 68,9% респондентов).

Среди наиболее часто выбранных респондентами технологий, которые применяются в школе и в вузе, являются следующие: проектное обучение (87,8% респондентов); организация самостоятельной работы (75,6% респондентов); проблемное обучение (73,3% респондентов); игровые технологии (61,1% респондентов); организация исследовательской деятельности (58,9% респондентов); групповые дискуссии (57,8% респондентов).

Возможно, считают респонденты, использование в вузе и в школе одних и тех же видов и форм аттестации образовательных результатов, таких как презентация проекта (74,4% респондентов), защита исследовательской работы (реферата) (70% респондентов), промежуточный, текущий, итоговый контроль (64,4% респондентов), защита портфолио (58,9% респондентов), накопительная система оценивания образовательных результатов (57,8% респондентов), независимое тестирование (53,3% респондентов). 65,5% респондентов считают нужной организацию самостоятельной работы в школе по аналогии с вузом, но только в старших классах.

Как показали результаты опроса, ряд наиболее значимых в использовании мультимедийных средств совпадают в школе и в вузе (это, прежде всего, электронные презентации, презентации проекта, учебные видеофильмы):

• *в образовательном процессе школы* наиболее представлены, по мнению респондентов, учебные видеофильмы (70%); электронные презентации (55,6%); презентации проекта (53,3%);

• *в образовательном процессе вуза* наиболее используются: презентации проекта (77,8%); электронные презентации (70%), интернет-учебники (76,8%), учебные видеофильмы (63,3%), электронные справочники (61,1%), электронные книги (56,7%), базы данных (54,4%).

5. *Образовательная среда.*

Большинство респондентов считают, что у преподавателя вуза в отличие от школьного учителя отношения с обучающимися носят в большей степени деловой характер (ответы: «да» - 55,6%, «частично» - 32,2%). Преподаватель вуза в меньшей степени учитывает индивидуальные особенности обучающихся (ответы: «частично» - 33,3%, «да» -17,8%). Учитель школы в большей степени стимулирует познавательную активность обучающихся (ответы: «частично» - 31,1%, «да» - 13,3%).

6. *Субъекты образовательного процесса.*

Респондентами выбраны два утверждения, которые в настоящее время наиболее точно описывают статус студента педагогического вуза: «все еще ощущает себя учащимся» (46,7%); «ощущает себя и студентом, и учителем одновременно (46,7%).

Отсутствие преемственности ФГОС отмечается респондентами в следующих направлениях:

1. *нормативно-проектировочный*

Результаты образования студентов вуза, прежде всего, должны соответствовать ФГОС высшего образования, в соответствии с которым построена вся профессиональная подготовка в вузе, отмечают 46,7% респондентов.

2. *содержательная сфера образовательных программ.*

Не считают схожим образовательный процесс по содержанию образования в школе и вузе 57,8% респондентов (ответили «нет»).

3. *субъекты образовательного процесса.*

Студенты испытывают трудности при обучении в вузе, отметили 88,9% респондентов, и это связано с недостаточно сформированным умением самоорганизации (90%), с недостаточно сформированным умением работать с информацией (82,5%), с большим объемом учебного материала (45%).

Студенты педагогического вуза в настоящее время все еще ощущают себя учащимися (46,7% респондентов), а не педагогами.

Не могут использоваться в школе и в вузе одни и те же виды и формы аттестации образовательных результатов, считает ряд респондентов. Процент респондентов, которые сказали «Нет» следующим видам и формам аттестации: система рейтингов (31,1%); независимое тестирование (18,9%); промежуточный, текущий, итоговый контроль (11,1%); накопительная система оценивания образовательных результатов (10%); защита портфолио (10%); защита исследовательской работы/реферата (6,7%); презентация проекта (3,3%).

По мнению респондентов (88,9%), студенты испытывают трудности при обучении в вузе, и это связано со следующими причинами: с недостаточно сформированным умением самоорганизации (отмечают 90% респондентов); с недостаточно сформированными умениями работать с информацией (82,5%); с большим объемом учебного материала (45%); с большим объемом самостоятельной работы (38,8%); с быстрым темпом обучения (26,3%); с системой аттестации (17,5%); с недостаточным каникулярным временем (3,8%).

Студенты сталкиваются с трудностями в ходе педагогической практики, отмечает 81,1% респондентов. Они называют такие причины, как личные качества студентов (71,2%); недостаточная подготовленность студентов по предметам специальной подготовки (39,7%); недостаточная подготовленность студентов по психологии и педагогике (35,6%); недостаточность методического обеспечения (34,2%); недостаточно хорошо организована практика со стороны вуза (26%); недостаточно хорошо организована практика со стороны школы

(26%); недостаточное сопровождение студента со стороны преподавателя вуза (20,5%); недостаточное сопровождение студента со стороны учителя школы (16,4%).

Таким образом, внутренние трудности преемственности ФГОС связаны, по данным опроса преподавателей педагогических вузов, прежде всего, в следующих направлениях: *образовательные процессы в школе и в вузе в целом отличаются:* по содержанию образования (57,8% респондентов); по системе оценивания образовательных результатов (40%)по организации образовательного процесса (35,6%); по целевым установкам (24,4%); по используемым технологиям и методам обучения (15,6%).

«Да, есть отличие преподавателя вуза от школьного учителя», - считают респонденты, имея в виду следующее: у преподавателя вуза в отличие от школьного учителя отношения с обучающимися носят в большей степени деловой характер (55,6%); учитель школы проявляет большую заинтересованность в достижении каждым обучающимся высоких образовательных результатов (22,2%); преподаватель вуза в меньшей степени учитывает индивидуальные особенности обучающихся (17,8%); учитель школы в большей степени стимулирует познавательную активность обучающихся (13,3%); учитель школы использует на уроке больший спектр методов и форм обучения (13,3%).

Внешние трудности преемственности образовательных и профессиональных ФГОС ощутимы, по данным опроса, прежде всего, в следующих направлениях: не отражены тенденции развития системы общего образования в высшей школе, связанные с развитием форм государственно-общественного управления образованием (отмечают 11,1% респондентов). Ряд респондентов отметил недостаточную «отраженность» таких тенденций развития системы общего образования в высшей школе, как демократизация» (5,6%); широкое использование современных образовательных технологий (4,4%); гуманизация и гуманитаризация (3,3%); понимание каждого уровня образования как элемента системы непрерывного образования (3,3%); переход к активным методам и формам обучения (3,3%); дифференциация и индивидуализация (3,3%); увеличение объемов самостоятельной работы обучающихся (2,2%); информатизация (1,1%).

Библиографический список:

1. Бражник Е.И., Сундукова, Э.И. Воспитательный потенциал образовательного процесса, обеспечивающий готовность выпускников вуза к профессиональной деятельности// Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы 16-й Международной научно-практической конференции. – СПб: Экспресс, 2015. – С. 89-92
2. Бражник Е.И. К вопросу преемственности школьных и профессиональных образовательных стандартов // Специфика педагогического образования в регионах России. -2014. - № 1 (7). – С. 16-19.
3. Исследование преемственности образовательных программ подготовки магистров и аспирантов в современном университете: Коллективная монография / Под ред. Н.Ф. Радионовой. - СПб.: Изд-во "Свое издательство", 2014. - 61 с.
4. Липинская М.Н. Взаимосвязь практики поддержки педагогических процессов // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения. Тезисы ежегодной региональной научно-практической конференции. – СПб: ГИПСР, 2004. – 38-45.
5. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 74.20

Krivykh S.V. **SYNERGISTIC EFFECTS OF EDUCATIONAL SYSTEMS.** The methodology of synergetic approach to education is revealed in the article. Given theoretical and historical analysis of the development of synergetic ideas in the educational systems.

Keywords: educational system, synergetic approach, the implementation of the principles of synergies in education.

Кривых С.В., *д.пед.н., профессор, проректор ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых», Санкт-Петербург, E-mail: krivih71@yandex.ru*

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

В статье раскрывается методология синергетического подхода в образовании. Дается историко-теоретический анализ развития синергетических идей в образовательных системах.

Ключевые слова: образовательные системы, синергетический подход, реализации принципов синергетики в образовании.

Самоорганизация – процесс структурирования системы, управляемый изнутри этой системы. С этой позиции мы рассмотрим образовательную систему как пример открытой, нелинейной, самоорганизующейся. Сфера образования находится в постоянной динамике, чутко реагируя на изменения во внешней среде, адаптируясь к ее изменяющимся потребностям и вместе с тем активно влияя на состояние среды, предопределяет и сами эти потребности. Образование как целостная система характеризуется весьма сложной структурой, отражающей естественные различия и философско-образовательных парадигм, и вполне реальных, повседневных образовательных проблем на разных ступенях и для разных профилей педагогической деятельности. Психолого-педагогическая сторона образовательного процесса в условиях синергетического подхода позволяет решить задачи развития обучаемых в совокупности с обучением и воспитанием.

Впервые термин синергетика – (от греческого слова «synergetikos» - «совместное действие», «сотрудничество») введен английским физиологом Шерринктоном около 100 лет назад в ходе исследований мышечной системы управления и согласованного управления со стороны спинного мозга.

Возникновение синергетики связывают с именем профессора Штутгартского университета Г. Хакена, выступившего в 1973 г. с докладом на тему «Кооперативные явления в сильно неравновесных и нефизических системах». Рассматривая ряд различных по своей природе явлений (фазовые переходы, гидродинамическую неустойчивость, автокаталитические реакции, динамику популяций, образование макромолекул, астрофизические явления, образование циклонов, моду), Хакен зафиксировал, что при переходе от неупорядоченности к порядку во всех этих явлениях возникает сходное поведение элементов, которое он назвал кооперативным, синергетическим эффектом.

Найденный термин показался Хакену методологически емким. В предисловии к своей книге «Синергетика» [1] он пишет, что назвал новую дисциплину таким образом по двум причинам: во-первых, в ней исследуются совместные действия многих элементов системы, во-вторых, для нахождения общих принципов самоорганизации необходимо кооперирование различных дисциплин. Таким образом, с самого начала синергетика заявила о себе как о *междисциплинарном* направлении.

Синергетика как новое научное направление, изучающее процессы самоорганизации структур различной природы, с момента своего возникновения была обречена на междисциплинарность и универсальную исследовательскую ориентацию.

Синергетический подход базируется на концепциях, которые едины для неживой и живой природы, человека и общества. Вокруг этих идей происходит объединение усилий философов, психологов, антропологов и педагогов. Синергетика как универсальная методологическая парадигма, сформулированная в тех областях естественнонаучного знания, где изучаются сложные системы, явления самоорганизации и эволюции сложных систем в опоре на принципы открытости, нелинейности, структурной гетерогенности, все больше находит применение в гуманитарной сфере, в том числе и в теории образования.

В конце прошлого века синергетика пришла в педагогику, синергетическому подходу в своих работах уделяли внимание Андреева В.И. [2], Буданов В.Г. [3], Грайф З. [4], Зинченко В.П. [5], Кривых С.В. [6], Таланчук Н.М. [7], Шевелева С.С. [8] и другие исследователи.
Самоорганизация наилучшим способом соответствует требованиям развития образовательной системы. Внешняя организация может быть навязана и чужда интересам и логике системе, хотя и может руководствоваться гуманными целями. Самоорганизация вытекает из объ-

ективных предпосылок самодвижения системы, свидетельствующих о ее внутренней активности, способности к созданию и усложнению структуры. Самоорганизация дает возможность понять механизм развития личности ребенка, школьного коллектива, педагогической системы в целом.

По нашему мнению, открытость образовательной системы как исходный принцип предполагает возможность использования новых подходов в формировании и развитии личности, смысл которых заключается в том, чтобы за исходное начало бралась не система в ее статичном состоянии, а человек с его неповторимостью как постоянный источник стихийности, неупорядоченности и, в то же время, как средство реализации тенденции к упорядоченности. Такой путь возможен в рамках синергетического подхода.

Синергетический подход в образовании, считают Мигдисов Я.С., Потаповская О.М., Камкин А.В., Соловьев А.Ю. [9], заключается в стимулирующем, пробуждающем образовании как открытии себя в сотрудничестве с другими людьми. Чтобы действовать наиболее эффективно, надо действовать в нужное время и в нужном месте – резонансное воздействие. Действия обучающего и обучаемого не приведут к успеху, когда и поскольку они не согласованы с внутренними тенденциями развития последнего. Если эти действия не являются надлежащими, резонансными, они наверняка будут напрасными.

Из более поздних авторов в педагогической науке хотелось бы выделить следующих ученых: Барлукова Я.А. [10] рассматривала синергетический подход к реализации опережающей системы образования; Герасимов В.П. [11], Кутимская М.А. и Бузунова М.Ю. [12] – к организации образовательного процесса; Загоруля Т.Б. [13] и Карамбиров В.А. [14] - первая рассматривала проектную технологию, второй самостоятельную работу студентов с позиций синергетического подхода; Писаренко В.И. [15] изучала синергетический подход в инновационном образовании; Соловьянюк-Кротова В.Г. [16], применяла данный подход к исследованию развития личности; Фирсова С.П. [17] посвятила свое исследование изучению и моделированию образовательного пространства с точки зрения синергетического подхода и т.д.

Нужно отметить, что для любых социальных систем каждое их состояние бифуркационно в силу действия «человеческого фактора», делающего процесс развития вариативным и неопределенным и, с другой стороны, ускоряющего самоорганизацию социума. Человек – система сильно неравновесная, самоорганизующаяся, обладающая диссипативной, рассеивающей структурой поведения, для которого характерны переходы от упорядоченного поведения к хаотическому. Для человека как сложной открытой системы характерна постоянная флуктуация – нестабильность и неравновесность, колебания и отклонения. Человек – единственное «произведение природы», способное совершать нелогические поступки в ситуациях необходимость рационального выбора. Человек – это единственное существо, стремящееся жить не в реальном мире, а в нарисованном им самим мире.

Характерно высказывание Набокова: «То, что полностью контролируемо, никогда не бывает вполне реальным. То, что реально, никогда не бывает вполне контролируемо». В этом плане синергетика как радикально новый способ мировидения, ее методологические установки, понятия, познавательный инструментарий в целом особенно интересны для философии поступка и его педагогического анализа, а также для проектирования развития.

Для того чтобы применять синергетику в процессе образования, нужно определить, является ли образование системой вообще и синергетической системой в частности. В принципе должно произойти соотнесение двух моделей: модель образования как системы и синергетической модели самоорганизации.

Если модель образования строится в соответствии с системным подходом, то для определения этой модели как синергетической следует соотнести ее со следующими критериями:

- *открытость* (связь, соотношение с другими социальными феноменами);
- *неравновесность* (чувствительность к внешним воздействиям, поддерживаемая потоком информации извне), которая служит причиной развития неустойчивости с соответствующими периодами реформирования, реорганизации. Периоды неустойчивости перемежаются периодами устойчивости, которые обеспечиваются многообразием, избыточностью

элементов образования как системы. За счет избыточности система обеспечивает себе адаптивность, динамику, развитие. Отсюда возникает проблема - несоответствие между сложившейся структурой образования и новациями;

- *нелинейность* (периодическое изменение соотношения порядка и хаоса в системе). Тенденция к упорядочиванию формирует, в том числе и систему образования как систему определенных социальных отношений в процессе специфической целенаправленной деятельности. Модель этой системы также может быть соотнесена с критериями синергетической системы. Нелинейность как ведущий признак синергетической системы необходимо обнаружить на всех уровнях организации системы образования, что особенно важно для решения проблемы управления, которая в данном случае выступает как проблема оптимизации, регулируемого дозирования хаоса, сохранения необходимой степени избыточности.

Отметим, что образовательные системы удовлетворяют этим требованиям, а значит, обладают двумя типами эволюции: устойчивой, детеминированной ветвью, вдоль которой к системе могут применяться педагогические технологии, и точкой бифуркации, где возможны переходы «динамический хаос - структура», «структура – новая структура», «структура – разрушение (хаос)» и где технологизация не только не реализована, но даже вряд ли еще определена как понятие.

Заметим, что современные представления об образовательной технологии и ее основные признаки: диагностирование, целеполагание, проектируемый результат обучения, алгоритмизируемость, гарантированная результативность, целостность, управляемость, корректируемость, визуализация, экономичность, - в некоторой части своих положений входят в противоречие с требованиями синергетического подхода с его непредсказуемостью результатов, неопределенностью, вариативностью, обязательностью негативных элементов в ходе развития и др. Эти противоречия, парадоксальность ситуации означают необходимость выработки новых взглядов, подходов к раскрытию сущности образовательных технологий.

Рассматривая процесс формирования личности ребенка как процесс самоорганизации и саморазвития, необходимо иметь в виду контакты и взаимодействие этого ребенка с внешней средой: сверстниками, родителями, учителями и т.д. Рассмотрим одно из этих взаимодействий. От учителя исходит поток информации и энергии, побуждающих самоорганизацию и саморазвитие ребенка, становление его индивидуальности. Это воздействие со стороны учителя в рамках синергетики должно обладать рядом особенностей. Неупорядоченная, хаотизированная система (ученик) обладает бесконечным числом степеней свободы. При контактах такой системы с внешней средой, при поглощении системой информации и энергии происходит уменьшение числа степеней свободы, в этом суть самоорганизации. Значит, влияние учителя осуществляется в рамках концепции разумного ограничения свободы выбора, свободы воли учащегося: влияние носит управляющий, принуждающий, настойчивый, стимулирующий характер. Важно не перейти границу, за которой начинается силовое принуждение, тогда самоорганизация уступает место принудительной организации.

Управляющие усилия учителя определяются не силой вложенной энергии, не интенсивностью воздействия, а его синфазовым, архитектурным, топологическим *соответствием внутреннему миру ребенка*. Слабые, но правильно организованные, резонансные воздействия являются чрезвычайно эффективными (как иглоукалывание в медицине), никакие, даже самые мощные воздействия, не соответствующие внутренним импульсам и природе системы, не способны ее стабилизировать. Сильно неравновесные состояния в аналогичных системах высокой сложности могут превратить даже слабые возмущения «на входе» в гибельные, разрушительные катаклизмы.

Применительно к философии поступка синергетика подчеркивает роль положительных обратных связей между явлениями. Положительная обратная связь, не ослабевающая, а усиливающая сигнал, получаемый на входе, традиционно рассматривалась как разрушительная, ведущая к хаосу. Синергетика же подчеркивает созидательную и конструктивную роль положительной обратной связи. Находясь в таком состоянии, система может перестраиваться так, что ее поведение кажется непредсказуемым. Собственно, таково вообще поведение че-

ловека, особенно в критические ситуации. Таковы и ситуации, связанные с творчеством, созданием нового в науке и искусстве. Загадочные проявления спонтанности в поступках, социальном поведении обуславливаются не тайными биологическими причинами или генотипом, а взаимодействием системы со средой в неравновесных условиях. Это свойственно и «психологии толпы», и проявлениям личностной индивидуальности. В точке бифуркации человеческое поведение чувствительно к малейшим деталям обстоятельств, к малейшим импульсам и стимулам.

В точке бифуркации, когда невозможно предсказать, как пойдет дальнейшее развитие, случайные факторы нелинейно, как бы со стороны, подталкивают его ход. Он случаен и в том плане, что является одним из многих возможных. Но после того, как тот или иной путь выбран, в силу вступает жесткая и однозначная линейная детерминация, действующая вплоть до следующей точки бифуркации. Тем самым, стабильность и случайность образуют диалектическое единство, взаимодополняя друг друга. Эта диалектика существенно богаче традиционных рационалистических схем, в которых случайность утрачивает свое значение, выражая лишь степень несовершенства.

Течение событий, их последовательность можно рассматривать как изменение мотиваций, потому что каждая из новых реалий создает и новый мотивационный механизм. Поэтому бифуркационность, нелинейность и необратимость процессов носят позитивный и конструктивный характер.

Ничто не может прямо проникнуть в душу человека, душа берет из внешнего то, что близко ей и может быть использовано для построения личности, причем берет не так, как оно присутствует в действительности, а в переработанном в соответствии с ее структурой виде. Ничто нельзя насильно внедрить в голову, можно лишь создавать условия формирования чего-либо в душе человека. С точки зрения синергетики, структуры (духовные, личностные и др.) рождаются из хаоса. Поэтому в принципе устранять негативные явления не только невозможно, но и не целесообразно. Задача педагога состоит не столько в устранении элементов динамического хаоса для построения структуры позитивного качества, сколько в ускорении прохождения деструктивной фазы развития, перерастании ее в позитивную и во всяком содействии плодотворному развитию этой фазы, ее продолжительному существованию.

В современном российском образовании происходят два основных разнонаправленных, противостоящих и даже противоборствующих процесса. Один - внешний по отношению к образовательной системе, подталкивающий ее к обвалу: инвестиционный кризис, снижение уровня финансирования образования, его материально-технического, ресурсного обеспечения и т.д. Другой - внутренний, препятствующий этому обвалу: самодвижение, саморазвитие системы образования, рост ее внутреннего потенциала, интенсивное расширение сферы образовательных услуг.

В суровом противоборстве этих процессов второй сегодня явно одерживает верх. Что свидетельствует как об устойчивости, жизнеспособности образовательной системы, так и о мощных, еще до конца не раскрытых ее внутренних ресурсах. В итоге система образования не только «выживает», но и полнокровно живет - пусть трудно, но живет и при этом достаточно интенсивно развивается. Она не только выдержала и выдерживает испытание кризисом, но и внутренне отряхнулась и с трудом, но преодолевает свою традиционную инерционность. Спад в системе образования оказался много меньше, чем в других отраслях народного хозяйства.

Мировоззренческий вакуум на фоне описанных рыночных явлений влечет за собой бездуховность подавляющей массы молодежи и малокультурного среднего поколения. Снижение общей культуры, вызванное оттоком из страны интеллектуальной элиты и ее только косвенным влиянием на жизнь, в которую она не включена непосредственно, восхождением на уровень властителей умов значительной массы духовной посредственности, ставит вопрос о путях ускоренного возрождения традиций и уровня российской культуры.

Социально духовная характеристика страны была бы необъективной, если не указать на то, что почти в каждой сфере человеческой деятельности все-таки сохранились и растут,

пусть в малых еще масштабах, очаги противоположного - нравственный голод; проявление предпринимательской инициативы, требующей интеллекта; педагогическое творчество; политическая активность демократически настроенных масс.

Создавая образовательную систему, изучая ее функционирование, мы часто не обращаем внимание на процессы, происходящие на ее микроуровне. Но именно эти «мелочи» нередко могут стать определяющими в развитии системы, т.к. они имеют тенденцию разрастаться. Педагогам хорошо известно, как девиантное поведение одного ребенка, неприятие системы одним педагогом может потрясти систему до основания. Психологи же, разбираясь в этих процессах, изучая их, не всегда задумываются о том, как учесть их в общем развитии образовательной системы, в управлении ею. Итак, в условиях неустойчивости системы действия каждого отдельного человека могут повлиять на макросоциальные процессы.

Илья Пригожин, один из авторов теории самоорганизующихся систем и связанной с ней современной научной картины мира, считает взаимодействие системы и среды важнейшим фактором существования и развития системы. Однако это взаимодействие имеет избирательный характер. Всегда существовали школы «вопреки», чьи образовательные системы строились на идеях, входящих в противоречие с идеями, господствующими в государстве, обществе. А поскольку у творцов таких школ имеется широкий спектр различных образцов поведения, вариантов образа жизни, то развитие образовательных систем и в одинаковых условиях шло различными путями.

Из работ о развитии последних лет наиболее значимы и продуктивны для системы образования труды академика Н.Н. Моисеева [18-20], где он исходит из представления о принципиально единых алгоритмах, механизмах развития и в живой, и в неживой природе, и в обществе. В основе его концепции развития лежит взаимодействие объективных факторов: необходимости (закономерности) и неопределенности (случайности), что, заметим, характерно и для системы образования. Моисеев справедливо считает, что развитие любого социального объекта можно изложить на языке «многофакторной оптимизации».

По мере реализации той или иной модели образовательной системы в нее приходится вносить изменения и уточнения, а иногда самоорганизация системы требует создания абсолютно новой модели. Это связано с тем, что в самоорганизующихся системах в особых точках их разветвления (точках бифуркации), где происходит ветвление путей развития, даже малые воздействия на тот или иной компонент системы могут направить ее развитие по новому пути. Таким воздействием может оказаться изменение системообразующей деятельности, приход в коллектив нового педагога с иными педагогическими целями, с новыми личностными возможностями, использование которых не могло быть заложено ранее в модель системы. Все это в принципе приводит к бесконечному процессу моделирования.

Важно понять, что все начинается с идеи, вопрос лишь в том, удастся ли обеспечить ее реализацию, удастся ли «технологизировать» идею, последовательно обращая ее в конструктивную гипотезу, теоретическую концепцию, развернутую целевую программу, и наконец, в конкретный план практических действий.

Вариативность образовательных систем может возникнуть даже на базе единой исходной педагогической концепции – как на этапе создания будущего образа школы, так и непосредственно при создании модели образовательной системы. Например, для реализации идей гуманистического образования могут быть построены одинаковые по типу школы – массовые или альтернативные (гимназии, лицеи), но если в блок деятельности одинаковых школ заложить разную системообразующую деятельность, то и модели образовательной системы будут различными.

В теории самоорганизующихся систем существует положение о том, что «управляющее воздействие процессом реализации системы может быть эффективным только тогда, когда оно согласовано с внутренними свойствами этой системы, т.е. является резонансным». Это важное для педагогики утверждение, ибо означает поиск не простого воздействия, а воздействия именно «резонансного». В этом разница моделирования авторитарных и гуманистических систем. Сегодня выбор таких воздействий в основном зависит от опыта и интуиции пе-

дагогов. Но из опыта мы знаем, что недооценка начал самоорганизации в построении образовательных систем, нерезонансные воздействия приводят к феномену «наоборот», когда результат оказывается противоположным ожидаемому.

Поразительно то, что определенные положения, выводы и терминологию вышеназванного научного направления мы находим в научных трудах 20-30-х годов нашего века у выдающегося отечественного психолога Л.С. Выготского: «Существенным признаком воспитания следует считать момент неустановленности, текучести, роста, самостоятельного изменения организма. Таким образом, в чистом виде понятие о воспитании применимо только к ребенку, т.е. к растущему и самоизменяющемуся организму... В ребенке потенциально заключено множество будущих личностей, он может стать и тем, и другим, и третьим. Воспитание производит социальный отбор наружной личности. Из человека как биотипа оно путем отбора формирует человека как социотипа» [21, с.92-93].

Рассмотрение образовательной системы как неоднородной, «мягкой», открытой (то есть системы, которая может адаптироваться к условиям внешней среды, сохраняя при этом свои характерные особенности), самоорганизующейся меняет наши привычные взгляды на нее. Понимание процессов, происходящих в системе, становится более объемным и неадекватным реальности. Поэтому так важны для нас положения теории самоорганизации применительно к образовательным системам:

- существование в системе нестабильных, неустойчивых состояний является условием ее стабильного и динамического развития;
- малые воздействия или процессы, происходящие на микроуровнях, могут стать для системы определяющими;
- будущее состояние системы как бы притягивает, организует, формирует ее наличное состояние;
- существует поле путей развития системы, которое определяется ее внутренними свойствами и должно содержать в себе альтернативные пути;
- управление системой должно основываться на «резонансном» воздействии, и главное – не его сила, а архитектура (структура).

Открытость процесса познания и образования предполагает свободное обращение к мировоззренческим и смысловым моделям, а не их догматизация или полное отсутствие, что характерно для настоящего времени. Синергетическая концепция, являющаяся методологическим основанием антропоэкологической педагогики, – одна из них.

Отметим направления реализации принципов синергетики в образовании:

а) в содержании образования - формирование основных понятий синергетики через знакомство с миром сложных нелинейных систем, определение этих понятий и перенос их на другие области знания (социального, экономического, гуманитарного). Тем самым преодолеваются границы между предметами учебного цикла, процесс направлен не на увеличение количества информации, а на построение и изучение универсальной модели развития;

б) в организации процесса общения учителя и ученика общение носит коллегиальный характер. Внедрение такой формы организации процесса обучения как лаборатория, где происходит экспериментальное и вычислительное моделирование процессов самоорганизации сложных систем: получение в качестве результата наглядной модели, которую можно распространить на другие области знания. Включение в школьную программу обобщающих специальных курсов. В результате формируется целостная система знаний, определяющая мировоззрение нового типа, обеспечивающая успешное ориентирование учащегося в сложных жизненных ситуациях.

Аналогичное мнение высказывает В.Г. Буданов [22, с.43], предлагая введение синергетики в образовательный процесс по трем направлениям:

1) синергетика для образования: интегративные курсы в средней и высшей школе;
2) синергетика в образовании: введение в частные дисциплины материалов, иллюстрирующих принципы синергетики;

3) синергетика образования: синергетичность самого процесса образования, становление личности и знания.

Однако в связи со спецификой моделируемой системы синергетическая модель нуждается в определении границ своего применения.

Перспективность синергетической методологии в обучении и воспитании становится все более привлекательной для методистов-ученых и практических педагогов особенно тем, что позволяет использовать лучшие достижения педагогической науки и практики не во взаимоисключающей, а творческой взаиморазвивающей и взаимодополняющей форме. Так что каждый учитель, симпатизирующий той или иной инновационной педагогической системе, находит в методологии синергетики опору, подтверждение и реальную практическую помощь своей новаторской учебно-педагогической деятельности. Можно сказать, что синергетическая парадигма в образовании - не плод досужего ума кабинетных ученых, а назревшая потребность и реальная действительность практического педагогического труда. Благодаря этому надеемся, что синергетическая методология будет активно развиваться и во множестве конкретных вариантов осуществляться не только в среднем довузовском, но и высшем образовании, действительно свяжет эти уровни образования в единый и непрерывный образовательный процесс.

Библиографический список:

1. Хакен Г. Синергетика. - М., 1980. – 406 с.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Часть 1,2. – Казань, 1998. – 318с.
3. Буданов В.Г. Эпоха бифуркации и синергетика в образовании // Московский синергетический форум: Тезисы. – М., 1996. – С.43.
4. Грайф З. Обучение самоорганизации: развивающий подход // Иностранная психология. Том 2. – 1994. - № 2. – С. 24.
5. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. - М.: Тривола, 1994. - 335 с.
6. Кривых С.В. Развивающее и развивающееся образования. Синергетические аспекты образования. – Новокузнецк: Издательство ИПК, 2000. - 195 с.
7. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики // Профессиональное образование. – Казань, 1995. - № 1.
8. Шевелева С.С. Открытая модель образования (синергетический подход). – М.: Магистр, 1997. – 48 с.

Мигдисов Я.С., Потаповская О.М., Камкин А.В., Соловьев А.Ю. Концепция инновационной сетевой экспериментальной площадки «Моделирование социокультурного системного развития образовательного учреждения» / Режим доступа: http://gigabaza.ru/doc/96470.html

9. Барлукова Я.А. Синергетический подход к реализации опережающей системы образования // Вестник бурятского государственного университета. – 2010. - Выпуск № 15.
10. Герасимов В.П. Образовательный процесс в контексте синергетического подхода к проблеме человека // Интеграция образования. – 2005. - Выпуск № 4.
11. Кутимская М.А., Бузунова М.Ю. Синергетический подход к вопросам образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2011. - Выпуск № 10.
12. Загоруля Т.Б. Проектная технология как способ реализации синергетического подхода в образовании // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. - Выпуск № 35-2.
13. Карамбиров В.А. Синергетические подходы к самоорганизации студентов в процессе самостоятельной работы в вузе // Общество и право. – 2013. - Выпуск № 2 (44).
14. Писаренко В.И. Синергетический подход в инновационном образовании // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2004. - Выпуск № 3 / том 38.
15. Соловьянюк-Кротова В.Г. Синергетический подход к вопросам развития личности // Знание. Понимание. Умение. – 2013. - Выпуск № 4.
16. Фирсова С.П. Синергетический подход к изучению и моделированию образовательного пространства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - Выпуск № 61.
17. Моисеев Н.Н. Еще раз о проблеме коэволюции // Вопросы философии. – 1998. - № 8. – С. 26 – 32.
18. Моисеев Н.Н. Современный рационализм и мировоззренческие парадигмы // Общественные науки и современность. – 1994. - № 3.
19. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М., 1990.
20. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова.-М.: Педагогика, 1991.-480 с.

21. Буданов В.Г. Эпоха бифуркации и синергетика в образовании // Московский синергетический форум: Тезисы. – М., 1996. – С.43.

УДК 378

Kolycheva Z.I. **CONCEPTUAL PROVISIONS PERSONAL DEVELOPING PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION.** In article analyzes the evolution of concepts of education, the essence of personality-oriented and personality-developing education, the features of personal developing professional pedagogical education.

Key words: personality-oriented education, personal development education, personal developing professional education, personal experience, professional functions, personal functions.

Колычева З.И., *д.пед.н., профессор кафедры химии, БЖД и МП, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск, E-mail: zkolycheva@yandex.ru*

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируется эволюция концепций образования, рассматривается сущность личностно-ориентированного и личностно-развивающего образования, показаны особенности личностно-развивающего профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, личностно-развивающее образование, личностно-развивающее профессиональное образование, личностный опыт, профессиональные функции, личностные функции.

Анализ генезиса ценностно-смысловой направленности основных концепций образования наглядно демонстрирует, что в каждой последующей концепции усиливается развивающий потенциал образования. Тематическим ядром *традиционно-консервативной концепции образования* является практико-ориентированная система знаний, умений и навыков. Личностная компонента выражается в идее развития самостоятельности и активности обучаемых, их способности к самообучению и творчеству. Традиционно-консервативную концепцию сменяет *концепция когнитивно-ориентированного образования.* Целевая ориентация данного образования – формирование знаний, умений и навыков. Главная ценность – социокультурный опыт, накопленный предшествующими поколениями, подлежащий усвоению. Смыслообразующим фактором является информационное обеспечение обучаемых. Развитие личности оказывается «побочным продуктом» учебно-познавательной деятельности. С психологической точки зрения это «личностно отчужденное образование» (М.М. Поташник). *Концепция деятельностно-ориентированного образования* имеет отчетливо выраженную функциональную направленность. Она базируется на деятельностной теории, разработанной в отечественной психолого-педагогической науке. Согласно деятельностной теории, основные достижения человеческого рода индивиду не даны в его природе, а заданы в окружающей действительности, общественной жизни, что предполагает необходимость «присвоения», овладения данными достижениями через собственную деятельность. В целевой ориентации концепции акцент делается на формировании способов выполнения умственных и практических действий, обеспечивающих успешность выполнения деятельности в целом. Ведущей ценностью в данном случае являются обобщенные способы выполнения действий. Ценностно-смысловая направленность образования – обучаемый с заданной учебно-прикладной (профессиональной) квалификацией.

На смену концепции деятельностно-ориентированного образования приходит *концепция развивающего образования.* Данная концепция представлена рядом теорий. В теории Л.В.Занкова главной ценностью обучения является развитие психических процессов. Смыслообразующим фактором выступает обучение на высоком уровне трудности. Целевая ориен-

тация – направленность на формирование теоретических знаний, развитие эмпирического мышления. В теории развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова ведущей ценностью обучения провозглашается формирование психологических новообразований. Смыслообразующим фактором выступает ведущая деятельность, а целевой ориентацией – развитие теоретического мышления и усвоение теоретических знаний. Смысловая направленность обучения заключается в развитие у учащихся познавательных способностей. В рамках концепций развивающего обучения психическое развитие включает в себя развитие личности. Развитие личности не рассматривается как самостоятельный процесс, оно является частью, стороной психического развития.

Примерно с 90-х годов XX в. формируется *концепция личностно-ориентированного образования*, представленная в работах Н.А.Алексеева, Е.В.Бондаревской, В.В.Серикова, И.С.Якиманской и др. Главной ценностью провозглашается развитие личности, ее автономности и самостоятельности. Образовательный процесс ориентирован на создание условий для полноценного развития личности. Ценностно-смысловой направленностью образования провозглашается индивидуальное развитие субъектов учения.

Начало XXI века знаменуется появлением *концепции личностно-развивающего образования,* обоснованной в работах А.В.Петровского, В.В.Серикова и др. Ценностями данного образования становятся универсальные личностно-деятельностные способности или личностные функции. Смысловая направленность – развитие и саморазвитие субъектов образования в процессе их взаимодействия и сотрудничества.

На основе идей личностно-ориентированного и личностно-развивающего образования формируется *концепция развивающегося образования*. Ведущими ценностями провозглашаются развитие и саморазвитие всех субъектов образования и самого образовательного процесса. Смыслообразующим фактором становится *открытое саморазвивающееся образовательное пространство*. Ценностно-смысловая направленность данного образования заключается в самодетерминации, саморегуляции и самоопределении личности в развивающемся образовательном пространстве.

Краткий анализ развития концепций образования явно демонстрирует возрастание развивающего потенциала образования. В традиционной и когнитивно-ориентированной концепциях развитие обучаемых является неким «побочным продуктом»; в теориях развивающего обучения решающее значение приобретает развитие познавательных способностей обучающихся; в концепциях личностно ориентированного и личностно-развивающего образования главной ценностью становится *развитие целостной личности* обучаемых. Таким образом, личностно-ориентированная, личностно-развивающая направленность – главное в изменении и развитии практики и теории образования.

Анализируя литературу, накопленный опыт в плане осмысления личностно-ориентированного, личностно-развивающего обучения, можно констатировать, что оно отличается особенностями *целевого, содержательного, организационного и процессуального аспектов. Целями* личностно-ориентированного, личностно-развивающего обучения являются: *образование личности* индивида, становление и «упражнение» в *способности быть личностью.*

Содержанием личностного развития индивида является опыт быть личностью, или *личностный опыт*. Это опыт выполнения личностных функций, содержание которых может быть представлено по-разному, в зависимости от того, какое представление о природе личности имеет проектировщик такого образования. Анализ отечественных и зарубежных концепций личности позволил выделить личностные функции, которые делают человека субъектом жизнедеятельности мыследеятельностную, смыслотворческую, рефлексивную, мотивирующую, опосредующую, коллизийную, критическую, аксиологическую, деятельностно-творческую, креативную, ориентирующую, автономности, самоактуализации, саморегуляции, самореализации, саморазвития и др. [5].

Личностный опыт является опытом осмысленного и *рефлексивного* поведения индивида в окружающем мире; он не может задаваться с помощью традиционных программ, мето-

дических средств, а существует лишь в форме *межсубъективного*, интегрируется и определяется взаимодействием личностей. В качестве исходной единицы личностного опыта можно рассматривать действие *субъективирования*, переживания собственной жизненной ситуации, которая одновременно и складывается объективно, и порождается субъектом – избирается и творится им, особым образом понимается и принимается, истолковывается и означивается, предстает как определенное *со-бытие.*

В личностно-ориентированном, личностно-развивающем обучении большое значение имеет *процессуальный* аспект: процесс становится источником личностного, субъектного опыта. Главное при этом – востребованность проявления личностных функций индивидом. Личностно-развивающее обучение преобразует весь процесс педагогической деятельности, его внутренние пласты, связанные с изменением поведенческого стиля педагога, способов его взаимодействия с учащимися. Конечный смысл обучения, ориентированного на личность, состоит не в том, чтобы сформировать человека, а в том, чтобы помочь ему стать самим собой. Можно выделить следующие особенности личностно-развивающего и личностно-ориентированного образования, характерные в той или иной степени для всех концепций, указанных выше, и реализуемые в практике вузовского и школьного образования:

- переориентация педагогов с учебно-дисциплинарной на личностную модель взаимодействия с обучающимися;
- признание обучаемого главным действующим лицом всего образовательного процесса, признание его личностью с субъективным личностным опытом;
- отношение к учащемуся как к уникальному явлению, создание таких условий, при которых он воспринимает в качестве личности себя и окружающих людей;
- определение в качестве исходного момента раскрытие индивидуальных возможностей обучаемых и определение педагогических условий, необходимых для этого, а не реализацию конечных целей (планируемых результатов);
- рассмотрение знаний как средства развития обучаемых с учетом их ценностей, потребностей, намерений, реальных индивидуальных возможностей;
- последовательное исключение принуждения в обучении, включение внутренних активаторов деятельности обучаемых;
- исключение жестких внешних требований, обеспечение свободы в выборе средств, форм и методов обучения как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся;
- создание атмосферы доверия, сотрудничества, взаимопомощи за счет изменения оценочной деятельности педагога и учащихся;
- активное включение самого обучающегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, организованную на основе внутренней мотивации;
- организация совместной деятельности, партнерских отношений обучающих и обучаемых, включение обучаемых в педагогически целесообразные отношения в процессе познавательной деятельности;
- обеспечение диалогического общения не только между педагогом и учащимися, но и между учащимися;
- профессионально-этическая взаимоответственность; наличие (создание) внутренне детерминированной активности личности, при которой она не идет на поводу обстоятельств, складывающихся в процессе обучения, но может творить эти обстоятельства, вырабатывать свою стратегию, сознательно и планомерно совершенствовать себя;
- создание условий для самоценных форм активности обучаемых на занятии; использование нетрадиционных форм проведения занятий, методов и средств, моделирующих исследовательское (поисковое) мышление;
- индивидуально-творческий подход; использование и разработка индивидуальных программ обучения; удовлетворение интересов и потребностей каждого ученика в разнообразных видах творческой деятельности и др.

В практике *профессионального педагогического образования* в настоящее время представлены три основные концепции: *когнитивно-, деятельностно- и личностно-ориентированная*. Когнитивно- и деятельностно-ориентированные концепции нацелены в основном на достижение качества образования, понимаемого как обученность и профессиональная подготовленность студентов. В личностно-ориентированной концепции профессионального педагогического образования основной задачей является непрерывное развитие личности студентов. Данная концепция основывается на следующих принципиальных положениях:

- признание приоритета индивидуальности, самоценности студентов, которые изначально рассматривается субъектами профессионального процесса;
- соотнесение технологий профессионального образования на всех его ступенях с закономерностями профессионально-личностного становления студентов;
- определение содержания профессионального педагогического образования в соответствии с уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;
- обеспечение опережающего характера профессионального образования за счет формирования социально-профессиональной, социально-личностной компетентности и развития экстрафункциональных качеств студентов в процессе учебно-профессиональной, квазипрофессиональной, производственной и кооперативной деятельности;
- придание действенности профессионально-образовательному процессу путем организации образовательного пространства;
- максимальное обращение к индивидуальному опыту студентов, их потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии [3].

Концепция *личностно-развивающего профессионального образования* начитает утверждаться в нашей стране с середины 90-х гг. XX в. В данной концепции личностное и профессиональное развитие рассматриваются как неразрывные, взаимосвязанные и сопряженные процессы. Центральным звеном личностно-развивающего профессионального образования является развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности. На начальных этапах профессионального образования источником профессионального развития является личностное развитие. На последующих стадиях профессионального становления соотношение личностного и профессионального развития приобретает характер динамической неравновесной целостности. На стадии профессионализации профессиональное развитие личности начинает доминировать над личностным и определять его.

Определение *сущности личностно-развивающего профессионального* образования позволило сформулировать, следующие его концептуальные положения:

- Личностное и профессиональное развитие обучающегося есть главная цель вузовского обучения, что приводит к изменению места субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса. Данное положение предполагает активность обучаемого, который сам творит учение и самого себя. При этом стирается грань между процессами обучения и воспитания; их различие обнаруживается лишь на уровне содержания и конкретных технологий образования.
- Критериями эффективной организации профессионального образования выступают параметры личностного и профессионального развития, их оценка возможна в процессе мониторинга профессионального становления личности.
- В качестве психолого-дидактической единицы профессионального образования рассматривается учебно-профессиональная ситуация, которая моделирует все составляющие образовательного процесса.
- Социально-профессиональные особенности личности педагога интегрируются в содержание и технологии обучения, становятся факторами профессионального развития обучаемых, создания авторских учебных дисциплин и формирования индивидуального стиля дея-

тельности.

- Ориентация на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого приводит к изменению соотношения нормативных требований к результатам образования.
- Залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса становится сотрудничество педагогов и обучаемых. Обучение предоставляет уникальную возможность для организации кооперативной (командной) деятельности педагогов и обучающихся.

Психолого-педагогической наукой исследованы не только теоретико-методологические основания личностно-развивающего профессионального педагогического образования, но и его ценностно-смысловая направленность, доминантная деятельность, предложена модель развивающегося профессионально-образовательного пространства, выделены ведущие конструкты обновления содержания профессионального образования (компетенции, компетентности, мета- профессиональные личностные качества), показана их взаимосвязь, предложены технологии развивающего профессионального образования [1,2,3,4,5,6]. Все это является базой практической деятельности профессиональных педагогических учреждений.

Библиографический список

1. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя: автореф. дисс… д-ра пед. наук. – Новосибирск, 2002. – 37 с.
2. Бедерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога: автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – Краснодар, 2002. – 47 с.
3. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Инновации в профессиональном образовании. – Екатеринбург: РГППУ, 2007. – 215 с.
4. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики: психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В.Давыдова. - М.: Гардарики, 2002. - 431 с.
5. Колычева З.И. Социальное развитие субъектов образовательного процесса. Монография. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2010. – 203 с.
6. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 378

Yarkova T.A. **COMMUNICATION AS THE BASIS OF INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL STUDIES.** The article presents the characteristics of research subjects of education: academics, teachers, researchers, etc. features of their interaction in the process of conducting educational studies, revealed the specificity of communication as the basis for scientific interaction.

Keywords: subjects of scientific research, scientist, teacher, researcher, and scientific interaction, communication.

Яркова Т.А., *д.пед.н., профессор кафедры педагогики, психологии и социального образования Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеев (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск, E-mail: tatynayarkova59@mail.ru*

КОММУНИКАЦИИ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена характеристика субъектов исследований образования: ученых, учителей-исследователей и др. Рассмотрены особенности их взаимодействия в процессе проведения исследований образования, раскрыты специфика коммуникации как основы научного взаимодействия.

Ключевые слова: субъекты научных исследований, ученый, учитель исследователь, научное взаимодействие, коммуникация.

Центральной фигурой пространства педагогических исследований является человек: учёный – «причина» развития научного знания, науки и следствие этого развития [6, С.31]. Значительный вклад в разработку роли учёного и его деятельности в науке внесли такие зарубежные и отечественные учёные, как Г.М.Заболотная, Л.И.Лурье, Р.Мертон, Е.З.Мирская, С.А.Шаронова, С.Уэтс и др. Р.Мертон выделил четыре универсальных качества учёного, составляющие научный этос: универсализм, коллективизм, бескорыстность, организованный скептицизм. Теория Р.Мертона вызвала к жизни целое направление исследований, связанных с признанием или отрицанием необходимости соблюдения норм морали учёными. Так, С.Уэтс провел социологическое обследование большой группы учёных и пришел к выводу, что к соблюдению норм тяготеют менее успешные в науке учёные. На его взгляд, главное в науке – эффективное решение научных проблем, а какими способами они решаются – не так важно. Каждая ситуация требует, по его мнению, подходящих именно для данного случая нравственных ценностей [1].

Генезис проблемы «человек в науке» позволил Е.З.Мирской последовательно выделить три основные образа академического учёного, которые сложились в истории науки: 1) учёный-творец, он единственная причина всех событий в науке (до середины XX века); 2) учёный как необходимое условие и следствие функционирования науки, «винтик» в её механизме (60-е годы XX века); 3) учёный – причина всех событий в науке, член социально-функционирующей научной группы (вторая половина XX века и по настоящее время) [6].

Рассматривая место и роль учёного в пространстве педагогических исследований, мы исходим из позиции требования соблюдения высоких норм морали в научно-педагогической деятельности, что определяется спецификой её основного объект-субъекта – ребенка и ориентацией на одно из основных требований к педагогическому экспериментированию – «не навреди».

Преподаватель вуза близок академическому учёному по своим исследовательским функциям, но в их реализации у него больше трудностей. Научно-исследовательская функция для него является по формальным признакам второстепенной. Научная деятельность требует от учёного большого напряжения интеллектуальных сил, времени, необходимости широких научных контактов и т.д. В условиях профессиональной деятельности (преподавание) только единицы продолжают заниматься научными исследованиями, большинство преподавателей осуществляют исследовательские функции эпизодически в целях сохранения своего статуса. Не потеряли своей актуальности слова И.М.Сеченова о деятельности преподавателей вузов. «Научной работы, – того, что теперь составляет истинную учёность, – от профессоров, в сущности, не требовалось; она была достоянием немногих избранных и, замкнутая в тиши кабинетов, очень редко вступала в живую связь с аудиторией. Учёность профессоров определялась начитанностью, современность – тем, насколько профессор следит книжно за наукой, деятельность – внесением в преподавание здравой логичной критики, талантливость – умением обобщать, а преподавательские способности – ораторским талантом…Преподавание с кафедры было главной целью, а самостоятельный труд хотя и ценился, но был необязателен и считался делом личного вкуса».

В условиях децентрализации и регионализации сфер общественной жизни, эта группа субъектов приобретает особую значимость в локальных пространствах. В регионах, отдаленных от научных центров, именно преподаватели вузов составляют кадровый потенциал науки. Зная изнутри территориально очерченные проблемные поля науки, они более оперативно реагируют на происходящие изменения, предлагая научно обоснованные подходы к решению возникающих задач.

Необходимо отметить, что в настоящее время научная деятельность этих субъектов носит, в основном, индивидуализированный характер. Занимаясь разработкой научной проблемы, учёные, проживающие в одном регионе, зачастую не знают о проведении своими коллегами подобных исследований, что, в свою очередь, отражается на результативности собственных научных исследований. В рамках региональной педагогической науки особую актуальность приобретают идеи синергетики о коллективном характере научного познания,

понимания науки как коллективного творчества, так как «каждый отдельный ученый никогда не понимает проблему полностью, «до конца». Видит лишь немногие ее аспекты…Поэтому проблема…отражается по-разному разными учёными, и именно разное отражение проблемы движет её» [5, С.28].

Коллективный характер науки особенно ярко проявляется в деятельности научных школ, которые рассматриваются как механизм её развития. Сущность и функции научно-педагогических школ достаточно полно нашли отражение в работах Т.Е.Беньковской, В.И.Богословского, О.Ю.Грезневой, Г.Л.Ильина, В.А.Извозчикова, Л.М.Сухоруковой, М.Н.Потемкина, М.Г.Ярошевского и др. Анализ работ позволяет сделать вывод о том, что научно-педагогическая школа развивается по законам самоорганизации; идеи, которые она продуцирует, являются определенного рода «возмутителями спокойствия» в пространстве педагогических исследований. Развиваясь, научно-педагогическая школа развивает и то пространство, в котором она находится. Поэтому чрезвычайно важным является рассмотрение проблемы взаимодействия научно-педагогической школы и конкретного территориального образования, определение её места и роли в пространстве педагогических исследований.

Научные и образовательные учреждения также рассматриваются нами в качестве коллективного субъекта пространства педагогических исследований. Они задают форму его организации через комплекс правил и норм, регламентирующих организацию научно-исследовательской деятельности в конкретном учреждении; их территориальная расположенность образует устойчивый порядок пространства. Научные и образовательные учреждения составляют инфраструктуру общества, той или иной территории. Основными ее характеристиками являются качественный и количественный состав элементов данной инфраструктуры, их пространственное расположение.

Рассматривая роль научных и образовательных учреждений в пространстве педагогических исследований, мы опираемся на позицию Н.Л.Селивановой в определении структурных единиц воспитательного пространства. Пространство педагогических исследований, как и воспитательное, не является данностью, его надо создавать. В этом случае структурной единицей становятся учреждения, принимающие участие в его создании; как конкретизирует Н.Л.Селиванова, «не само учреждение, а его профессиональные коллективы. В этом случае основным механизмом создания конструируемого пространства является взаимодействие данных коллективов, объединённых пониманием задач, общими принципами и подходами» [9, С.62]. В связи с тем, что научно-исследовательская деятельность является необходимым компонентом деятельности вузов, в создании пространства педагогических исследований именно вузы должны сыграть определяющую роль.

На современном этапе развития педагогической науки набирает силу новая тенденция, связанная с расширением группы субъектов. Её состав в настоящее время пополняют практические работники сферы образования: представители административного корпуса органов образования, воспитатели дошкольных учреждений, учителя, педагоги дополнительного образования. Изменение группы субъектов вызвано общим кризисом образования и поиском путей выхода из него, сменой парадигмы образования, инновационными процессами в системе образования и др. Ключевой фигурой в решении этих проблем государством определен учитель. «Учитель – как раз то лицо, через которое внедряются достижения науки в школьную жизнь и через которое практика обогащает науку. Он связующее звено в цепи «наука – практика». Вот почему так актуален, общественно значим вопрос о всё более широком приобщении учителя к исследовательской деятельности» [2].

Включение учителя в научную деятельность является способом реализации наиболее продуктивного, по мнению Н.Л.Селивановой, подхода к определению взаимодействия науки и практики – «наука вместе с практикой». И педагогическая наука, и педагогическая практика – равноправные участники такого взаимодействия, и на разных его этапах то одна, то другая могут играть ведущую роль [9, С.13]. Формами такого взаимодействия могут быть научно-педагогические объединения, школы-лаборатории, творческие объединения различного характера, экспериментальные площадки и др. Степень вовлечённости педагогов в научно-

исследовательскую деятельность, количество и разнообразие форм взаимодействия науки и практики определяют степень сформированности пространства педагогических исследований.

Обозначенные обстоятельства обусловили целый пласт научных исследований, в которых рассмотрена сущность научно-исследовательской деятельности учителей, обоснованы способы формирования готовности учителей к научно-исследовательской деятельности (Г.Ф.Глебова, В.И.Горовая, О.А.Захарова, И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, В.В.Краевский, З.Г.Облицова, Л.К.Хамидуллина и др.); разработаны рекомендации по организации научно-исследовательской деятельности в образовательных учреждениях (В.С.Безрукова, С.И.Брызгалова, В.И.Загвязинский, А.Л.Семенова и др.).

Кроме непосредственных субъектов пространства педагогических исследований в развитии научного педагогического знания той иной территории участвуют опосредованные субъекты – широкие круги общественности. Не занимаясь лично производством научного знания, общественность своей включённостью в постановку проблем, критической оценкой качества их решения в той иной степени влияет на научную политику региона и на научную деятельность отдельных представителей науки. Второе обстоятельство обусловлено тем, что в масштабах региона снимается анонимность учёного, он приобретает черты «публичного» человека. Публичность отражается на специфике деятельности учёных: оказание консультативной помощи, популяризация научных идей; решение «насущных» проблем регионального характера и т.д. Учёные оказываются в определенной степени зависимыми от общественной оценки их деятельности.

Научная деятельность субъектов пространства связана с потоками научной информации, которые с точки зрения синергетики проходят следующие этапы: 1) рождение новой информации; 2) передача научной информации через многократные, «многочастичные» взаимодействия в научном сообществе; 3) рост научной информации в режиме с обострением, с информационным взрывом [5, С.29]. Таким образом, взаимодействия выступают связующим компонентом пространства педагогических исследований**.** На необходимость выделения взаимодействий как структурного компонента социального пространства указывал в свое время П.Сорокин, ассоциируя социальное пространство с сетью взаимодействий. В научной литературе под сетью понимается образующаяся в процессе обмена ресурсами или коммуникативных взаимодействий совокупность связей между участниками взаимодействия, для которых характерны общая заинтересованность взаимная зависимость, построенная на определённых обязательствах [11, С.109]. Эти обязательства, в основном, определяются институциональной организацией пространства. В данном случае, «институты представляют собой установленные людьми ограничения, которые структурируют все социальные взаимодействия. Институты подразделяются на неформальные (запреты, обычаи, традиции, кодексы чести и т.д.) и формальные (законы, уставы и т.д.) [7, С.420].

Субъекты в пространстве педагогических исследований взаимодействуют через различные коммуникационные каналы. В социально-гуманитарных науках выделяют три взаимосвязанных аспекта термина «коммуникация»: 1) средство связи любых объектов материального и духовного мира; 2) общение, передача сообщения, информации от человека к человеку; 3) общение и обмен информацией в обществе (социальная коммуникация) [10, С.190]. Нам близка позиция Б.А.Родионова, который рассматривает социальную коммуникацию как «направленную связь социальных субъектов во времени и пространстве для передачи и обмена социальной информацией, соединения различных видов деятельности в единый процесс» [8, С.47]. В этом случае социальная коммуникация выступает как контактный вид социальной связи, условие и специфический результат социального взаимодействия, средство организации совместной деятельности социума на основе направленной передачи информации, взаимосвязи социальных институтов с целью удовлетворения коммуникационных потребностей, обеспечения эффективности социального управления и реализации общественных отношений [3, С.9].

Коммуникация в сфере научного знания, в пространстве педагогических исследований, приобретает особое значение, так как она является каналом введения элементов нового научного знания в уже существующую систему. Знание, не зафиксированное в научных публикациях, не является научным знанием; а «производитель» этого знания без публикаций не может быть отнесен к группе учёных. Е.З.Мирская определяет публикации как центральный механизм, стимулирующий научно-исследовательскую деятельность [6, С.22]. Кроме публикаций систему научных коммуникации составляют неформальные (личные) коммуникации в процессе проведения формальных мероприятий (конференция, симпозиум, семинар и т.д.).

В конце XX века происходит изменение каналов коммуникаций и развивается информационно-технологический тип взаимодействия науки и социума [4, С.3]. В результате информатизации появляются и развиваются новые способы коммуникации между субъектами пространства, осуществляемые посредством интернет-пейджинга (электронная почта, ICQ, SMS-контакт), что влияет на стиль научного общения и отношений в целом. Этот тип коммуникации проявляется и в организации научных исследований, когда личностный контакт осуществляется опосредованно через информационные сети. Более подробно научные коммуникации, как один из механизмов построения пространства педагогических исследований, будут рассмотрены во второй главе.

В процессе взаимодействий между субъектами пространства складываются различные типы отношений: 1) вертикально выстроенные (подчинение); 2) многочисленные горизонтальные отношения (личные и межличностные контакты, групповое взаимодействие и др.); 3) сотрудничество; 4) сетевое взаимодействие.

Все типы отношений направлены на решение задач исследования и преобразования как пространства исследований, так и непосредственного объекта этих исследований – образования.

Только развитые коммуникации и многоаспектные способы взаимодействия отдельных исследователей и научных коллективов позволят решить имеющиеся проблемы образования.

Библиографический список:

1. Демина Н.В. Концепция этоса науки: Мертон и другие в поисках социальной геометрии норм //Социологический журнал. – 2005. – №4.
2. Загвязинский В.И. Социально-педагогическое проектирование как комплексная форма исследования //Подготовка социальных педагогов в системе высшего образования. – М., 2002. – С.128-132.
3. Земцов П. А. Коммуникативное пространство в контексте социальных изменений / Под ред. А. Ю. Шеховцева. – Саратов: Поволжская академия государственной службы им. П. А. Столыпина, 2003. – 52 с.
4. Кичева И.В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е г. XX в. Автореф. …докт. пед. наук. – Пятигорск, 2004. – 38 с.
5. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. – М.: КомКнига, 2007. – 232 с.
6. Мирская Е.З. Научное знание и научная деятельность (социологические аспекты). Автореф. дисс… д. социол. н. – Минск, 1991. – 42 с.
7. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. – М.: Фонд экономической книги «Начала», 1997.
8. Родионов Б.А. Коммуникация как социальное явление. – Ростов н/Д: Изд-во РГПИ, 1984. – 180 с.
9. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как педагогическое понятие //Воспитательное пространство как объект педагогического исследования /Под ред. Н.Л. Селивановой. – Калуга: Ин-т усовершенствования учителей, 2000. – С.60 – 66.
10. Современная западная философия. Словарь. – М., 1986.
11. Чураков А.Н. Анализ социальных сетей //Социологические исследования. – 2001. – №1. – С.109-126.

УДК 33

Chernyaev S.V. Chernyaeva N.P. **INVESTMENT POLICY IN THE SPHERE OF EDUCATION.** This article reflects the conditions of long-term and sustainable investment policy as a pillar of economic policy, provided a platform for the improvement of the investment climate, considered the quality of interaction between government and business, government responsibility for their initiatives, improving resource planning, formation of state-public system education manage-

ment. Creating an environment at the regional level, and public councils of municipalities with executive bodies, assessment of the quality of public services, social partnership in education.

Keywords: investment policy, investment climate, investors, national entrepreneurial initiative, autonomous region, the state-public education management, municipal community councils, collegial management body.

Черняев С.В., *к.пед.н., заместитель Генерального директора "Фонда развития Югры", кандидат педагогических наук, г.Ханты-Мансийск, E-mail: stacher@rambler.ru*

Черняева Н.П., *к.пед.н., методист МБУДО «Межшкольный учебный комбинат», г.Ханты-Мансийск, E-mail: nasokol@mail.ru*

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье отражены условия долгосрочного и устойчивого развития инвестиционной политики как одной из составляющих экономической политики, представлена платформа для совершенствования инвестиционного климата, рассмотрено качество взаимодействия государства и бизнеса, ответственности государства за свои инициативы, повышение качества планирования ресурсов, формирование системы государственно-общественного управления образованием.

Создание на уровне региона и муниципалитетов общественных советов при исполнительных органах власти, оценка качества общественных услуг, социальное партнерство в сфере образования.

Ключевые слова: инвестиционная политика, инвестиционный климат, инвестор, национальная предпринимательская инициатива, автономный округ, государственно-общественное управление образованием, муниципальные общественные советы, коллегиальные органы управлением.

Инвестиционная политика является одним из важнейших составляющих экономической политики как Российской Федерации в целом, так и Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (далее – автономный округ). В современных условиях глобализации активное участие государства в формировании благоприятного инвестиционного климата является необходимым условием долгосрочного и устойчивого развития в силу острой конкуренции различных рынков и юрисдикций.

На сегодняшний день, в автономном округе создана платформа для дальнейшего совершенствования инвестиционного климата:

– Сформировано законодательство, гарантирующее права инвесторов, регулирующее формы государственной поддержки инвестиционной деятельности, такие как: предоставление льгот по налогам, государственные гарантии, субсидии для компенсации затрат инвесторов, поддержка институтов развития;

– Сформирована инфраструктура поддержки инвестиционной и инновационной деятельности (Фонд развития Югры, Технопарк Югры, Региональный центр инвестиций, Фонд поддержки предпринимательства, на базе которого работает Гарантийный фонд, Фонд микрофинансирования, Центр поддержки экспорта);

– Значительные объемы государственной поддержки инвестиций (к примеру, государственная поддержка инвестиций по государственным программам автономного округа, включая предоставление налоговых льгот в 2015 году составила порядка 25 млрд. руб.);

– В автономном округе реализуется национальная предпринимательская инициатива, в частности внедрен стандарт деятельности по созданию благоприятного инвестиционного климата, автономный округ принял участие в национальном рейтинге состояния инвестиционного климата.

Вместе с тем главными вызовами для автономного округа в деле улучшения благоприятного инвестиционного климата являются:

✓ Инфраструктурные ограничения роста экономики автономного округа, прежде всего в сфере транспортной инфраструктуры. Автономный округ характеризуется низким показателем густоты автомобильных дорог с твердым покрытием. Протяженность автомобильных дорог общего пользования регионального или межмуниципального значения составила 2 733,2 км. Густота автомобильных дорог регионального или межмуниципального и федерального значения в автономном округе была в 5,8 и 4,2 раза меньше соответствующих показателей по России и Уральскому федеральному округу. При этом, состояние и уровень развития транспортной инфраструктуры является определяющим фактором конкурентоспособности региональной экономики.

✓ Повышение качества взаимодействия государства и бизнеса (G2B) при создании благоприятных условий ведения бизнеса. Основополагающими факторами, для совершенствования указанных взаимоотношений, являются повышение уровня доверия, ответственности государства за свои инициативы, профессионализма управленческих команд, повышение качества планирования ресурсов, включая формирование сбалансированного «бюджета развития» региона.

Инвестиционный климат формируется и в системе образования, через включение общественности в мероприятия, по независимой оценке, качества, что дает возможность привлечения инвесторов.

В связи с этим в системе образования автономного округа формируется система государственно-общественного управления образованием.

Государственно-общественное образование – это особый тип взаимодействия государства и общества, предполагающий постоянное и ответственное участие в управлении субъектов, выражающих и представляющих интересы населения, бизнеса, родителей и непосредственно самих обучающихся [1].

Это выражается в создании на уровне региона и муниципалитетов общественных органов власти. На уровне образовательных организаций формируются коллегиальные органы управления (общее собрание, педагогический совет, попечительский совет, управляющий, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления).

Все это приводит к расширению сферы социального партнерства в сфере образования; к созданию системы общественного контроля качества образования и полноты выполнения социального заказа; к организации совместной деятельности родительской общественности, бизнес-структур, органов местного самоуправления в регионе актуальных вопросов развития образования конкретной территории, так и образовательной организации.

Современное образовательное пространство сегодня настолько разнообразно, что «школоцентризм», который представляет образование как систему образовательного учреждения, фактически не отражает реальную ситуацию. В образование вступают другие образовательные агенты (туристические фирмы, музеи, СМИ, ВУЗы, колледжи, предприятия), которые становятся социальными партнерами, несущими мощный образовательный потенциал и активно перераспределяют ресурсы в образовательном спектре.

Кроме того, одно из направлений государственной политики в образовательной сфере с переходом на новые образовательные стандарты существенно расширились возможности общественного участия как в управлении образованием, так и в оценке его качества [2].

Данные направления работы в целом формируют благоприятное инвестиционный климат в сфере образования, что позволяет привлечь малый и крупный бизнес.

Библиографический список

1. Гриневич И.М. Государственно-общественное управление как стратегическое направление развития современной школы (Методические материалы). - Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012-143 с.

2. Макарова Т.В., Муравьева Л.А., Шибинкина А.В. Общественная экспертиза в сфере образования и воспитания (Информационно-методический бюллетень для обеспечения деятельности родительских комитетов и попечительских советов учреждений образования и городских ассоциированных органов родительской общественности). -Тольятти, 2009. - 91с.

УДК 378

Zhdanov A.V., Zhdanova M.A. ADULT EDUCATION AND TRAINING IN TODAY'S REALITIES SPECIALIST-ANDRAGOGISTS. This article deals with the problems of adult education and training of **professionals** Andragogists in today's realities. As well as significant aspects of training specialists andragov adult education system in modern realities

Key words: matrix approach, specialist andragogist, Parameters training, adult education

Жданов А.В., к.пед.н., ст. преподаватель СПб АППО; **Жданова М.А.,** к.пед.н., доцент РГПУ им. А.И. Герцена; inferno07@mail.ru

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ И ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ-АНДРАГОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Данная статья посвящена проблематике образования взрослых и подготовке специалистов-андрагогов в современных реалиях. А также значимым аспектам подготовки специалистов-андрагов для системы образования взрослых в современной реалиях

Ключевые слова: матричный подход, специалист-андрагог. параметры подготовки, система образования взрослых

Содержание деятельности современного специалиста-андрагога столь многопланово, включает широкий спектр профессиональных ролей, что его подготовка, требует «надпрофессионального» подхода в широком социокультурном контексте. Этот общий подход, на наш взгляд, наиболее точно отражает позиция отечественного ученого С.И Змеева, который дает следующее определение: «...андрагог в соответствии с современными запросами к системе образования взрослых – это специалист в области обучения, управления, консультирования, социальной, реабилитационной, коррекционной работы в среде взрослых людей» [1].

В настоящее время в России нет единой, интегрированной системы и инфраструктуры образования и обучения взрослых, а соответственно нет и системы подготовки специалистов-андрагогов, отвечающей современным международным требованиям. Совершенно очевидно, что существующая в России система обучения взрослых не имеет целостности, а ее отдельные элементы (профессиональная подготовка и переподготовка безработных, обучение части иммигрантов, система дополнительного образования для некоторых категорий взрослого населения) не отвечают современным потребностям и не решают важнейших задач социализации. В материалах научно-практической конференции «Образование взрослых: взгляд в XXI век» отмечалось, что «в России единой системы образования взрослых не существует», при этом «роль человеческого потенциала будет возрастать. Побеждать, обгонять других в конкурентной борьбе будут те страны, в которых постоянно дают знания всему взрослому населению» [3].

Глобализация социальных проблем человечества, переход к информационному типу общества с новой структурой и стратификацией, изменениями в профессиональной сфере повышают социальные риски, заставляют людей быть мобильными, требуют множественной компетентности в реакциях на происходящие изменения. При этом закономерно возрастает и роль самого человека в происходящих социально-экономических, политических, социально-культурных трансформациях современного мира. Л.Н. Лесохина отмечает, что развитие любого вида деятельности человека может протекать только при условии его интенсивного «сращивания» с образованием. Поэтому именно образование в жизни взрослого человека должно стать ведущим механизмом решения актуальных проблем в процессе социализации [4].

Т.В. Шадрина, анализируя состояние образования взрослых в современной России, в которой социальные изменения особенно интенсивны, приходит к выводу, что «задачи развития образования взрослых как одного из ведущих механизмов нового общества и современной личности все еще не приобрели необходимого общественного звучания. Это пока

предмет интересов и заботы отдельных образовательных и исследовательских структур и коллективов, отдельных специалистов. Только в некоторых случаях сфера образования взрослых становится предметом внимания региональных лидеров и организаторов образования» [6].

Проблемы образования взрослых в России обусловлены отсутствием целостной теории и методики обучения взрослых применительно к современным реалиям, законодательной базы для современной системы образования взрослых в контексте идей непрерывности и ценности образования в современном мире и необходимой инфраструктуры учреждений, отвечающей социальному заказу; также нет единой для всех уровней и форм профессионального образования и обучения системы квалификаций, обеспечивающей как горизонтальную, так и вертикальную мобильность.

По мнению ряда авторов (И.С. Батракова, Н.В. Бордовская, В.А. Бордовский, С.Г. Вершловский, А.В. Даринский, С.И. Змеев, С.В. Кривых, И.А. Кукуев, А.В. Тряпицын, А.П. Тряпицына и др.) социальной миссией специалистов-андрагогов в современной России является активное продвижение идеи формирования системы непрерывного образования, участие в модернизации образования взрослых, преодолении системного кризиса в ней.

Для определения возможных путей адаптации европейского опыта подготовки специалистов-андрагогов для системы образования взрослых в России мы сопоставили ценностно-целевые и организационно-содержательные аспекты проблемы этой подготовки в России и Европе [8].

С позиции ценностно-целевых критериев современные проблемы подготовки специалистов-андрагогов связаны с проблемами ценностных оснований образования взрослых. В развитых странах Западной Европы наблюдается определенный кризис ценностей, вызванный, в том числе, переходом от индустриальной к постиндустриальной стадии развития. При этом западными авторами (F. Cerutti, E. Rudolph, A. Moravcsik, K. Eder и др.) выявляются негативные моменты, такие как культ потребительства и материального благосостояния, засилие «видеокультуры», препятствующей формированию абстрактного мышления и др. [7].

В российском образовании кризисные явления имеют несколько другую природу. Благодаря усилиям специалистов сферы образования, общественных деятелей, деятелей культуры и искусства, представителей духовенства и благодаря государственной социальной политике – удалось сохранить у значительной части молодежи и взрослого населения интерес к духовной культуре, стремление к высоким идеалам и ценностям. Российская действительность соткана из противоречий, которые влияют на состояние сферы образования, вызывают сложности ее реформирования, делают кризисные явления в ней системными. В современной России существуют значительные рудименты традиционного общества, которые создают основания для сохранения направлений педагогики, свойственной традиционному обществу, связанных в том числе с народной культурой. В современной России существуют также крупные индустриальные регионы. Это поддерживает педагогические тенденции, связанные с ценностями индустриализма. В современной России активно развиваются и «острова» информационного общества, в которых реализуются нормы правового государства, декларируемые в Конституции РФ, соответствующие нормам, доминирующим в европейских странах. Их центрами становятся российские университеты, в которых образовательный процесс осуществляется на высоком европейском уровне.

Ю.И. Калиновский, Г.А. Бордовский, С.Г. Вершловский, С.И Змеев, Г.С. Сухобская, А.П. Тряпицына и др. отмечают, что системность кризиса в российском образовании, включая сферу образования взрослых, заключается в том, что он затрагивает всю образовательную систему в целом и каждого субъекта образовательного процесса.

Для прорыва в будущее России нужна образовательная система, ориентированная на новые потребности общества и на общечеловеческие ценности, основанная на принципах демократии и толерантности, предоставляющая равные возможности и непрерывность получения образования каждому человеку. В эпоху социально-политических трансформаций в истории человечества на передний план выходит именно образование взрослых. Возникает

круг первоочередных вопросов, на которые призвана ответить андрагогика, как особая область теории и практики, активное развитие которой в России началось в последние десятилетия в ответ на меняющиеся потребности общества.

При анализе ценностно-целевого аспекта, определяющего значение образования взрослых, а также социальную миссию андрагога в современном российском обществе, необходимо подчеркнуть, что кризис, переживаемый российской системой образования взрослых, представляет собой некое «перестроечное состояние», которое неизбежно при переходе от индустриального общества с рудиментами традиционного к постиндустриальному обществу. Соответственно выходом из кризиса является не возвращение к старому, а поиск и утверждение качественно нового.

В России растет осознание того, что человек должен иметь доступ к образованию на протяжении всей жизни. Отсюда усиленное внимание к таким направлениям непрерывного образования, как неформальное, продолженное образование, образование взрослых, восполняющим и дополняющим систему знаний, полученных в школе и вузе.

Организационно-содержательный аспект проблемы подготовки специалистов-андрагогов для сферы образования взрослых в Европе и России связан с переходом от простого воспроизводства культуры индустриального общества к освоению культуры постиндустриального (информационного) общества.

В большинстве европейских государств разработаны, приняты и действуют законы об образовании взрослых, содержащие правовые, организационные и финансовые гарантии прав граждан в этой области.

В нашей стране, к сожалению, до сих пор отсутствует соответствующая современным требованиям законодательно-правовая база образования взрослых. Однако общность проблем становления непрерывного образования взрослых в современной России с тенденциями развития системы европейского образования взрослых обусловила принятие на государственном уровне ряда документов, соотносящихся с общеевропейскими, в которых определены стратегические направления решения этих проблем. Основные из них: Письмо Минобразования России от 30.06.2002 №14-55-898ин/15 «О порядке формирования основных образовательных программ послевузовского профессионального образования», Приказ Минобразования России от 18.12.2002 №4452 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации, Письмо Минобразования России от 30.06.2003 №35-52-47 ин/36-20 «О реализации программы дополнительного профессионального образования в Российской Федерации на 2002-2005 годы» [4].

В правительственных документах указывается, что повышение качества образования выступает важнейшей стратегией, обусловливающей повышение конкурентоспособности нашей страны за счет:

- развития системы непрерывного образования,
- обновления содержания и технологий образования взрослых,
- обеспечения современного качества подготовки специалистов-андрагогов для системы образования взрослых,
- развития уровневой системы высшего образования в рамках Болонского процесса.
- повышения эффективности управления процессами образования,
- совершенствования экономических механизмов функционирования системы образования,
- развития инфраструктуры сферы образования.

Таким образом, одной из принципиальных задач по преодолению системного кризиса образования взрослых в России, является подготовка специалистов-андрагогов новой формации, отвечающих потребностям развития современного российского общества. Ее решение, по нашему мнению, должно быть направлено, прежде всего, на принципиальную коррекцию содержания образования на уровне магистерской подготовки специалистов, реали-

зующих процессы образования и управления различных категорий взрослого населения в различных сферах их жизнедеятельности (сфере образования, социальной работы, социального управления, организации досуга и т.д.).

Библиографический список:

1. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеев. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 128 с., с.114
2. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона. Автореф. дис. д-ра пед. наук. СПб., 2002. - 46 с.
3. Канаев Н.М. образование взрослых в программной деятельности ЮНЕСКО – импульс X Гамбургской конференции //Новые знания. – 2000. – №1. – С.11.
4. Лесохина Л.Н. Образование взрослых в общецивилизационном контексте. // Новые знания. – 1997. – № 1. – С. 5 – 7.
5. Методологические основы педагогики взрослых /Под ред. А.В.Даринского, Ю.Н.Кулюткина. Д., 1972;
6. Миронов В.Б. Век образования. М.: Педагогика, 1990. - 177 с.;
7. Шадрина Т.В. Андрагог как аниматор и организатор образования взрослых. В сб. Андрагог в открытом обществе (Материалы российско-польского семинара) /Под ред. Е.А. Соколовской, Т.В. Шадриной. – СПб. – Иркутск - Plock – 2000. – 242 с., С.101.
8. Кривых С.В., Жданов А.В. Ценностно-целевой аспект непрерывного образования взрослых // АКАДЕМИЯ профессионального образования. – 2015. – № 2. – С. 3-7.

УДК 378

Ivanova S.V., Sokolova V.V., Karaseva E.A. **THE METHODOLOGICAL FOUNDATION OF EDUCATIONAL QUALITY ASSESSMENT IN THE CONDITIONS OF NETWORK INTERACTION OF CLUSTER TYPE.** Restructuring of institutions of additional education raises problems of ensuring quality education. The actor of this process is the teacher who often appears in different roles. The article shows the approaches to the specifics of ensuring the quality of additional education of children in schools in the conditions of network interaction of cluster type.

Keywords: assessment of quality of additional education of children, cluster type networking.

Иванова С.В., *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории инноватики в педагогическом образовании СПб ИУО РАО, Санкт-Петербург;*

Соколова В.В., *заместитель директора МАОУ ДО "ЦИТ" МО Ломоносовский муниципальный район Ленинградской области;*

Карасёва Е.А., *методист МАОУ ДО "ЦИТ" МО Ломоносовский муниципальный район Ленинградской области*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАСТЕРНОГО ТИПА

Реструктуризация учреждений дополнительного образования вызывает проблемы обеспечения качества образования. Актором этого процесса является педагог, который часто выступает в разных ролях. В статье показаны подходы к специфике обеспечения качества дополнительного образования детей в отделениях на базе школ в условиях сетевого взаимодействия кластерного типа.

Ключевые слова: оценивание качества, дополнительное образование детей, кластерный тип сетевого взаимодействия.

Модернизация российского образования в ответ на вызовы европейской системы требует соответствующего совершенствования качества образования. В соответствии с Болонским процессом предполагается непрерывное развитие способов мотивации и оценивания достижений обучающихся. Справедливо это и в отношении дополнительного образования детей в учреждениях различных типов. Принципы, идеи и меры Концепции развития дополнительного образования детей нацелены на достижения определенных результатов: так, со-

гласно Концепции, к 2020 году дополнительное образование должно охватить не менее 75% детей от 5 до 18 лет [1].

В соответствии с концепцией предполагается формирование мотивации и обеспечение выбора детьми дополнительных программ по интересам, для чего планируется использование ресурсов неформального и информального образования в целях саморазвития подрастающего поколения.

Для того, чтобы дополнительное образование стало ближе к растущему человеку, а также наилучшим образом обеспечивало идею инклюзивного образования, наряду с учреждениями дополнительного образования (дворцами, домами, центрами детского и юношеского творчества), действуют отделения дополнительного образования на базе школ. Большая роль в них придаётся дополнительному образованию в целях профессионализации на различных стадиях обучения и в расширении потенциала реализации ФГОС.

Первоначально традиционные законодатели качества дополнительного образования детей ожидали снижения качества образования в результате структурных нововведений, предполагая привнесение школьных рутинных традиций и стандартизованных образцов в творческие инициативы. Однако, как оказалось, планку качества педагоги школ в своей новой ипостаси педагогов дополнительного образования, сумели поднять на новую высоту.

Во многом это произошло благодаря современным возможностям развития сетевого взаимодействия кластерного типа. Новое понятие «кластер» в контексте образования требует рассмотрения и сравнения в аспекте связей совокупностей педагогических субъектов. Кластерный подход в образовании рассматривали многие ученые [3,6,7]. Рассмотрим в таблице 1 специфику оценивания качества силами профессиональных совокупностей педагогов в различные периоды развития оценки качества дополнительного образования.

Таблица 1 - Представления об оценивании качества образования совокупностями профессиональных педагогических субъектов дополнительного образования.

Совокупность профессиональных педагогических субъектов дополнительного образования	Суть воззрения различных сообществ и авторов
Педагогический коллектив	А.А. Макареня и Т.В. Кузьмина характеризовали потенциал саморазвития коллектива как зону его ближайшего развития и указали, что процесс совершенствования качества в этом контексте каждый раз требует новых подходов [2, с.139]. Результаты и достижения обучающихся в соответствии с политикой качества утверждаются на педагогическом совете учреждения (отделения) дополнительного образования.
Методическое объединение	Методическое объединение как сообщество профессионалов в определённом направлении рекомендует требования к качеству и утверждает достижения педагогов и обучающихся в ходе творческих конкурсов и смотров.
Педагогическое сообщество	Педагогическое сообщество выходит за рамки одного учреждения и группы учреждений региона. Оно может включать единомышленников из учреждений других регионов и стран за пределами России, так как возможности Интернета расширяют границы образовательного взаимодействия.
Сетевое взаимодействие	Чикильдина, Н. А.: Сетевым называется устойчивое, организационно оформленное взаимодействие учреждений и организаций с целью повышения эффективности использования их потенциала. [3].
Педагоги-исследователи объединённой городской лабо-	Оценка качества педагогами лаборатории сводится к поискам универсальных инструментов для оценки общего и специфического уровня качества дополнительного образования

ратории городского Дворца творчества юных.	детей. Общая планка качества образования задаётся сопоставлением удовлетворённости «заказчиков» и «реализаторов» образования. Специфика отражается в поиске приемлемых инструментов оценки индивидуальных достижений обучающихся.
Сетевое взаимодействие кластерного типа	Образовательный кластер - система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке наука-технологиии-бизнес, основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки. Специфические черты кластеров: - единые динамичные структуры; - устойчивое ядро распространения новых знаний, технологий, продукции; - инновационные центры; - междисциплинарность; - высокая степень информатизации; - не имеют четких границ. В образовательном кластере из всех учреждений образования приоритет отдается вузам, [4,5]. Приближение к сопоставимости результатов на уровне представлений у всех участников кластера составляет тенденцию к оценке качества образования.

Как будет развиваться партнёрство субъектов, реализующих дополнительное образование детей – в форме государственно-частного варианта или в виде образовательных кластеров, или в некой интегрированной форме – покажет испытание практикой образования. Пока же**,** согласно Концепции развития дополнительного образования детей, предполагается реализация полноценной работы с детьми разных категорий квалифицированными специалистами на конкурентной основе. Все больше будет уделяться внимания профессиональному росту кадрового состава, а также дальнейшему инвестированию данной сферы с привлечением частного капитала. Ожидается, что будет создана комплексная инфраструктура современного детства.

Результатами реализации Концепции будет являться повышение удовлетворенности молодежи и семьи качеством своей жизни за счет самореализации. Должно произойти уменьшение показателей подростковой преступности и асоциального поведения. Концепция должна способствовать улучшению физической подготовки детей и снижению заболеваемости, что будет стимулировать молодежь к здоровому образу жизни и вовлеченности в спортивную жизнь.

Дополнительное образование призвано формировать у молодого поколения гражданскую позицию, патриотизм; реализовывать механизмы передачи из поколения в поколение культурного наследия.

Несомненным является факт, что создаваемые культурно-образовательные площадки станут и инвестиционно-привлекательными для общества. Выпускники образовательных организаций будут более востребованными и конкурентоспособными. За счет этого произойдет увеличение эффективности вложения общества в систему образования. Уже сегодня наблюдается положительная тенденция развития дополнительного образования в области спорта, что привлекает молодежь к ведению здорового образа жизни.

Таковы ожидания и первые итоги реализации Концепции.

На деле львиная доля заботы по реализации дополнительного образования ложится сегодня на педагога отделения д/образования детей при школе и педагога учреждения дополнительного образования. Причём часто это один и тот же человек.

В повседневной практике важным вопросом для родителей, детей, администрации учреждений и социальных заказчиков дополнительного образования (муниципальных образований и региональной системы образования) являются проблемы вовлечения детей к занятиям в дополнительном образовании и способы отслеживания достижений обучающихся.

Поскольку часто реализуют программы дополнительного образования в основном педагоги школ, есть опасения, что стандарты школьного образования и школьные методы оценивания могут нивелировать традиционные идею, смыслы и дух дополнительного образования детей. С другой стороны, лучшие нестандартные, инновационные методы проведения уроков в школе всё больше становятся похожими на занятия в системе дополнительного образования детей.

Поскольку педагогу часто приходится выступать в различных своих ролях и предназначениях, для него не исчезает опасность смещения собственных ролей из одного образа в другой, причём не без потерь положительных эффектов в разных типах образования. Поэтому проводя подготовку к урокам и к занятиям, необходимо каждый раз учитывать специфику основного и дополнительного образования, их роль, традиции, инновации, способы и смыслы реализации образовательных задач.

Обдумывая миссию основного и дополнительного образования, их взаимосвязи в образовательном процессе для каждого обучающегося, педагоги Ломоносовского района на курсах повышения квалификации от ЛГУ им. А.С. Пушкина поделились друг с другом идеями и творческим опытом. Приведём некоторые примеры ниже.

Продуктивное по результатам и содержанию занятие разработали и совместно представили педагоги Кочетова Е.Л., Донскова Н.В., Кирина Н.Г., Благова Л.В. Интегрированное занятие по одной из программ, посвящённых здоровому образу жизни «Будь здоров!», охватывало содержание из различных областей знаний (литературы, английского языка, естественно-научного цикла и др.). Кроме того, участием в программе и подготовкой открытого занятия были увлечены и дети, родители. это тоже можно отнести к положительным эффектам программы. Эти эффекты помогли зафиксировать и продемонстрировать коллеги, отлично владеющие информационными технологиями. именно наглядность результатов наиболее востребована в квалиметрии дополнительного образования, и она же вызывает пока определённые затруднения. Презентация программы на уроке «Треугольник здоровья» стала наглядной демонстрацией положительных эффектов дополнительного образования.

Именно дополнительное образование помогает сделать процесс учения для детей непрерывным и увлекательным. Формы такого учения с увлечением, демонстрирующие интеграцию основного образования с дополнительным, реализуют педагоги Ильина М. Н., Коряковцева И.В., Князева Н.А., Жаркина Н.В., Соколова В.В., Карасёва Е.А. Наиболее продуктивными из них педагоги считают такие, как «Умные каникулы», научно-практическая конференция, Ломоносовская информатика–2015, проектная деятельность.

Учителя из различных школ Ломоносовского района Гриднева Е.П. (Кипенская СОШ), Ковалёва Л.А. (Ропшинская СОШ), Орлова Т.В. (Оржитцкая ООШ), отмечают, что в ходе реализации таких форм проявляется сетевое взаимодействие в различных кластерах образования: взаимодействие социальных партнёров, креативно-познавательное сотрудничество с вузами, художественное и патриотическое воспитание и др.

Так, Санакоева И.П. вовлечение ребёнка в активное отношение к учёбе видит в увлечении его созданием видеоклипов. При этом возможность участия в творческих конкурсах стимулирует продуктивное усвоение программы основной школы и развивает интерес к учёбе и познавательному отдыху.

Положительно оценивая эффекты дополнительного образования в обучении и воспитании растущего поколения, всё же необходимо продумывать чёткие критерии оценивания такого нестандартизированного участка образовательного процесса.

Практика изучения разработанного педагогами инструментария показывает

1) стремление педагогов максимально приблизить систему оценивания к принятой в школьном образовании;

2) недостаточное стремление к использованию наглядного представления результата,

3) быстрый путь осознания педагогами необходимости создания нестандартизованных систем оценивания дополнительных общеразвивающих программ.

Обнаруживается специфика образовательного кластера, образованного ОДОД. Так, одним из ярких примеров такого кластера стал образовательный кластер, ядром которого - школа в посёлке Лебяжье. Учреждение дополнительного образования и музыкальная школа проводят свои мероприятия на базе ОДОД. Кроме того, ОДОД содержанием своей деятельности отчасти компенсирует отсутствующий в посёлке дом культуры и социальное учреждение по присмотру детей – поскольку родители работают в мегаполисе и ввиду транспортной ситуации подолгу отсутствуют дома – педагоги ОДОД выступают как «коллективная мама» для детей, которые испытывают дефицит общения с доверенными взрослыми (родителями).

В перспективе развития способы оценивания достижений в дополнительном образовании должны развиваться в направлении совершенствования мониторинга индивидуальных образовательных маршрутов. Пока это представляется сложным, прежде всего ввиду большой загруженности учителей, но, тем не менее, именно такая тенденция отражает основной смысл развития дополнительного образования – удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей.

Анализируя нормативные и практические предпосылки развития кластерного оценивания качества образования, можно обозначить следующие основания для комплексной оценки:

1) приоритет полезной (в социальном аспекте) занятости ребёнка;

2) доминирование интереса к творческой деятельности как мотива занятия в дополнительном образовании;

3) личностное развитие и воспитание как область оценивания результатов

4) направленность содержания деятельности обучаемого в дополнительном образовании на предметные и метапредметные результаты основного образования

5) учёт практикоориентированности результатов на перспективу профессионализации.

6) на первый план выступает коллегиальная интегрированная оценка качества образования в ракурсе приоритетов социальной значимости.

Таким образом, оценка качества дополнительного образования детей имеет философскую, профессиологическую и социальную составляющие. Это интегрированная оценка, имеющая количественный и качественные показатели, которые можно свести к вариативным уровням оценивания. Шкала оценивания может иметь рамочный формат и традиционно принятые в дополнительном образовании уровни оценивания - базовый, средний и высокий. Создание инструментов оценивания - это по-прежнему прерогатива педагога, реализующего программу дополнительного образования. Однако именно потенциал условий сетевого взаимодействия кластерного типа позволяет педагогам и методистам взаимодействовать в направлении совершенствования этих инструментов и оптимизации усилий по их созданию.

Список источников:

1. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // http://www.pravo.gov.ru [Режим доступа на 22 02.2016]

2. Макареня А.А. Саморазвитие педагогического коллектива (на основе культуротворческой среды) // А. А Макареня, Т.В. Кузьмина. - СПб ИОВ РАО, 2004. – 208 с.

3. Чикильдина Н. А Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений профессионального образования (кластерного типа) на базе вузов. Опыт Ставропольского края [Электронный ресурс] / [Режим доступа на 22 02.2016: http://sociosphera.com/publication/conference/2012/133/modeli_setevogo_vzaimodejstviya_obrazovatelnyh_uchrezhdenij_professionalnogo_obrazovaniya_klasternogo_tipa_na_baze_vuzov_opyt_st]

4. Нанотехнологический словарь РОСНАНО. - [электронный ресурс] // http://www.rusnano.com/Term.aspx/Show/15134 (дата обращения 02.01.2010г.

5. Смирнов А.В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: Монография. – Казань: РИЦ «Школа», 2010. – 102 с.

6. Иванова С.В., Талзи, С.С. Информационно-методическое обеспечение кластера детского оздоровительного отдыха. ТРАЕКТОРИЯ НАУКИ: электронный научный журнал, [S.l.], v. 2, n. 2(7), фев. 2016. ISSN 2413-9009. Доступно на: <http://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/46/77>. Дата доступа: 08 март 2016.
7. Кривых С.В., Кирпичникова А.В. Кластерный подход в профессиональном образовании: монография. – СПб.: ИНОВ, 2015. – 140 с.

УДК 378

Cherkasova I.I. **EDUCATION IN A CHANGING UNIVERSITY: PROBLEMS AND PROSPECTS.** The article deals with the problems of education in the modern university. New approaches to organization of interaction between students and teachers are proposed based on international experience.

Key words: education, modern university, methods and forms of education.

Черкасова И.И., *к.пед.н., доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования, Тобольский педагогический институт им. Д.И.Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольске*

ОБРАЗОВАНИЕ В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ УНИВЕРСИТЕТЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В статье рассмотрены проблемы образования в современном университете. С учетом международного опыта предложены новые подходы к организации взаимодействия между студентами и преподавателями.

Ключевые слова: образование, современный университет, методы и формы обучения.

В эпоху общества знания пристальное внимание обращено к университетам как драйверам экономического и социального развития страны. Сегодня мы переживаем этап становления новых университетов, изменяющихся в результате вызовов со стороны общества и личности. Если вспомнить историю, то можно выделить четыре поколения университетов. Первое поколение – теологические университеты (1088 год, Болонья, Париж, Оксфорд и др.). Содержание образования в данном типе университетов обеспечивало формирование теологической картины мира. Второе поколение – знаменитый гумбольтовский (исследовательский) университет (конец 18 – начало 19 века, Австрия, Германия). Содержание образования направлено на формирование научной картины мира. Во Франции, Германии, России в начале 20 века вырисовывается новое, третье, поколение университетов, так называемый политехнический университет, также формирующий научную картину мира. Четвертое поколение университетов связывают с понятием «проектный» университет и определяют как «промежуточный шаг» в условиях кризиса онтологии. Сегодня мир движется к новому типу университета, содержанием которого, по мнению А.Волкова, профессора МШУ «Сколково», может стать мыследеятельностная картина мира и рождение которого возможно в России.

На современном этапе в нашей стране запущены серьезные государственные программы по развитию университетов с целью повышения качества образования и достижения ими топового мирового уровня. Так, в 2005 году появились Федеральные университеты, 2008 год – национальные исследовательские университеты, 2012 год – запущена программа «5-100», 2015 год – программа опорных университетов. Обращение к мировому опыту свидетельствует о подобной серьезной работе в этом направлении и другими государствами [1;3]. Например, Китай, выбрав путь создания университетов-лидеров, в 1995 году запустил проект «21-1», в который попало 100 самых сильных университетов, затем проект «98-5», куда вошли 40 лучших вузов, получивших дополнительные средства из бюджета, добившись попадания 2 университетов в 2014-2015 г.г. в топ 50/100 лучших университетов мира. Германия (2006 г.), Франция (2010 г.) осуществляют целенаправленную поддержку отдельных университетов, что привело к попаданию 5 и 2 университетов соответственно в топ-100 лучших

университетов мира по рейтингам прошлого года. Япония в 2014 году запустила аналогичный российскому проект 10/100, уже имея присутствие в рейтинговых списках.

Перед российской высшей школой стоят серьезные трудности, вызванные «историческими» проблемами страны. Это, прежде всего, трансформация обучающих университетов в исследовательские как специфика развития университетского образования в нашей стране, а также относительная закрытость национальной системы. Серьезной проблемой является скорость ожиданий от изменений. Деятельность по трансформации университета требует длительного периода времени, а результаты хочется получить уже завтра. Поэтому многие университеты нацелены на быстрые решения: рост публикаций в Scopus и WebofScience, информационная открытость, расширение зон online-присутствия, создание лабораторий превосходства, приглашение топовых ученых, создание коллабораций, развитие горизонтальных связей в научно-исследовательской сфере и др. Однако, зачастую, как отмечается в литературе, слишком завышенные показатели дорожных карт приводят к имитации активности.

Г. Розовски выделил шесть характеристик качества современного американского университета: совместное управление; академическая свобода; отбор по заслугам; значимое человеческое общение; сохранение культуры; статус некоммерческой организации [2]. Эти критерии могут быть приложимы и к российским университетам, например, формирование чувства причастности преподавателей к изменениям, развитию университета.участие в принятии решений.

В современном университете продолжается давний спор о том, чем отличается образование от подготовки кадров. Есть и ответ: кадры готовят для решения профессиональных проблем и задач, под известные узлы и механизмы, социальные ниши. Человечество изобрело много институтов и мест для такого рода подготовки. Они нужны и востребованы во все времена. Университет же всегда занимался образованием, он для этого и был задуман. Что такое хорошее образование? Что такое хорошее образование в исследовательском университете? Есть ли люди, желающие получить хорошее образование? Это постоянные проблемные вопросы, ответ на которые зависит от исторического периода и контекста.

Конечно, дух университета во многом определяют его главные субъекты – тот, кто учит, и тот, кто учится. Мотивы поступления у последних самые разные. Кто-то хочет получить востребованную профессию, кто-то весело провести время и получить престижный диплом, при этом готов за это заплатить, а кто-то жаждет быть образованным, его привлекает сам процесс взаимодействия с преподавателями-учеными, нравится вместе с ними в ходе исследований отыскивать ответы на возникающие в ходе освоения образовательной программы вопросы. Конечно, хотелось бы, чтобы в исследовательский университет поступали абитуриенты, относящиеся к последней категории [4]. В последнее время многие вузы делают серьезные шаги для поиска и привлечения мотивированного на учебу абитуриента. Реализуются самые разные проекты и программы: олимпиады, университетские субботы, конкурсы исследовательских работ, фестивали науки. Сейчас набирают популярность научные бои: химические, проводимые МГУ при поддержке Сибура, биологические, физические и др. Конечно, важно иметь мотивированный преподавательский состав, научные школы, научные направления, куда студент мог бы включиться. Появляются идеи о переходе на иной формат взаимодействия преподавателей. Например, на стратегических сессиях в Тюменском государственном университете, являющимся участником программы 5-100, было обосновано предложение о переходе от кафедры к управлению на основе образовательной программы.

Уже осуществляется переход, пусть неравномерно, от транслятивной (лекционно-семинарской) модели к интегрированной, включающей такие методы, формы и средства, как проектирование, решение кейсов, стажировки, предполагающей использование симуляторов (макетов, тренажеров, моделей и т.д.). В качестве важного результата, наряду с компетенциями, рассматривается развитие способности к кооперации. Актуализируется развитие у студентов кромес Hard skills так называемых Soft skills. Hard skills – «твердые» навыки, связанные с выполняемой деятельностью в области формализованных технологий: делопроизводство, логистика, управление автомобилем, программирование и т.п. данные навыки, как пра-

вило, хорошо измеримы, достаточно устойчивы, отождествимы с конкретными конструкциями, входят в состав должностных инструкций и квалификационных характеристики. Soft skills – «мягкие» / «гибкие» навыки, к которым относят умение убеждать, лидировать, работать в команде, креативно решать открытые задачи, в том числе социального плана, устанавливать коммуникации и др.

Для современного университета важен новый формат взаимодействия. Например, научно-популярные и проблемные лекции от ведущих профессоров для мотивации и вовлеченности в процесс познания, остальная информация для самостоятельного изучения. Проблемные группы, семинары, научные бои, решение реальных научных и производственных проблем в научной лаборатории или на производстве вместе с учеными, решение кейсов и др. Возможно, не для всех студентов. Но пусть будет свобода выбора. Отмечая важность свободы выбора, нельзя не заметить набирающую силу тенденцию инклюзивности образования, понимаемой в широком смысле: не только люди с «ограниченными возможностями здоровья», а весь спектр «неодинаковости» – возраст, национальность, язык, миграционное прошлое, материальное благополучие и др. Не случайно в некоторых топовых американских университетах появляются должности проректоров и отделов (управлений) по инклюзии.

Конечно, будущих ученых нельзя вырастить без работы в лаборатории, так сказать, в полевых условиях. В качестве примера хочется привести опыт Техасского университетапо подготовке учителя массовой школы. Это так называемая подготовка «в полевых условиях», которая получила название клинической модели, видимо, по аналогии программой подготовки будущих медиков. Её основными элементами являются: подготовка учителя в «полевых условиях» (непосредственно в школе); блочная программа; командный подход к интеграции содержания, методов и форм подготовки; формирование конструктивного педагогического мышления у будущих учителей; профессиональные портфолио как средство оценки уровня подготовки учителя. Причиной появления данной программы явились недостатки в существующей системе подготовки педагогов, и, прежде всего, ее оторванность от практики.

В традиционных программах подготовки учителя в США основное внимание уделяется теоретической составляющей, которая занимает 95% всего времени обучения и осуществляется, как правило, в стенах университета. Затем, практически в конце срока обучения, будущие педагоги на короткое время (2—3 месяца) «меняют стены» и проходят педагогическую практику в школах. Опыт показывает, что такая краткосрочная практика не оказывает существенного влияния на уровень подготовки учителя и развитие его мышления. Согласно новой клинической модели вся программа подготовки учителя реализуется не в стенах университета, а непосредственно в базовых школах. Следовательно, все университетские курсы по предметным дисциплинам, методике и педагогике, не говоря уже о самой педагогической практике, проводятся в школах. Преимуществами такой модели американские ученые считают следующие: связь теоретических курсов с педагогической практикой; возможность сразу применить полученные знания и получить обратную связь от профессоров, которые также находятся вместе с ними в школе; развитие многоуровневого плодотворного партнерства между университетом и школой, университетскими профессорами и школьными учителями, студентами и школьными учителями, студентами и школьниками, между профессорами и школьниками. Американцы называют такого типа ситуации - «win-win» situation («выигрывают все»).

Такую модель подготовки будущих ученых в лаборатории можно было бы рассмотреть и реализовать на базе исследовательского университета. Новое поколение, которое уже сегодня приходит в университеты, «снизу» будет побуждать к переменам, изменяя дух университета и требуя перемен от преподавательского корпуса.

Литература:

1. Дельбанко Э. Колледж: Каким он был, стал и должен быть. – М. Издательский дом Высшей школы экономики, 2015.

2. Розовски Г. Исследовательские университеты: американская исключительность? // Вопросы образования. 2014. № 2.

3. Салми Д. Создание университетов мирового класса. – М.: Издательство «Весь Мир», 2009.
4. Кривых С.В., Строганова А.Н. Методические рекомендации по разработке учебных планов по ФГОС ВПО. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2011. – 24 с.

УДК 37.01

Cousina N.N. ASSESSMENT OF QUALITY OF ACTIVITY OF THE ORGANIZATIONS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION. The article discusses the features of additional professional education, the need to improve its quality, assessment of quality of supplementary professional education.
Key words: additional professional education, additional professional education, evaluation of quality of activity of institutions of additional professional education.

Кузина Н.Н., *к.пед.н., доцент кафедры педагогики и андрагогики ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых», Санкт-Петербург*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются особенности дополнительного профессионального образования, необходимость повышения его качества, оценка качества организаций дополнительного профессионального образования.
Ключевые понятия: дополнительное профессиональное образование, качество дополнительного профессионального образования, оценка качества деятельности учреждений дополнительного профессионального образования.

Дополнительному профессиональному образованию принадлежит важная роль в развитии современного российского общества, поскольку реформы, проводимые в стране, требуют профессиональной переориентации граждан, овладения новыми знаниями и специальностями. Дополнительное профессиональное образование (ДПО) занимает наиболее продолжительный период жизни в жизни человека и в системе его непрерывного образования, так как фактически начинается в начале профессиональной деятельности и продолжается до ее завершения. Сфера ДПО должна быть ориентирована на тесную связь с изменениями в реальном секторе экономики, с производством, непроизводственной сферой и на удовлетворение потребностей личности, общества и государства в непрерывном образовании. ДПО призвано помочь личности адекватно ориентироваться в новой социально-экономической ситуации. Поэтому чрезвычайно актуальной является задача повышения качества дополнительного профессионального образования и оценки деятельности организаций дополнительного профессионального образования.

С принятием Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» государство делает серьезный шаг в направлении развития рынка услуг дополнительного профессионального образования (ДПО). Изменения на рынке услуг дополнительного профессионального образования связаны как с необходимостью быстрого реагирования системы образования на социальные и профессиональные запросы личности, общества, государства, распространения и развития национальных компетенций кадрового потенциала отечественной экономики, так и с необходимостью совершенствования управления образовательными организациями дополнительного профессионального образования в целях обеспечения их устойчивого развития в условиях высокой неопределенности и усиления конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг [5].

Современная система ДПО представлена разнообразными организациями, включающими академии, институты повышения квалификации, разнообразные центры дополнительного профессионального образования. Самой актуальной является задача повышения каче-

ства дополнительного профессионального образования и оценки деятельности организаций дополнительного профессионального образования.

В настоящее время существует множество подходов к определению качества образования и методам его оценки. В Концепции общероссийской системы оценки качества образования (2007 г.), под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов и условий обеспечения образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Под системой оценки качества образования понимается совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений и их систем, качества образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг.

Качество и эффективность деятельности образовательных организаций ДПО можно классифицировать по ряду оснований. В зависимости от видов получаемых результатов, эффектов, эффективность можно представить через ряд ее разновидностей: *экономическая* – отражает соотношение приложенных материально-финансовых ресурсов и полученных результатов, ресурсоемкость образовательного процесса, затратность мероприятий по его организации; *педагогическая* – показывает степень достижения целей обучения, воспитания и развития участников образовательного процесса, результативность применения тех или иных форм, средств, технологий; *организационно-управленческая* – демонстрирует достижение целей управления, выполнение плановых мероприятий; *социальная* – ориентирует на учет удовлетворенности потребителей образовательных услуг [3].

Применительно к деятельности образовательной организации ДПО можно говорить о внешней и внутренней системе оценки качества образования.

Внешняя система оценки качества образования представлена государственными институтами лицензирования и аккредитации образовательных организаций и сертификации определенных компонентов профессионального образования, положениями региональных систем оценки качества, распоряжений региональных органов образования об утверждении показателей и критериев оценки эффективности деятельности государственных бюджетных образовательных организаций дополнительного профессионального образования, находящихся в ведении комитетов по образованию. Кроме того, происходит формирование общественных институтов аккредитации на базе различных научно-педагогических и научных ассоциаций и объединений по организации независимой оценки качества образования. Образовательные организации на добровольной основе могут применять процедуры независимой оценки качества образования, профессионально-общественной аккредитации дополнительных профессиональных программ и общественной аккредитации организаций.

В соответствии с принципами автономии образовательной организации (учреждения), ответственность за обеспечение качества образования, в первую очередь, возлагается на саму образовательную организацию (учреждение).

Что касается внутренней оценки, то в Федеральном законе N 273-ФЗ говорится о том, что образовательная организация самостоятельно устанавливает виды и формы внутренней оценки качества реализации дополнительных профессиональных программ и их результатов.

Требования к внутренней оценке качества дополнительных профессиональных программ и результатов их реализации утверждается в порядке, предусмотренном образовательной организацией.

В соответствии с пунктами Федеральный закон N 273-ФЗ оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в отношении:

1) соответствия результатов освоения дополнительной профессиональной программы заявленным целям и планируемым результатам обучения;

2) соответствия процедуры (процесса) организации и осуществления дополнительной профессиональной программы установленным требованиям к структуре, порядку и условиям

реализации программ;

3) способности образовательной организации результативно и эффективно выполнять деятельность по предоставлению образовательных услуг.

В качестве формы оценки качества освоения дополнительных профессиональных программ определен внутренний мониторинг качества образования, который подразумевает оценку образовательных достижений обучающихся, качества образовательных программ, условий реализации образовательного процесса в конкретной образовательной организации.

Качество образования ДПО определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающихся.

Как правило оценке качества подлежат объективные и субъективные факторы образовательного процесса образовательной организации ДПО:

- качество условий, обеспечивающих образовательный процесс по реализации спектра образовательных программ; деятельность образовательной организации: финансово-экономических, материально-технических, санитарно-гигиенических, кадровых, т.е. условий реализации образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении;

- качество процессов и содержания реализуемого образования, которое включает: образовательные программы, учебно-методическое обеспечение, материальное обеспечение; педагогические и информационные технологии;

- качество результатов, а именно индивидуальных достижений обучающихся, которые представляют собой наиболее значимый и наиболее сложный объект оценки.

Современная практика оценки качества образования предполагает также значительное усиление роли самообследования образовательных учреждений ДПО, результаты которого рассматриваются в качестве важного предварительного результата оценки качества их деятельности.

Основными формальными критериями качественного образования на уровне учреждения дополнительного образования являются:

· наличие набора образовательных программ, содержание которых обеспечивает подготовку обучающихся в соответствии с их профессиональными и личностными потребностями;

· степень приближения практико-ориентированной части содержания образовательных программ к требованиями заказчиков, на которых ориентируется образовательное учреждение;

· уровень освоения обучающимися выбранных ими специализированных образовательных программ в виде разнообразных компетенций и профессиональных умений, а также характеристик профессионально-личностного развития;

· уровень удовлетворенности обучающимися результатами обучения;

- уровень удовлетворенности профессиональной подготовкой и переподготовкой обучающихся со стороны профессионального заказчика, работодателя или потребителя.

М.Д. Матюшкина подчеркивает, что проектирование системы оценки качества в учреждении дополнительного профессионального образования также должно:

•основываться на концепции непрерывного образования и включать общие для современного образования критерии качества, выведенные исходя из социокультурного анализа и аксиологических посылок (так называемое «базовое ядро» критериев); на специфике профессионального образования и включать критерии, выведенные исходя из представлений о современном качестве профессиональной деятельности и педагогических условиях его достижения; на андрагогическом подходе и включать критерии, общие для любого постдипломного образования, выведенные исходя из основных принципов андрагогики как теории образования взрослых; включать в число критериев качества особый критерий согласования, означающий, что в самом ППО будут созданы условия (на уровне содержания, методов, взаимоотношений) для возможности согласования критериев качества всеми заинтересованными

субъектами профессионального образования, обладающими своими специфическими запросами [1, 2].

Таким образом, для повышения и поддержания качества образовательных организаций ДПО на высоком уровне необходима разработка эффективной системы оценки и мониторинга, включающая:

•выбор и обоснование эффективной модели, основных показателей и критериев для оценки качества образовательных учреждений ДПО;

•построение системы оценки качества ДПО, включая выбор методов, методик и процедур обработки данных, а также методов анализа результатов и их использования при принятии решений;

•практическая реализация системы оценки качества в учреждениях ДПО и анализ получаемых результатов;

•определение основных «точек роста» качества и построение прогностической модели развития системы ДПО [4].

Библиографический список:

1. Матюшкина М.Д. Система оценки качества и прогностическая модель развития постдипломного педагогического образования/ Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. № 3 Том 3. Педагогика, 2012.

2. Зорина Ю. П. Актуальные вопросы качества профессионального образования [Текст] / Ю. П. Зорина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа, 2012.

3. Панасюк В.П. Об оценке эффективности систем образования взрослых. – Проблемы развития непрерывного образования взрослых. – СПб.: ИНОВ, 2015.

4. Кузина Н.Н. Проблемы оценки качества постдипломного образования. - Проблемы развития непрерывного образования взрослых. – СПб.: ИНОВ, 2015.

5. Кривых С.В., Жданов А.В. Ценностно-целевой аспект непрерывного образования взрослых // АКАДЕМИЯ профессионального образования. – 2015. – № 2. – С. 3-7.

УДК 37

Protasevich A.V. **INTEGRATION OF PEDAGOGICAL AND SOCIOLOGICAL METHODS AS A PART OF RESEARCH ADULT LEARNING QUALITY.** The paper presents classification of pedagogical methods research, their practice role in the conditions of information society and synthesis through the dissemination of advanced research practices.

Keywords: Pedagogical methods research, classification of methods, advanced pedagogical experience, the effect of synthesis.

Протасевич А.В., *к.пед.н., ТОГИРРО, Тюмень*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ КАК ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В статье представлена классификация педагогических методов исследования, роль их практического применения в условиях информационного общества. Показан эффект синтеза методов с техническими средствами на практическим.

Ключевые слова: педагогические методы исследования, классификация методов, синтез методов.

Анализ энциклопедий и словарей педагогической и социологической науки, дополненный структурным анализом понятия «метод» таких ученых как А.М. Новиков А.М., В.В. Краевский, В.А. Ядов, В.И. Добреньков, В.А. Сластенин, Н.Н. Суртаева, В.И. Загвязинский, В.П. Кохановский, Рубинштейн С.Л. и Борытко Н.М. на уровне ключевых слов, помог сформулировать понятие «метод педагогического исследования», включающее взаимосвязь социологических и педагогических методов, рассматриваемых, как встраиваемая на любом из

этапов исследования система приемов и процедур для достижения конкретной цели, обладающей интегральной характеристикой объекта исследования. Именно интегральная характеристика систем оценки качества объясняет необходимость взаимосвязи педагогических и социологических методов исследования, а также расширение видов обучения взрослых (формальное, неформальное, информальное), увеличение доли неформального в системе повышения квалификации, актуализация социальной составляющей определяют необходимость корректировки оценки качества образования взрослых и соответственно обозначают вопрос методов исследования этого качества.

Различные подходы авторов к методологии исследований позволяют сгруппировать следующие три уровня педагогических исследований:

–эмпирический – устанавливаются новые факты в педагогической науке;

–теоретический – выдвигаются и формулируются основные, общие педагогические закономерности, позволяющие объяснить раннее открытые факты и предсказать их будущее развитие;

–методологический – на базе эмпирических и теоретических исследований формулируются общие принципы и методы исследования педагогических явлений, построения теории.

В соответствии с вышеуказанными уровнями исследований, все методы, используемые в педагогической литературе (теории) можно классифицировать следующим образом:

–теоретические методы: абстракция, конкретизация; анализ (в т.ч. анализ литературы, архивных материалов и документов), синтез, сравнение, индукция, дедукция, моделирование, построение гипотез.

–эмпирические методы: эксперимент, наблюдение, изучение документов и результатов педагогической деятельности, изучение хода и результатов педагогической деятельности (фотографии, кино-, теле- и звукозаписи), изучение и обобщение педагогического опыта, опросные методы (устные: беседа, интервью, глубокое интервью; письменные: анкетирование; тестирование) сравнительно-исторические (генетический), социометрия и контент-анализ.

В поиске новых или видоизмененных методов, применяемых в педагогической теории и практике, нами была проанализирована доступная электронная база диссертационных исследований Российской государственной библиотеки за несколько лет с территориальной диверсификацией (Москва, Тюмень, Омск).

Структурный анализ использования методов в диссертационных исследованиях по педагогике, позволил выявить следующие взаимосвязанные цепочки использования методов по направлениям:

–*история и развитие образования*: «изучение документов и результатов педагогической деятельности» (70,8%)-«анализ» (58%)-«изучение и обобщение передового педагогического опыта» и «сравнительно-исторический (генетический анализ» (54,2%)-«синтез» (37,5%)-«систематизация» и «сравнение» (33,3%)-«моделирование (проектирование)» (29,2%);

–*воспитание и развитие*: «изучение документов и результатов педагогической деятельности» (78,6%)-«наблюдение» и «анализ» (74,3%)-«анкетирование» (67,1%)-«эксперимент» (65,7%)-«изучение и обобщение передового педагогического опыта» (54,3%)-«тестирование» (47,1%);

–*качество образования*: «изучение документов и результатов педагогической деятельности» (76,2%)-«эксперимент» (71,4%)-«анализ» (61,9%)-«изучение и обобщение передового педагогического опыта» (57,1%)-«наблюдение» (47,6%)-«моделирование (проектирование)» и «анкетирование» (42,9%);

–*формирование компетентностей*: «наблюдение», «эксперимент» и «анкетирование» (78,1%)-«тестирование» (71,9%)-«изучение документов и результатов педагоги-

ческой деятельности» (68,8%)-«моделирование (проектирование)» и «анализ» (65,6%)-«изучение и обобщение передового педагогического опыта» (53,1%);

–*управление в образовании*: «изучение документов и результатов педагогической деятельности» (85,7%)-«моделирование (проектирование)» и «эксперимент» (64,3%)-«наблюдение», «изучение и обобщение передового педагогического опыта» и «интервью» (50%)-«метод экспертных оценок» и «статистические методы» (42,9%)-«анализ» (35,7%)-«сравнительно-исторический» (28,6%);

–*подготовка педагогов*: «эксперимент» (81%)-«наблюдение», «анкетирование» и «изучение документов и результатов педагогической деятельности» (76,2%)-«моделирование (проектирование)» (71,4%)-«анализ» (66,7%)-«беседа» (61,9%)-«тестирование» (57,1%).

Из всего разнообразия методов, используемых в педагогических исследованиях установлено, что все методы заимствованы из таких дисциплин как: философия, социология, психология, экономика, статистика, естествознание и языковедение, тем самым показан междисциплинарный синтез наук уже на уровне методологическом. Взаимосвязь педагогических и социологических методов исследования происходит через содержание. Так при изучении социальных характеристик образования, наиболее целесообразны социологические методы, которые насыщаясь педагогическим содержанием, становятся социально-педагогическими. А при изучении педагогического аспекта социологических явлений целесообразны методы педагогические, таким образом, происходит взаимосвязь методов двух научных направлений.

Качество образования взрослых на современном этапе в системе повышения квалификации включает несколько составляющих – профессиональную, социальную, личностную, что объясняет необходимость взаимосвязи методов исследования.

На основе анализа глобальных подходов ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ, европейских национальных систем по оценке качества образования взрослых и стандарта ISO к составляющим качества образования с последующими противоречиями обозначающимися различными учеными, можно рассматривать определение понятия «качество образования» как системы интегральных критериев и показателей профессионализма педагога, выражающая степень соответствия реальных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям, а также отражающая степень удовлетворенности потребностям общества. Именно система интегральных критериев и показателей качества образования взрослых определяет необходимость взаимосвязи педагогических и социологических методов исследования.

Анализ научных источников позволяет нам произвести перегруппировку методов педагогики и социологии через их взаимосвязь при оценке качества образования взрослых в системе повышения квалификации. В таблице приведены группы методов, выделенные нами при анализе теоретических основ взаимосвязи методов исследования из научных источников:

Таблица 1 - Группы методов педагогики и социологии и возможные пути их взаимосвязи

Группы методов в педагогике и социологии	Пример метода	Пути взаимосвязи методов педагогики и социологии при оценке качества образования взрослых
специфические методы	*педагогики* - педагогический эксперимент, биографический метод и др.) *социологии*-праймериз, опросы на входе и выходе, exit poll, методы AR (Action reseachr) и др.	взаимодополнение, взаимозамена, адаптация
совпадающие	анкетирование, наблюдение, опрос, интервью, контент- анализ и др.	

методы		
интегрального характера	метод доверительных компетенций, метод экспертных оценок, метод диагностических контрольных работ, оценка на основе метода кластерного анализа, метод фокус-групп, метод определения интегральных индексов и др.	

Теоретическое осмысление вопросов о взаимосвязи социологических и педагогических методов в исследовании качества образования взрослых в системе повышения квалификации с учетом востребованность образовательной и методической деятельности, на следующем этапе исследования была решена задача выявления основных профессиональных потребностей педагогов. С этой целью был составлен «обобщенный социологический портрет» педагога на основе компетентностного подхода и экспертной группой определена необходимость отслеживания ключевых компетенций не только на этапе «входа» на курсы повышения квалификации, но и как отсроченный этап валидизациии и исследования качества образования взрослых в системе непрерывного цикла образования. Использовать экспертную анкету в данном случае стало невозможным, так как все указанные показатели достаточно оперативно меняются во времени, в связи, с чем было решено создать и объединить карты показателей в единую систему.

Последующая практическая реализация позволила сформулировать следующие выводы об эффективности применения и новыми целями использования:

1. Качественный анализ данных о конкретном педагоге (дата рождения, место работы, должность, предмет, нагрузка, курсовая подготовка, обобщение опыта, методическая работа, используемые УМК, результативность работы).
2. Планирование курсов повышения квалификации для педагогов, в т.ч. ведущих два и более предмета. Анализ уровня квалификации педагогов, ведущих 2 и более предмета.
3. Анализ деятельности педагогических работников по самообразованию с оследующим конструированием индивидуальных программ.
4. Реализация дифференцированного подхода к комплектованию и содержанию курсовых мероприятий на основе показателей результативности работы, занимаемой должности, стажа работы, и другой информации карт показателей.
5. Оперативное получение информации о количестве педагогических работников (в разрезе районов, категории, должностей, предметов, образовательного уровня, стажа, периода преподавания и т.д.).

В результате практической деятельности по применению комбинированного метода электронных карт показателей с техническими средствами дало возможность адоптировать и применять интеграцию методов педагогики и социологии в условиях необходимости массового сбора информации с целью объективного измерения изучаемых характеристик в системе педагогических явлений (знаний).

В заключении отметим, что современный этап педагогической науки характеризуется большим количеством используемых в педагогике теоретических и эмпирических методов исследования. В условиях информационного общества наблюдается опережение практической деятельности, появляются новые разновидности методов, происходит синтез педагогических методов с методами технической обработки данных. В условиях создания и функционирования независимой системы взаимосвязанных социолого-педагогических методов исследования качества образования взрослых, мы рассмотрели интеграцию методов при помощи технических средств как востребованный элемент региональной системы образования, так как содержит показатели, сопоставимые с рядом требований, учитывает структурные элементы зарубежного опыта, которые направлены на развитие деятельности как учреждения дополнительного профессионального образования, так и деятельности педагогических работников.

Литература:

1. Добреньков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: Учебник. — М.: ИНФРА-М, 2004. — 768 с.;
2. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. – 2002. - № 1. – С.3–10;
3. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – Спб.: Питер, 2004. – 268 с.;
4. Полонский В.М. Методы педагогических исследований: состояние, проблемы, перспективы: Сборник научных статей, материалы Всероссийского семинара по методологии / Под ред. В.М. Полонского – М.: ИТИП, 2006. – 252 с. - [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=445;
5. Gorard S., Taylor C. Combining Methods in Educational and Social Research. – Glasgow: Printed in the UK by Bell & Bain Ltd., 2004. – 194 p.
6. Кривых С.В., Жданов А.В. Ценностно-целевой аспект непрерывного образования взрослых // АКАДЕМИЯ профессионального образования. – 2015. – № 2. – С. 3-7.

УДК 37.001.76

Shchebelskaya E.G. **TYPOLOGY OF CONDITIONS FOR MANAGING NETWORKING EDUCATIONAL INTERACTION IN THE EDUCATION SYSTEM.** The article is devoted to a theoretical analysis of the problem of conditions for managing the network educational interaction in the modern education system of the Russian society. The analysis is carried out from on the basis of the conformity of purposes and conditions for managing the system of networking educational interaction, and which are regarded as ‘conditions-prerequisite’, ‘conditions-circumstance’, ‘conditions-requirement’.

Key words: networking interaction, networking educational interaction, availability / quality / efficiency of educational services, conditions as prerequisite, circumstance, requirement.

Щебельская Э.Г., *к. пед. н., доцент кафедры иностранных языков СПБГИКиТ, доцент кафедры иностранных языков СПб им. В.Б. Бобкова филиала РТА, Санкт-Петербург, E-mail:* shebelskaya1@rambler.ru

ТИПОЛОГИЯ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ СЕТЕВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы разграничения условий управления сетевым образовательным взаимодействием в современной системе образования Российского общества. Анализ проводиться с позиций рассмотрения особенностей соответствия целей и условий управления системой сетевого образовательного взаимодействия через призму разновидностей условий как «предпосылка, обстановка, требование».

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, сетевое образовательное взаимодействие, доступность / качество / эффективность образовательных услуг, условия как «предпосылка», «обстановка», «требование».

Сегодня реализация Федеральных государственных образовательных стандартов происходит во взаимосвязи со становлением и развитием сетевой структуры Российского общества, в том числе в системе образования. Основной целью долгосрочной перспективы развития системы образования в России является повышение конкурентного преимущества существующего образования на рынке современных образовательных услуг. Взаимосвязь сетевой структуры социума и инновационных процессов, происходящих в нем и в системе образования, требует постановки и решения ряда задач в разработке и создании наиболее действенных условий управления сетевым образовательным взаимодействием в педагогической теории и практике. Эффективность данного процесса в большей степени зависит от активного вовлечения в сферу образования специалистов, способных активизировать свои социально-профессиональные компетенции для внедрения новых инновационных форм организации образования, в частности более экономичных и технологичных форм взаимодействия субъектов образования, таких как сетевые формы образовательного взаимодействия. Они все

больше и больше становиться неотъемлемым элементом системы условий построения образовательного процесса, направленного на формирование ключевых компетенций будущих специалистов.

Однако успешное осуществление сетевого образовательного взаимодействия обусловлено не только совместной реализацией условий его управления, но и спецификой существующих условий построения образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении. Это обстоятельство обуславливает перенос только отдельных элементов образовательных процессов в совместную деятельность учреждений. Следовательно, одно образовательное учреждение не может содействовать удовлетворению социально значимых потребностей субъектов образования в полном объеме, что обязательно не может не сказываться на качество формирования их социально-профессиональных компетенций. Наиболее эффективным способом решения данной проблемы является организация сетевого образовательного взаимодействия субъектов образования.

Актуализация проблемы эффективной организации сетевого образовательного взаимодействия в исследованиях многих отечественных ученых проявилась во всеобщих вопросах, посвященных методологии сетевой организации во взаимосвязи с инновационными процессами в образовании (А.И. Адамский, Л.В. Байбородова, А.В.Репина), взаимодействия сетевых организаций и формирования сетевых образовательных проектов в образовательных организациях различного уровня (В.А. Бианки, Н.Ф. Радионова, И.Ю. Малкова, А.Н. Томазова, А.Ф. Мазник., Е.В. Василевская, С.В. Савина, Р.М. Магомедов, А.В. Петрунько, Л.В. Путинцева и др.).

Однако, теоретико-методологические подходы к пониманию эффективной организации сетевого образовательного взаимодействия как условие успешного развития образовательных учреждений остаются неоднозначными. Например, реализация «сетевого взаимодействия» в образовательном процессе сводится к использованию системы дистанционного обучения «Moodle», или в системе конкретного вида обучения, например, дополнительного профессионального образования (А.В. Золотарева, Н.С. Бугрова, О.Л. Кондратьева, и др.). Следовательно, для педагогического профессионального сообщества проблема эффективной организации сетевого образовательного взаимодействия в современных социокультурных условиях развития Российского общества остается все еще нерешенной.

В связи с этим активизируется необходимость теоретического анализа организационно-педагогических аспектов организации сетевого образовательного взаимодействия на основании изучения свойств механизма его реализации, которые определяют не только содержание, цели и результаты, но и условия развития самих образовательных учреждений и профессиональной подготовки специалистов при сетевом взаимодействии. Это значит, что определенные условия управления сетевым образовательным взаимодействием должны соотноситься с содержательным и результативным аспектом расширения инновационных процессов в системе образования. В контексте взаимосвязи «цель-условия-результат» как один из основных принципов их разграничения она может служить мерилом доступности, качества и эффективности реализации Федеральных государственных образовательных стандартов в системе образования и типологии условий следующего порядка: 1) «*условия-предпосылка»* - предварительные условия, которые предполагают возможность осуществления целесообразной совместной деятельности субъектов; 2) «*условия-обстановка»* - совокупность условий, в которых субъект осуществляет целенаправленную совместную деятельность; 3) «*условия-требования»* - совокупность условий, устанавливающих нормы и правила к совместной деятельности субъекта для реализации цели, и которым должны соответствовать результаты этой деятельности.

Теоретическая значимость анализа данной проблемы в этом направлении может способствовать выявлению конкретных характеристик функционирования системы управления сетевым образовательным взаимодействием, что в свою очередь будет способствовать дальнейшей оценки, контролю и корректировки ее состояния согласно тесной взаимозависимости целей, условий и результатов обучения. В связи с необходимостью решения указанной про-

блемы, одна из задач данного исследования состояла в разработки определения понятия «сетевое образовательное взаимодействие» и выявления типологии условий управления сетевым образовательным взаимодействием в системе образования, в частности рассмотрения одного вида условий «предпосылка» в контексте данной научно-исследовательской работы.

Переходя к рассмотрению понятия «сетевое образовательное взаимодействие», отметим, что возникает трудность теоретико-методологического понимания сути содержательных и структурных компонентов данной системы из-за использования в педагогической литературе разнообразных и противоречивых дефиниций *сетевого взаимодействия*, с точки зрения теории управления производственными и образовательными системами. Широкий контекст его содержания подразумевает совместную деятельность двух и более образовательных организаций на основе совместного использования их ресурсов с целью расширения возможностей для доступности, качества и эффективности реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения в сфере образования

Это стало основанием для появления некой семантической неопределенности при изучении понятия «сетевое взаимодействие», которое исследователями рассматривается как: институт, определяющий правила взаимодействия субъектов, разделяющих близкую систему ценностей [1, с. 164]; массовая форма общения [2]; инновационная/организационная форма взаимодействия субъектов образовательной, научно-исследовательской и производственной деятельности, самостоятельных в экономическом отношении [1, с. 166]; основной механизм информационного обмена; система связей, позволяющая разрабатывать и апробировать инновационные модели управления системой образования [3]; горизонтальное взаимодействие между образовательными учреждениями по распространению функционала и ресурсов; инновационная технология, позволяющая образовательным учреждениям динамично развиваться; способ деятельности по совместному использованию ресурсов (С.В. Савина, Р.М. Магомедов); средство формирования социально-профессиональных компетенций обучающихся и педагогов; вариант образовательного взаимодействия, которое сохраняет его сущность и основные параметры, в основе лежит совместная деятельность обучающих и обучающихся (С.В. Иванова) и т.д.

Здесь необходимо отметить, что условия в более широком смысле своего понимания соотносятся с причиной и следствием и в образовательном контексте, во-первых, они являются средством / ресурсом / обстоятельством содержательно наполняющим деятельность субъектов образования по удовлетворению ими своих социально значимых потребностей в образовательном процессе учреждения, во-вторых, обеспечивают наступление желаемого следствия, т.е. формирование их социально-профессиональных компетенций. Отсюда вытекает вывод, что сетевое взаимодействие как один из видов образовательного взаимодействия является одним из основных условий развития системы образования в целом и ее отдельных составляющих - субъектов сферы образования, процессов воспитания и профессиональной подготовки специалистов и функции управления структурно-функциональными составляющими образовательной системой (субъекты и процессы) (В.П. Симонов, Ю.В. Сорокопуд, С.А. Писарева и др.). В контексте данной статьи функция управления педагогическими объектами рассматривается нами как система управления образовательным взаимодействием в сети.

Сетевой характер образовательного взаимодействия между учреждениями проявляется только с учетом конкретных условий управления этой системой, и которые объединяют в себе интегрированные социально-личностные, материальные и информационные ресурсы учреждений, что, однако, указывает только на организационный аспект управления сетевым образовательным взаимодействием. Другими словами, это феномен, объединяющий в себя «субъекты, ресурсы, пространство взаимодействия, его формы, структуру, временные факторы, предполагает критерии эффективности, выстраивание реальной ситуации по достижению результативности» [4, с. 13].

На основании анализа теоретико-методологических подходов к исследованию содержательной компоненты понятия сетевого взаимодействия в сфере образования [5] мы вырабо-

тали свою точку зрения на сущностные характеристики понятия «*сетевое образовательное взаимодействие*». Его следует рассматривать как *устойчивое, нормативно-правовое, организационно- и технически– оформленное взаимодействие между двумя и более субъектами сферы образования, а также и других сфер общественного производства с целью повышения эффективности использования их инновационного потенциала, оптимизации социально-личностных, материальных и информационных ресурсов для доступности и повышения качества основного, профессионального и дополнительного образования, получаемого специалистами на разных уровнях системы образования, соответствующего требованиям государственной политике в области образования по внедрению ФГОС нового поколения и реализации эффективных сетевых образовательных программ в образовании.*

Концептуальный аспект основных целей сетевого образовательного взаимодействия в государственной образовательной политике направлен на создание действенного механизма реализации ФГОС нового поколения в соответствии с образовательными потребностями социума. Их социально значимый характер проявляется в обеспечении достаточного уровня *доступности, качества и эффективности сетевого образовательного взаимодействия* в образовательном процессе, подкрепляемого конкретными условиями, направленного на удовлетворение потребностей субъектов управления сетевым образовательным взаимодействием (учреждения, социально-профессиональные сообщества, руководители, преподаватели, студенты). Здесь подразумевается необходимость соответствия уровня сформированности социально значимых потребностей в самоутверждении, общении, познании и самовыражении субъектов управления сетевым образовательным взаимодействием уровню развития системы условий организационного и педагогического характера его управления. Они также раскрывают зависимость функционирования процесса формирования социально-профессиональных компетенций субъектов управления сетевым образовательным взаимодействием от соответствующих духовно-материальных ресурсов образовательного процесса в сети. Следовательно, уровень доступности, качества и эффективности сетевого образовательного взаимодействия как комплекс основных общественно-значимых задач данной системы может составлять основу разграничения условий еще на три кластера, раскрывающих сущность поставленной нами задачи – выявление типологии условий управления сетевым образовательным взаимодействием на всех уровнях системы образования (федеральном, инстуциональном, управленческом и техническом).

Следующий этап разграничения условий сетевого образовательного взаимодействия лежит в плоскости рассмотрения особенностей соответствия общественно-значимых задач сетевого образовательного взаимодействия и условий его управления в современной системе образования, и которые мы рассматриваем через призму разновидностей условий как «предпосылка, обстановка, требование», и на основании которых мы выделяем три класса условий управления сетевым образовательным взаимодействием:

1) *Условия «предпосылка» управления сетевым образовательным взаимодействием*. Этот вид условий предполагает возможности осуществления целесообразной совместной деятельности субъектами управления сетевым образовательным взаимодействием, и которые в свою очередь обеспечивают доступность образовательных услуг на всех уровнях системы образования. Эти возможности необходимо рассматривать с позиций анализа экономической и социокультурной ситуации, которая понимается, например, как возможности территориального расположения, и представляют собой материально-техническое, кадровое, информационно-методическое обеспечение.

2) *Условия «обстановка» управления сетевым образовательным взаимодействием*. Это совокупность условий, в которых субъекты управления сетевым образовательным взаимодействием осуществляют целенаправленную совместную деятельность согласно внешним нормам, задающих границы «дозволенного», и благодаря которым можно судить о качестве образовательных услуг на всех уровнях системы образования. В данном случае речь идет о информационно-регламентирующем обеспечении образовательного процесса, придающим ему способность обеспечивать удовлетворение потребностей в самоутверждении, общении,

познании и самовыражении при формировании социально-профессиональных компетенций специалистов в сетевом образовательном взаимодействии.

3) *Условия «требование» управления сетевым образовательным взаимодействием* - совокупность условий, устанавливающих нормы и правила к осуществлению целесообразной совместной деятельности субъектами управления сетевым образовательным взаимодействием, и которые влияют на эффективность образовательных услуг на всех уровнях системы образования. Этот вид условий носит контрольно-регламентирующий характер и основан на разработке критериев оценки качества формируемых компетенций и проверки их соответствия предписаниям и положениям.

Обязательным условием эффективной организации сетевого образовательного взаимодействия является согласованность между создаваемыми условиями его управления как «предпосылка», «обстановка» и «требование» и аспектами его целеполагания – повышение уровня доступности, качества и эффективности сетевого образовательного взаимодействия в современной системе образования. Должна осуществляться оптимизация целей по различным основаниям и выбор тех, которые наиболее удовлетворяют как условиям предполагаемой совместной деятельности, так и доступным ресурсам. Решение указанных проблем с последующей корректировкой в образовательной системе в целом повлияет на уровень доступности, качества и эффективности сетевого образовательного взаимодействия, что в свою очередь будет способствовать более качественному удовлетворению социально значимых потребностей субъектов образования при управлении этим процессом с целью их социально-профессионального самовыражения и самоутверждения в своей профессии.

Библиографический список:

1. Маковеева В.В. Сетевое взаимодействие – ключевой фактор развития интеграции образования, науки и бизнеса. - Томск: Экономика, 2011. - С. 163-166. - [Электронный ресурс] - URL: http://journals.tsu.ru/uploads/import/867/files/354-163.pdf.

2. Комарова И.В. Реализация сетевого образовательного взаимодействия подростков в интерактивном обучении // Современные проблемы науки и образования. - 2013. -№ 5. - [Электронный ресурс] - URL: www.science-education.ru/111-10313 (дата обращения: 20.09.2014).

3. Глубокова Е.Н., Кондракова И.Э. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике // Интернет-Форум в рамках Всерос. науч. конф. с международным участием «Педагогика в современном мире». - [Электронный ресурс] - URL: http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-39

4. Шилова О.Н. Вызовы сетевому взаимодействию учреждений педагогического образования // Особенности и специфика сетевого взаимодействия в сфере образования: сб. статей для работников системы общего, профессионального образования, управления образованием / Отв. ред. С.В. Кривых, автор-составитель и техн. ред. С.В.Иванова. - СПб.: Экспресс, 2013. - С. 13.

5. Иванова С.В. Введение // Особенности и специфика сетевого взаимодействия в сфере образования: сб. статей для работников системы общего, профессионального образования, управления образованием. - СПб.: Экспресс, 2013. - С. 5-6.

6. Иванова С. В Функции компонентов сетевых образовательных взаимодействий в системе педагогического образования // Концепт. - 2014. - № 04 (апрель). - 7 с. - [Электронный ресурс]. - URL: http://e-koncept.ru/2014/14091.htm.

7. Байбородова Л.В., Репина А.В. Организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений при реализации инновационных проектов // Ярославский педагогический вестник. - 2013. - №3. - Том II (Психолого-педагогические науки). - С. 21-24.

8. Петрунько А.В., Путинцева Л.В. Методика подготовки сетевого методиста: сборник учебно-методических материалов. - Владивосток, 2007. – с. 39. - [Электронный ресурс] - URL: iso.pippkro.ru›dbfiles/methodmtrls/12.doc.

УДК 37

Smirnov A.M. **FACTORS FOR EFFECTIVE QUALITY MANAGEMENT RESEARCH.** This article discusses different approaches to the understanding of the factors and their influence on quality management research.

Key words: factors, quality management research.

Смирнов А.М., *старший лейтенант, Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России*

ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ИССЛЕДОВАНИЙ

В данной статье рассматриваются различные подходы к пониманию факторов и влияние их на управление качеством исследования.

Ключевые слова: факторы, управление качеством исследования.

Вопросы исследований в педагогической науке рассматриваются с различных направлений и условия, оценка качества исследований, и организационные структуры управления, обратим внимание на факторы эффективного управления исследованиями. Рассмотрим, как в научной литературе понимаются «факторы».

Фактор определяется как «движущая сила, причина какого-нибудь процесса, явления». В.В. Криворотов факторы рассматривает как «…постоянно действующее условие функционирования и движущую силу какого-либо процесса…» тем самым определяя синонимичность дефиниций «фактор» и «условие».

В исследовании В.К. Соловьевой «фактор» определяется с общенаучной позиции, как общенаучная категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать и развиваться не может. Сам предмет при этом рассматривается как нечто обусловленное, а фактор (условие) как относительно внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира. Фактор – это то, от чего зависит предмет исследования, характер их взаимодействия, функционирование и развитие. Фактор, учитывая вышесказанное, рассматривается:

- как совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования;
- как совокупность внешних объектов образовательной среды;

Данная совокупность внешних объектов и внутренних особенностей определяет существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной задачи исследования.

Анализируя факторы в отношении управления качеством исследований, важна конкретизация этого понятия для выявления внешних и внутренних обстоятельств, которые создаются в управленческом процессе и обеспечивают повышение его эффективности. В этой связи можно дать такое определение «факторов»: как совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей управления качеством образования, обеспечивающих сохранение целостности, полноты и смысла этой деятельности, ее упорядоченности, целенаправленности, эффективности и предметной продуктивности (результативности).

При оценке эффективности управления качеством исследования важно ставить не только и не столько вопрос: насколько хорошо или плохо осуществляется, а показывать: насколько лучше оно могло бы быть, используя различные возможности для повышения эффективности.

Факторы - это явления, причины, движущие силы, тормозящие или способствующие деятельности. Обозначим особенности:

- все факторы взаимосвязаны и взаимозависимы, представляют определенную систему, где изменение показаний одного фактора вызывает изменение других;
- значимость влияния факторов зависит от конкретных условий деятельности;
- направленность факторов и управление качеством образования различно по направлению, характеру и содержанию;
- оценка влияния каждого фактора, взятого в отдельности, как правило, затруднена в силу их системной зависимости.

Анализ научной литературы показывает, что наиболее часто при разработке классификации факторов используют различные классификационные признаки: степень общности;

регулируемость; способ воздействия, источник воздействия; значение факторов; характер воздействия; природа факторов; содержание факторов.

В соответствии с методологической функцией факторы можно подразделить на общие (присущие всему процессу управления качеством исследований) и одиночные (свойственные отдельным элементам системы управления качеством исследований). Так как отдельное на основе сходства можно объединить в группы с признаками, средними между общими и единичными, то их можно отнести к особенным признакам. Такой подход к классификации ориентирует на учет диалектической взаимосвязи между общим, особенным и единичным, на их взаимный переход при определенных обстоятельствах.

В анализе управленческой развивающей деятельности применима такая классификация факторов: управляемые (регулируемые) — характеризуют качество работы органов; условно нерегулируемые (труднорегулируемые) — обладают большой инерцией и зависят от предыстории функционирования объекта развития, частично поддаются воздействию со стороны объекта управления; неуправляемые (нерегулируемые) — не могут быть изменены субъектом управления. Чем выше уровень управления качеством исследования, тем больше факторов можно рассматривать в качестве управляемых, шире становятся границы целенаправленного изменения. Факторы на нижнем уровне являются внешними ограничительными условиями, на среднем уровне их можно рассматривать в качестве управляемых. Анализ показывает: что чем длительнее период реализации принятого решения по повышению эффективности управления качеством исследований, тем шире становятся границы возможного изменения труднорегулируемых факторов. Управляемость фактора определяется конкретными условиями места и времени управления качеством исследований. Классификация факторов по этому признаку позволяет учитывать их в практической деятельности при организации исследований, как в среде курсантов, так и в среде адъюнктуры.

Используемая литература:

1.Соловьева, В.К. Мониторинг как подсистема управления качеством образования [текст] / В.К. Соловьева // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: материалы 8-й Межрегиональной межотраслевой научно-практической конференции с участием ближнего и дальнего зарубежья. - СПб., 2007.- 283 с. – С. 120-123

2. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования СПб.: Экспресс, 2015. - 74с.

УДК 37

Photina T. P., Fotin M.A. **CURRENT GUIDELINES FOR ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION IN INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION.** The article shows the theoretical and practical aspects of the quality of education in the institution of secondary professional education.

Keywords: practical intelligence, information competence, the quality of vocational education.

Фотина Т.П., *мастер производственного обучения высшей категории Ижорского политехнического лицея,* ***Фотин М.А.,*** *мастер производственного обучения Ижорского политехнического лицея, г.Колпино, Санкт-Петербург, E-mail: tat.fotina2015@yandex.ru*

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СПО

В статье показаны теоретические и практические аспекты качества образования в учреждении среднего профессионального образования.

Ключевые слова: практический интеллект, информационная компетентность, качество профессионального образования.

Проблемы учреждений начального профессионального образования было задумано решить современными преобразованиями через включение этого сектора в учреждения СПО. Однако нельзя не учитывать, что специфика состава обучающихся на ступени начального профессионального образования имеет как общее, так и особенное в сравнении с контингентом СПО, старших классов школы, коллектив обучающихся в учреждениях дополнительного образования детей.

Общим для этих групп обучающихся является высокая потребность в профессионализации. В частности, для обучающихся в учреждениях СПО (на ступени НПО) такая возможность более обеспечена – они уже заняты получением профессии и могут определить на практике свои реальные перспективы саморазвития.

Ещё одной общей характеристикой является естественная потребность в получении качественного образования. Причём качественное образование обучающимися системы СПО понимается как условие дальнейшего высокого качества жизни, обеспечиваемое достойным вознаграждением за труд.

Потребность в проявлениях творчества, креативности отличают обучающихся технического профиля в учреждения ДОД и в СПО. При этом особенной чертой обучающихся в системе СПО является специфика проявления интеллекта. Из выявленных видов интеллекта - академического, социального, эмоционального, практического – для этой категории облучающихся налицо преобладание практической направленности интеллекта. По В.Д. Шадрикову, сочетание наглядного мышления и разумного действия дает нам практическое мышление, которым характеризуется практический интеллект. Это качество объясняет предпочтения обучающихся СПО в освоении практических навыков, причём порой происходит отдаление на второй план интереса к теоретическим знаниям. Это создаёт педагогам проблемы дидактического характера.

Исследования этих проблем ведутся постоянно: каждое новое поколение обнаруживает проблемные поля в образовании, которые непременно должны быть решены совместными усилиями обучающихся и представителями педагогического корпуса. Покажем наиболее значимые из них, отмеченные в последних научных исследованиях.

Анализ исследований и практики формирования предметно-профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля в организации среднего профессионального образования, по данным А. Ю. Журба, выявил противоречия:

– между потребностью учета специфики предметных областей знаний при изучении технических дисциплин и отсутствием научного обоснования выбора адекватных технологий обучения;

– между необходимостью реализации требований ФГОС СПО в контексте компетентностного подхода к подготовке специалистов технического профиля и отсутствием целостной научно-обоснованной системы учебно-методического обеспечения данного процесса;

– между возможностями учебно-методических комплексов в повышении качества подготовки специалистов среднего звена и неразработанностью методики их применения при изучении технических дисциплин [1].

Автор приведённого выше исследования показала необходимость технологического сопровождения формирования предметно-профессиональной компетентности в условиях подготовки будущих специалистов технического профиля. В этих целях ею были применены уровневые технологические карты.

С.Н. Дегтярёв стратегию развивающего обучения в старшей школе предлагает связать с развитием креативности как общей способности к творчеству, учитывая ее взаимосвязь со многими личностными чертами человека, обеспечивающими процессы социализации и творческого освоения культурно-значимых ценностей, и представить ее как стратегию развивающего креативно ориентированного обучения [2].

Закономерности и особенности развития креативности обучающихся в старшей школе также актуальны в определённой мере и для обучающихся в системе СПО. Специфика про-

явления творчества обучающихся СПО заключается в направленности проявлений креативности на профессиональные и социально-значимые области.

Д.Р. Ерова выявила противоречие между потребностью общества в подготовке компетентных, готовых к академической мобильности будущих инженеров, стремящихся освоить последние достижения науки и техники, и отсутствием социально-психологической готовности студентов инженерных вузов к участию в реализации различного уровня программ академической мобильности [3].

Другими словами, выявленные в качестве ключевой проблемы повышения качества образования педагогические условия формирования социально-психологической готовности студентов инженерного вуза к академической мобильности во многом свойственны и обучающимся в системе СПО. Стремительное развитие техники требует постоянной готовности специалистов к изучению новых образцов техники и технологий. Поэтому готовность к самостоятельному обучению реализуется в основном через информационную компетентность.

Наиболее продуктивно освоение этой готовности ещё в стенах учебного учреждения решается в условиях учёта потенциала инноваций, который может быть проявлен всеми участниками общеобразовательного процесса [Иванова С.В.,4]. Важна при этом и роль создаваемой педагогическим коллективом образовательной среды [Кривых С.В.,5].

Для того чтобы учитывать специфику актуальных потребностей обучающихся в обеспечении качества образования, педагогам системы СПО в отношении обучающихся на уровне ступени НПО необходимо:

1) своевременно обеспечивать технологии обучения дидактическими средствами, что возможно не только за счёт пополнения материально-технической базы учреждения, но и средствами инновационных продуктов, разработанных как самими педагогами учреждения, так и обретёнными за счёт информационной поддержки в сети Интернет.

2) участвовать на внешнем уровне и проводить самим на уровне учреждения практически-направленные профессиональные конкурсы;

3) создавать в учреждении СПО (НПО) особую креативно-эмоциональную среду, способствующую освоению процессов социализации и развитию творческой активности в обстановке сохранения и приумножения культурно-значимых ценностей.

Библиографический список

1. Журба А.Ю. Технологическое сопровождение формирования предметно-профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля в организации среднего профессионального образования // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. - Великий Новгород, 2016.

2. Дегтярёв С.Н. Развивающее креативно-ориентированное обучение: проектирование и реализация в старшей школе //Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук, 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования. - Тюмень, 2016

3. Ерова Д.Р. Формирование социально-психологической готовности студентов Инженерного вуза к академической мобильности Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. - Казань, 2015.

4. Иванова С.В. Потенциал инноваций и проблема повышения качества педагогического образования // Человек и образование. 2013. № 2 (35). С. 74-78.

5. Кривых С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // Мир науки, культуры, образования. – 2011. - № 2 (27). – С. 106-110.

УДК 37

Sazhina K.P. **AN ORGANIZATIONAL CULTURE IN A MULTIDISCIPLINARY EDUCATIONAL COMPLEX.** This article considers the problem of formation of organizational culture in an educational complex, and also the integration of organizational cultures of the different organizations which entered in an educational complex. Integration of the best experience of the organizational relations will contribute to the unity of the pedagogical collective ready to work in the innovative mode of development and functioning of an educational complex. In terms of organizational culture of teaching staff have the opportunity to build their individual path of develop-

ment, depending on the professional interests, abilities, needs, teaching experience and professional "deficit".

Keywords: integration, organizational culture, educational complex, pedagogical interaction, teaching staff.

Сажина К.П., *аспирант ТОГИРРО, г. Тюмень*

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В МНОГОПРОФИЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ

В данной статье рассматривается проблема формирования организационной культуры в образовательном комплексе, а также интеграции организационных культур, вошедших в образовательный комплекс организаций. Именно интеграция лучшего опыта организационных отношений будет способствовать сплочению педагогического коллектива, готового работать в инновационном режиме развития и функционирования образовательного комплекса. В условиях организационной культуры педагогические работники имеют возможность выстроить свою индивидуальную траекторию развития, в зависимости от профессиональных интересов, возможностей, потребностей, педагогического опыта и профессиональных «дефицитов».

Ключевые слова: интеграция, организационная культура, образовательный комплекс, педагогическое взаимодействие, педагогический коллектив.

Процесс реорганизации сети образовательных организаций г. Москвы определен в государственной программе на среднесрочный период (2012-2016 гг.) «Развитие образования Москвы («Столичное образование»)», где одной из задач стоит задача «комплексного развития сети образовательных учреждений для обеспечения доступности дошкольного, общего и дополнительного образования независимо от территории проживания и состояния здоровья» [3]. Естественным представляется, что крупный образовательный комплекс, включающий организации дошкольного, начального, основного, среднего (полного) общего образования, дополнительного образования детей, коррекционно-развивающего образования и другие образовательные организации, интегрируя материально-технические, кадровые, информационные ресурсы, потенциал социального партнерства соответствующего территориального округа, также должен интегрировать и сложившиеся организационные культуры, отличающиеся спецификой объединяемых организаций. Преимущества крупных образовательных комплексов для удовлетворения любого рода образовательных потребностей населения, очевидны и обоснованы в соответствующей программе. Между тем, на практике руководитель вновь созданного образовательного комплекса, наряду с правовыми, хозяйственными проблемами, сталкивается с рядом социально-психологических проблем. Например, Е. В. Чернобай указывает на такие группы проблем, как сопротивление членов всех интегрируемых организаций к введению инноваций, недостаточный уровень адаптационной готовности педагогов к новым условиям и новому педагогическому коллективу, а также недостаточная готовность самих руководителей как в части управления крупной организацией, недостаточная финансовая, правовая компетентность руководителя, так и в части умения проектировать новое образовательное пространство в контексте стратегии развития нового образовательного комплекса. Безусловно, современный руководитель образовательного комплекса нуждается в дополнительной подготовке в области стратегического управления, социального взаимодействия в новых экономических отношениях.

Вместе с тем, проблемы, вызванные сопротивлением коллектива к инновационным процессам, возможно решать средствами формирования новой (интегрированной) организационной культуры. Для формирования команды единомышленников из нового педагогического коллектива, руководитель вновь созданного образовательного комплекса в числе первоочередных задач должен решать задачу интеграции организационных культур в одну, об-

щую, отвечающую целям и миссии созданного образовательного комплекса. Новый педагогический коллектив представляет собой совокупность носителей разных организационных культур, что не позволяет ему оперативно и слаженно реагировать на текущие и стратегические задачи новой организации. Обеспечить консолидацию знаний, компетенций, профессионального статуса педагогам призвана организационная культура, социально-психологический потенциал которой очевиден: организационная культура образовательной организации является мощным стратегическим инструментом, позволяющим ориентировать педагогов на совместное решение задач, актуализировать инициативу и, в целом, обеспечивать эффективное взаимодействие, консолидацию и сплоченность педагогов. Разделяемая всеми членами организации организационная культура способствует созданию высокой репутации образовательной организации; повышению качества образования; благоприятному эмоционально – психологическому климату в коллективе, потребности саморазвития и самообразования, повышению профессионального уровня и удовлетворению потребностей всех участников образовательных отношений [4].

Организационная культура в широком смысле нами понимается как разделяемая членами организации совокупность и система ценностей, норм, традиций, убеждений, образцов организационного поведения и взаимодействия, обусловливающая общие смысл, идеологию, миссию деятельности организации [5]. Для образовательной организации организационная культура включает в себя систему педагогических идей, определяющих выбор педагогических технологий, методов и методик преподавания, систему социального взаимодействия субъектов образовательных отношений, стиль педагогической деятельности. Таким образом, в условиях объединения разных образовательных организаций с разными организационными культурами перед руководителем образовательного комплекса стоит проблема формирования новой интегрированной организационной культуры на фоне выраженного рассогласования объединенных культур [6].

Создание новой организационной культуры во вновь созданном образовательном комплексе с одной стороны представляется логичным и целесообразным процессом; однако, как уже отмечалось, новый педагогический коллектив представляет собой совокупность носителей различных организационных культур тех организаций, которые вошли в комплекс, и, следовательно, требует от руководителя учета последних, их интеграции.

На сегодняшний день в области гуманитарных наук разработано достаточное число моделей организационной культуры и технологий ее развития и формирования в рамках различных методологических подходов, что подчеркивает высокий уровень управленческого потенциала организационной культуры, признание ее статуса как регулятивного механизма в организации, высокую степень ее влияния на деятельность и характер взаимодействия членов организации.

В литературе также достаточно обоснованы функции организационной культуры. Э. Шейн описывает следующие функции: выживание, рост и адаптация к внешним условиям; внутренняя интеграция, которой определяется рутинное функционирование и способность к адаптации [9]. Нам близка позиция Э. Шейна, который понимая под организационной культурой особый феномен «аккумулированного» коллективного опыта конкретной группы, в своей модели подчеркивал именно ее возможности адаптации к изменениям внешней среды и условиям внутренней интеграции. Отсюда особая ценность организационной культуры как ресурс сохранения единства организации [2]. Иными словами, глубокий анализ функций и содержания организационной культуры созданного образовательного комплекса позволит руководителю одновременно формировать новую интегрированную культуру и адаптировать, интегрировать имеющиеся у носителей разных культур общее представления о новой организационной культуре.

Функции организационной культуры в работах разных авторов в целом непротиворечивы. По мнению В.Г. Антонова организационная культура выделяет следующие функции: познавательная, ценностно-образующая, коммуникативная, нормативно-регулирующая, мотивирующая, охранная, интегрирующая. Достаточно распространенными функциями с точки

зрения менеджмента являются охранная, интегрирующая, регулирующая, адаптивная, ориентирующая, мотивационная функции и функция имиджа [1].

А.С. Сиденко, Е.А. Сиденко, Л.В. Голоднова, рассматривая значение и функции организационной культуры, непосредственно применительно к образовательным комплексам подчеркивают ее значение как механизма управления и выделяют следующие функции:

- смыслообразующая, определяющая профессиональное мировоззрение члена организации, когда ценности организации становятся ценностями личности либо вступают в конфликт;
- воспроизводящая, как обеспечивающая воспроизводство лучших элементов педагогической культуры, передовых педагогических практик, продуцирование новых ценностей и их обобщение в новой интегрированной организационной культуре;
- познавательная функция, обеспечивающая понимание, осознание и принятие ее содержательных аспектов. Функция необходима на стадии адаптации как одного педагога, так и входящего в состав образовательного комплекса организационного подразделения она способствует скорейшему включению в совместную эффективную деятельность;
- коммуникационная функция, обеспечиваются взаимопонимание субъектов образовательных отношений, эффективности их взаимодействия;
- оценочно-нормативная функция, осуществляемая на основе сравнения реального поведения одного субъекта или структурного подразделения, всего образовательного комплекса с теми нормами, идеалами, ценностями, традициями, которые приняты в интегрированной организационной культуре;
- регламентирующая и регулирующая функция организационной культуры, выступает своего рода показателем соответствия членов организации идеологии культуры или самой культуры миссии организации;
- функции сохранения, накопления и трансляции позитивного опыта образовательного комплекса, формирующие в конечном счете традиции организационной культуры [7].

На основе теоретического анализа и синтеза представленных в различных источниках функций организационной культуры, считаем, что интеграция организационных культур является необходимым механизмом преодоления сопротивления и напряжения педагогического коллектива в период создания образовательного комплекса. Создание организационной культуры образовательного комплекса на основе интеграции позволит сохранить лучшие педагогические и организационные традиции, сплотить коллектив, создать позитивный, оптимистический морально-психологический климат в образовательной организации-комплексе. Каждый член коллектива осознает свое предназначение в общей системе взаимодействия, идентифицирует себя с теми нормами, ценностями и идеями, профессиональной и межличностной этикой поведения, общения, которые выражает интегрированная организационная культура. Новая организационная культура, рожденная в условиях интеграции организационных культур нескольких образовательных организаций, предполагает в своей основе открытость новым идеям, методам, формам взаимодействия. В условиях сетевого взаимодействия внутри образовательного комплекса педагогические работники имеют возможность выстроить свою индивидуальную траекторию развития, в зависимости от профессиональных интересов, возможностей, потребностей, педагогического опыта и профессиональных «дефицитов».

Литература

1. Антонов В.Г., Крылов В.В., Кузьмичев А.Ю. и др. Корпоративное управление: Учебное пособие/ под ред. В.Г.Антонова – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА –М, 2006. – 288 с.
2. Василевич С.Н. Организационная культура как фактор совершенствования сферы образования: дисс… канд. социолог. наук: 22.00.06. – М., 2004. – 148 с.
3. Государственная программа города Москвы на 2012-2016 гг. «Развитие образования города Москвы («Столичное образование») // http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/documenti/gosudarstvennaya-programma-goroda-moskvy-na-2012-2016-gg-razvitie-obrazovaniya-goroda-moskvy-stolichnoe-obrazovanie.html (дата обращения: 18.11.2015).
4. Иванова О.А., Сажина К.П. Изменение организационной культуры образовательной организации // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2013. - №1. - С.37.

5. Роббинс С.П. Менеджмент: пер. с англ. / С. П. Роббинс. – М.: Коултер. – 6-е изд. – М.: Вильямс, 2004. – 880 с.
6. Сиденко А.С., Сиденко Е.А., Голоднова Л.В. К вопросу об особенностях организационной культуры в процессе создания школ-комплексов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8 – С. 146-148 URL: www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=6000 (дата обращения: 18.11.2015).
7. Сиденко А.С., Сиденко Е.А., Голоднова Л.В. Особенности организационной культуры образовательной организации в условиях создания школ-комплеков / Проблемы качества образования: материалы международной конференции (Турция (Анталия), 20-27 августа 2014) . –С.61-64.
8. Ушаков К.М. Источник сопротивления – организационная культура // Директор школы. – 2002. - №7. – С.3-7.
9. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. 3-е изд. Organizational Culture and Leadership – СПб.: Издательство: Питер, 2011 г. – 336 с.

УДК 371

***Kuskova M.V.*, CURRENT PROBLEMS OF ADULT EDUCATION IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

The article considers problems of adult education, informal education in the additional professional education.

Key words: adult education; adult further education; informal education; didactics of informal education; forms and methods of its organizing;

Кускова М.В., *к.пед.н., проректор ТОГИРРО, г. Тюмень*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются проблемы образования взрослых, неформального образования в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: образование взрослых, система дополнительного профессионального образования; неформальное образование; дидактика неформального образования; формы и средства его организации.

В современных социально-экономических условиях особую актуальность приобретает идея непрерывности образования на протяжении всей жизни, т.к. важной экономической категорией является человеческий капитал. Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации" впервые нормативно закреплено понятие непрерывного образования, которое обеспечивает возможность реализации права граждан на образование в течение всей жизни. Все больше исследователей привлекает проблема образования взрослых, в том числе и современные подходы к организации дополнительного профессионального образования.

В теоретических исследованиях уточняются ключевые понятия, относящиеся к образованию взрослых. Исследователями выстраивается понятийный ряд, анализируются подходы к определению понятий: взрослый, образование взрослых, дидактика образования взрослых, формальное, неформальное, информальное образование и др. В последние годы появились работы отечественных авторов, в которых рассматриваются теоретические основы андрагогики и технологии обучения взрослых (С Г.ВершловскийА.И.Жилина, С.И. Змеев, И.А Колесникова, А.А.Макареня, А.Е. Марон, Е.Н. Огарев, В.Г. Онушкин, Е.П. Тонконогая и др.).

Важной проблемой является разработка теоретических моделей образования разных категорий взрослых. Взрослыми можно считать и студентов учреждений среднего и высшего профессионального образования и граждан старшего поколения. И та и другая категории также неоднородны. В «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» к гражданам старшего поколения условно относятся:

граждане с 60 до 64 лет - это достаточно активные в экономическом и социальном плане люди, продолжающие осуществлять трудовую деятельность;

граждане с 65 лет до 80 лет - это, как правило, люди менее активные, многим из которых требуется медицинская помощь и социальные услуги;

граждане старше 80 лет - это, как правило, люди, имеющие множественные проблемы со здоровьем и зачастую нуждающиеся в уходе и помощи.

Система дополнительного профессионального образования осуществляет обучение и молодых людей в возрасте 20 лет и граждан предпенсионного и пенсионного возраста. Учитывая особенности каждой категории взрослых процесс их образования должен выстраиваться на основе:

- современного научного понимания принципов образования взрослых,
- актуальных для субъектов образования проблем,
- возможностей и потребностей участников образовательной деятельности, что позволяет выстраивать индивидуальные траектории развития, определять пути разрешения индивидуальных образовательных дефицитов,
- современного научно-методического сопровождения процесса обучения,
- использования современных технических ресурсов.

Кроме названного выше, организация образования взрослых требует понимания возможностей встраивания одного в другое трех видов образования формального, неформального и информального.

На наш взгляд, назрела необходимость научного осмысления, проработки вопроса дидактики неформального образования, что позволит определить его принципы, задачи, закономерности, методы, подходы к отбору содержания, формы организации, средства обучения, современные технологии, организация диагностики и контроля.

В отличие от формального образования в неформальном есть свобода распоряжаться временем, пространством, формами организации, ресурсами, материалами, источниками получения информации, оборудованием, выбирать партнеров по образовательному взаимодействию. Нет ограничений, которые свойственны формальному образованию, где условия взаимодействия определены заранее: физическое пространство ограничено аудиторией, классом, расстановкой мебели, время взаимодействия определяется расписанием, содержание образования выстраивается в соответствии с установленными стандартами, программами, учебными планами. Жестко определен и состав участников: обучающихся (приказами о зачислении в группу, класс, поток) и обучающих, которые в ходе взаимодействия (занятий, уроков) ограниченного определенным периодом выдают объем информации и проверяют результат установленными процедурами контроля. Стиль взаимодействия в формальном образовании обычно не обсуждается и не проектируется в зависимости от особенностей личности, ее потребностей.

Неформальное образование позволяет сделать процесс взаимодействия его участников личностно-центрированным, т.к. осуществляется не какая-то определенная цепочка технологических операций, а способ согласования спонтанной и организованных составляющих взаимодействия, организуется диалог между живыми социальными системами. Сам обучающийся может строить свое образование, самостоятельно рисковать, делая выбор, а потом отвечать за результаты своего движения в плохо предсказуемой среде. Встраивание неформального образования в систему формального позволяет минимизировать эти риски.

Условия эффективности неформального образования: насыщенная образовательная среда, т.к. свобода выбора не сможет реализоваться, если выбор ограничен. Необходима открытость, личность должна иметь возможность перемещаться во всех измерениях пространства взаимодействия. Такую возможность предоставляют, например, виртуальные образовательные ресурсы. Существующая экранная культура, особенностью которой является ежесекундно меняющийся диалоговый характер взаимоотношений экранного текста с партнером. Культура личного контакта путем организации диалога между различными пользователями информации с помощью создания сетей коммуникации, позволяющих каждому общаться со

всеми и всем с каждым. В ходе просмотра видеоматериалов, где демонстрируются эффективные способы профессиональной деятельности, позволяют переосмыслить собственный опыт, делаются попытки воспроизведения представленных приемов, техник, методик. Эти попытки демонстрируют творческую деятельность, т.к. невозможно полностью воспроизвести чужие образцы, лишь только переработав выработать свои собственные.

Список литературы

1. Дука Н.А., Макарова Н.С., Чекалева Н.В. Дидактика высшей школы: от классических оснований к постнеклассическим перспективам: Монография. – Омск: Амфора, 2011. – 228 с.
2. Непрерывное образование взрослых: Материалы Международного форума/Отв. ред. В.В. Беличенко, С.В. Кривых, В.Я Никитин. – СПб.:ИНОВ, 2015. -350с.
3. Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 5 февраля 2016 г. № 164-р.

УДК 37

Ivanova S. V., Kozhevnikova O. N. **THE RESULTS OF THE FINAL PHASE OF EXPERIMENTAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN TERMS OF NETWORKING.** The article shows the results of the experimental work on the development of professional competence of teachers of foreign languages.

Keywords: didactic abilities, methodical recommendations for teachers of German language

Иванова С.В., *к.пед.н., с.н.с. лаборатории инноватики в педагогическом обрвзовании СПб ИУО РАО;* ***Кожевникова О.Н.,*** *учитель немецкого языка высшей категории ГБОУ СОШ № 303 с углублённым изучением немецкого языка и предметов художественно-эстетического цикла им. Фридриха Шиллера Фрунзенского района Санкт-Петербурга*

РЕЗУЛЬТАТЫ ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье показаны итоги экспериментальной работы школы 303 по развитию профессиональной компетентности педагогов иностранных языков.

Ключевые слова: дидактические возможности, методические рекомендации педагогам немецкого языка.

Компетентности в освоении иностранного языка закладывают фундамент освоения компетентностей образования более высокого уровня, что является необходимым условием возможности выбора индивидуального образовательного маршрута - реальной способности российского школьника продолжить обучение в любом вузе мира. Именно иностранный язык даёт школьнику возможность освоения комплекса лингвистических компетенций в соответствии с ФГОС: предметной, метапредметной и личностной.

Такое качество обучения, проявляющееся в успешном освоении школьных и в будущем – профессиональных и общекультурных компетенций, могут обеспечить учителя высокой квалификации. Для этого развитие профессиональной компетентности превращается в естественный непрерывный процесс, который происходит и в ходе самообразования, и в процессе коллективного профессионального взаимодействия. Современное профессиональное взаимодействие реализуется как сетевое в условиях распределённых методических систем: сети внутришкольных предметных сообществ, районных методических комиссий, международных школьных обменов, региональных сообществ и др.

В этом ключе в результате эксперимента «Развитие профессиональной компетентности педагогов иностранного языка при реализации дидактических возможностей сетевого взаимодействия» (2013-2016 г.г.) появились ***методические рекомендации по управлению развитием профессиональной компетентности педагогов***, в которых даны научные обоснования и практические рекомендации по организации сетевого взаимодействия, по разви-

тию компетенций педагогов и успешности достижения школьных компетенций. Методические рекомендации являются продуктом совместного сетевого взаимодействия учителей, – в создании работы были заняты учителя трёх школ Санкт-Петербурга.

Результаты апробации предложенных методических систем и систем управления можно проиллюстрировать на примере результатов деятельности кафедры немецкого языка ГБОУ СОШ №303 им. Фридриха Шиллера в условиях сетевого взаимодействия. Показателями развития профессиональной компетентности педагогов иностранного языка стали:

• Повышение квалификационных категорий учителей.

• Создание системы методического управления совершенствованием критериев Купчинских чтений.

• Положительная динамика результатов учеников школы в освоении немецкого языка.

• Положительная динамика востребованности наработок учителей в России и за рубежом.

• Проведение сравнения систем оценивания письменных работ школьников в рамках программы «Немецкий языковой диплом» (в немецкой и в российской системах оценивания - Заславская Т.Г., Кручинина М.А.).

Результаты деятельности инициативной команды выразились в создании учебного пособия, победившего на районном конкурсе инновационных продуктов в 2015 г.(авторы - М.А, Кручинина, Т.Г. Заславская, И.Э. Новицкая), использование материалов которого позволило получить качественный результат на экзаменах по немецкому языку. Благодаря применению методик, включённых в учебник, получены следующие результаты:

- увеличилось количество учеников, выбравших в 11 классе немецкий язык для сдачи ЕГЭ
- в ГБОУ СОШ № 303 увеличилось количество учеников, выбравших в 11 классе немецкий язык для сдачи ЕГЭ в 2013-14 гг.:
- средний балл при сдаче ЕГЭ – 73,7 баллов, что выше среднего по школе (68 баллов), для сравнения средний по району (66 баллов) и городу (64 баллов).

Элективный курс «Германия вчера и сегодня», предполагающий применение данного пособия, используется в школах города, например, гимназия № 41, ГБОУ СОШ № 303, 222, 356, 481, 506, 605.

Показателем развития профессиональной компетентности учителей школы явились следующие результаты выпускников: 5 человек обучаются в вузах различного профиля, где языком обучения является немецкий. Интерес в этом плане представляют подробные рекомендации выпускницы школы №303 Ольги Бокаревой своим последователям – ребятам, решившимся продолжать обучение за рубежом.

Дидактические возможности сетевого взаимодействия проявились и на внутришкольном уровне: как результат анадрагогического наставничества можно рассматривать успех учителя немецкого языка ГБОУ СОШ №303, Джуры Полины Сергеевны, ставшей победителем районного конкурса ***«Петербургский урок. Работаем по новым стандартам»*** и призером городского конкурса ***«Современный урок иностранного языка»*** (2014-15 уч.год). Полученный практический опыт и методические рекомендации могут быть полезны учителям, проектирующим развитие профессиональных компетенций и компетенций школьников в условиях сетевого взаимодействия, международных обменов, совместной проектной деятельности. Идеи и сведения о применении технологий обучения могут взять на вооружение будущие учителя – студенты педагогических вузов. Подкрепление сетям реального профессионального взаимодействия и повышения квалификации продуктивно реализуется в сети Интернет. Сетевое взаимодействие самоорганизовывается и по кластерному типу – каждый участник сетевого сообщества берёт на себя роль, посильную и близкую ему по возможностям педагогического коллектива и запросам заказчиком образовательного процесса.

Библиографический список:

1. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

РАЗДЕЛ 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Ryagin S.N., Surtaeva N.N. **DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC SCHOOLS A.A. MACARENIA.** The article analyzes the development of the scientific school of Alexander Alexandrovich Macarenia.

Keywords: scientific school, development, anthropoecological approach in education.

Рягин С.Н., *д.пед.н., профессор, зам. директора ФГНУ «ИУО РАО», г. Москва;*

Суртаева Н.Н., *д.пед.н., профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы РГПУ им. А.И. Герцена, зав. лаб. ФГБНУ «ИУО РАО», филиал в Санкт-Петербурге*

РАЗВИТИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ А.А. МАКАРЕНИ

В статье дается анализ развития научной школы Александра Александровича Макарени.

Ключевые слова: научная школа, развитие, антропоэкологический подход в образовании.

На фоне преобразований, происходящих в общественно-экономической жизни страны, острее осознаются проблемы педагогической теории и практики. И все очевиднее становится парадоксальная ситуация: реализация цели образования, сформулированной как всестороннее развитие личности, приводит совсем не к тем результатам, которые предполагались. В практике школьного образования наблюдается девальвация системы ценностей, потеря позитивной мотивации к образованию, ухудшение физического, психического и нравственного здоровья школьников, формирование инфантилизма, безответственности, агрессии. Реализация современной концепции образования требует новых подходов к содержанию учебных дисциплин и образовательных областей, ко всей организации образовательного процесса, а также к подготовке учителя.

В последние годы научной школой А.А. Макарени формируется *новый подход в образовании*, названный ***антропоэкологическим*** подходом [23]. В его основе лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого ученика; подход, основанный на глубоком знании человеческой природы (учет кризисов онтогенеза, возрастной физиологии и психологии, законов идентификации, самоутверждения, самореализации и саморазвития), на таком построении субъект-субъектных отношений, которые учитывают требования гуманистической концепции образования: толерантность, педагогическая поддержка, содеятельность и т.д. Подход, учитывающий когнитивные (познавательные), перцептивные (от лат. **perceptio** – восприятие), креативные (творческие) способности и возможности, обеспечивающий развитие всех сфер ребенка: физической, эмоциональной, интеллектуальной, духовно-нравственной, социальной и т.д. в соответствии с его задатками, интересами и желаниями, его индивидуальным темпом развития, сохраняя при этом здоровье школьника.

Многие ученики А.А. Макарени продолжают научные исследования в процессе ***реализации антропоэкологического подхода в образовании:***

- С.В. Кривых [13, 15, 17, 18, 24, 37], посвятивший свои исследования созданию антропоэкологической школы;
- В.М. Жураковская [4,5], изучавшая технологии становления индивидуального опыта ученика;
- Г.Н. Шорникова [35], рассмотревшая интеллектуальное развитие школьников;
- Е.В. Бускина [2, 13], раскрывшая содержание образования в антропоэкологической школе;
- Н.А. Демчук [3], Т.А. Аристова [1], М.В. Урбанская [20], описавшие идеи антропоэкологического подхода в воспитании и обучении дошкольников и младших школьников;

- С.В. Черняев [35], показавший особенности развития воспитательного процесса в МУКах;

Г.А. Зайцева [37], посвятившая свое исследование социальному партнерству в образовательных учреждениях для сирот, и др.

Их исследования посвящены поиску эффективных технологий обучения и воспитания в образовательных учреждениях разного типа и вида с позиций антропоэкологического подхода.

Обучение в антропоэкологической школе предполагает изменение типа отношений между обучающими и обучаемыми, переход от авторитарного управления, подчинения и принуждения к сотрудничеству, взаиморегуляции, взаимопомощи. Эффективность процесса образования зависит (и это не единственная зависимость) от формы взаимодействия субъектов образовательного процесса. В традиционном образовании учитель сообщает информацию, ученик воспроизводит ее, причем оценка во многом определяется полнотой и точностью воспроизведения; при этом упускается из вида, что усвоение материала связано с его осмыслением. Проблема заключается в том, чтобы найти удобные организационные формы, сохранить и развить открытость процесса образования на разных уровнях системы, а не только на уровне учитель-ученик.

Переход от нормативного к открытому образованию обострил проблемы готовности преподавателей, поиска адекватных методов и технологий образования. Результаты исследований показали, что большинство учителей испытывают трудности по двум проблемам:

1. При перестройке позиции личности в отношениях с обучающимися от авторитарного управления к совместной деятельности и сотрудничеству.
2. При переходе от преимущественной ориентации на репродуктивные учебные занятия на продуктивную и творческую учебную деятельность.

Даже при высоком уровне профессионального мастерства самой трудной задачей остается смена личностной установки, становление сотворческой обстановки в процессе образовательной деятельности.

Хотелось бы отметить группу ученых – последователей А.А. Макарени, активно внедряющих идеи антропоэкологического подхода ***в становление системы профильного обучения.*** Это, прежде всего, С.Н. Рягин, Н.Н. Суртаева [33, 34] и Кривых С.В. [12, 14, 19, 31], которые в последнее десятилетие развивают теорию профильного образования. Кроме них отметим Г.Н. Шорникову [31], посвятившую свои последние труды методике профильного обучения; С.Ю. Лебедеву [22], изучавшую профессиональное самоопределение школьников в системе профильного обучения; Г.П. Пашкина [30], изучавшего особенности регионального компонента в профильном обучении; Т.А. Санникову [32], рассмотревшей педагогические ресурсы интегрированного учебного плана профильного класса в условиях взаимодействия учреждений общего и профессионального образования, и др.

Развитию данного подхода ***в образовании детей-сирот*** посвятили свои исследования В.И. Кливер [11], Е.А. Пахомова [29], В.Г. Игишев [9], С.В. Лактионова [16, 21], В.В. Михайлов [27], Г.Н. Ольховикова [28]. Воспитание в изолированной среде учреждения для сирот, ведет к формированию групповой специфической субкультуры низкого уровня, представители которой характеризуется слабым осмыслением своего жизненного опыта, пассивностью, интуитивностью своих поступков, отсутствием индивидуальных жизненных ориентиров и ценностей. Поэтому ребенок-сирота не самостоятелен и нуждается в группе как опоре для принятия решений. Воспитание полноценной личности воспитанников учреждения для сирот предполагает развитие общения их со взрослыми и друг другом, в ходе которого формируется «образ Я» ребенка, его отношение к себе и представление о себе. Антропоэкологический подход как нельзя лучше подходит для организации воспитательно-образовательного процесса в сиротских учреждениях.

Этими исследователями выявлены и разрешены противоречия организации воспитательного процесса в учреждениях для детей-сирот; описаны условия социально-психологического сопровождения, социально-педагогической поддержки и патронатного

воспитания; изучены особенности экономического, гражданского образования детей-сирот; определена специфика социально-профессиональной адаптации учащихся-сирот профессиональных учебных заведений.

Особым направлением в развитии антропоэкологического подхода явились исследования Макарчука А.Н. [25, 26], Ошиной О.В. [8], Иванова И.В. [6, 7, 8], которые ведут исследования ***в области соматического воспитания человека*** с позиций антропоэкологического подхода. По их мнению, всестороннее развитие личности в качестве конечной цели воспитания предполагает неразрывную связь умственного, нравственного, эстетического, трудового и физического воспитания, поскольку все стороны духовной и соматической жизни (познавательная, эмоциональная, волевая, телесная) тесно взаимосвязаны. Значительное внимание к психологическим и физиологическим вопросам развития человека, связанное с большими достижениями экспериментальной физиологии и психологии, определило приоритет в обосновании единства сторон развития.

Ученики и последователи А.А. Макарени рассматривают соматическое воспитание как важный элемент культуры и общества и связывают физическую культуру человека с его телесностью. Данные авторы исходят из того, что телесность человека под стихийным и сознательным (в соответствии с определенными культурными идеалами, образцами, нормами, традициями, на основе использования специально выработанных для этой цели средств) воздействием социальной среды становится социальной по своему содержанию, характеру и значению, приобретает статус личностных качеств индивида.

Особое место в развитии антропоэкологического подхода в образовании занимает исследование Касимановой Л.А. [10], которая рассматривает ***художественное творчество как средство профессионального воспитания студентов*** в социокультурной среде вуза. Художественное творчество является эффективным средством поэтапного, многоуровневого процесса профессионального воспитания студентов в вузе художественной направленности. Определяющим условием профессионального воспитания студентов является реализация программ и новых методик занятий художественным творчеством, с использованием разнообразных средств, методов и форм, способствующих развитию творческого потенциала и становлению индивидуальности студентов.

Последовательница А.А. Макарени раскрывает инновационное содержание понятия «социокультурная среда вуза», включающее взаимодействие социокультурной среды вуза и социальных субъектов образовательного пространства города, в процессе профессионального воспитания, направленного на становление творческой личности-профессионала, способной к самовыражению и самореализации. Потенциал социокультурной среды вуза активизирует воспитательный процесс путём реализации различных аспектов художественной деятельности: познавательного, ценностно-ориентационного, коммуникативного, творческого.

Педагогическая система профессионального воспитания студентов средствами художественного творчества в социокультурной среде вуза, способствует полноценному развитию индивидуальности, направленной на самостоятельное творчество, креативность и самовыражение. Педагогическая система определяет цель – становление творческой личности-профессионала, способной к самовыражению и самореализации. Задачи – актуализировать ценностные основы художественно-эстетической культуры; развивать способность переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления; воспитывать творческие способности и качества, позволяющие превращать индивида в активного созидателя, творца художественных ценностей; формировать потребность к художественно-эстетическому самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию личности. Формировать направления профессионального воспитания средствами художественного творчества: культурно-художественное, духовно-нравственное, профессионально-ориентирующее, социально-адаптирующее.

Данный обзор далеко не полный. У Александра Александровича более сотни учеников, работающих в самых разнообразных сферах педагогической науки. В данной статье предпринята попытка рассмотреть направления развития антропоэкологического подхода в обра-

зовании, автором и идейным вдохновителем которого является Александр Александрович Макареня, Человек и Учитель с большой буквы.

Библиографический список:

1. Аристова Т.А. Педагогические условия интеллектуального развития младшего школьника средствами речемыслительной деятельности: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2009. - 168 с.
2. Бускина Е.В. Содержание образования в антропоэкологической школе как средство подготовки учащихся к жизнедеятельности. Дисс. …канд. пед. наук. - Кемерово: КемГУ, 2003. – 298 с.
3. Демчук Н.А. Развитие наблюдательности младших школьников с педагогической запущенностью. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006 – 156 с.
4. Жураковская В.М. Индивидуальный опыт учащегося как опыт становления его индивидуальности. – СПб.: Экспресс, 2009. – 227 с.
5. Жураковская В.М. Проектирование технологий обогащения индивидуального опыта учащихся. – СПб.: Экспресс, 2009. – 236 с.
6. Иванов И.В. Педагогические условия построения школы саморазвития в свете антропоэкологического подхода: Дисс. … канд. пед. наук. – Омск, 2001. - 170 с.
7. Иванов И.В. Теория и практика построения системы соматического воспитания в профессиональном образовании. – Новосибирск, 2007. – 144 с.
8. Иванов И.В., Ошина О.В. Организация занятий по физической культуре в специальной медицинской группе. - Новосибирск: НГАСУ (Сибстрин), 2005. – 68 с.
9. Игишев В.Г. и др. Гражданское воспитание в летних выездных лагерях для детей-сирот: Учебно-методическое пособие / Под ред. С.В. Кривых. – М.: Издательский дом «ИнформБюро», 2008. – 72 с.
10. Касиманова Л.А. Художественное творчество как средство профессионального воспитания студентов в социокультурной среде вуза. – СПб.: Экспресс, 2009. – 112 с.
11. Кливер В.И. Управление подготовкой к профессиональному самоопределению воспитанников детского дома. – Новокузнецк: ИПК, 2004. – 135 с.
12. Кривых С.В. Управление образовательным учреждением в условиях введения профильного обучения. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006 . – 64 с.
13. Кривых С.В., Бускина Е.В. Педагогическая антропоэкология. Часть 3. Содержание образования. – Новокузнецк: ИПК, 2003. – 221 с.
14. Кривых С.В., Елисеенко О.И. Педагогическое проектирование авторских учебных программ в современной школе. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 28 с.
15. Кривых С.В., Ишкова Л.В., Коваленко Н.В. Педагогическая антропоэкология. Часть 2. Практическая реализация. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – 149 с.
16. Кривых С.В., Кузина Н.Н., Панова Н.В., Лактионова С.В. Социальное закаливание детей-сирот: Учебно-методическое пособие / Под ред. С.В. Кривых. – М., 2007. – 120 с.
17. Кривых С.В., Макареня А.А. Антропоэкологический подход в образовании. – СПб.: Экспресс, 2007. – 184 с.
18. Кривых С.В., Макареня А.А. Педагогическая антропоэкология. Педагогика жизнедеятельности. – СПб: ГНУ ИОВ РАО, 2003. – 360 с.
19. Кривых С.В., Макареня А.А. Программное обеспечение подготовки педагога профильной школы. – СПб.: Экспресс, 2009. – 84 с.
20. Кривых С.В., Урбанская М.В. Формирование готовности ребенка к обучению в процессе предшкольного образования: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2010. – 74 с.
21. Лактионова С.В. Социально-профессиональная адаптация выпускников сиротских учреждений: Дисс… канд. пед. наук. – СПб., 2008. – 210 с.
22. Лебедева С.Ю. Жизненное и профессиональное самоопределение школьников в условиях профильного образования: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2006. - 187 с.
23. Макареня А.А. Введение в антропоэкологию. – Омск: ОмГПУ, 1997. – 55 с.
24. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология. Часть 1. Теоретические основы. – Новокузнецк: ИПК, 2000. – 191 с.
25. Макарчук А.Н. Соматическое воспитание как средство общего развития и сохранения здоровья учащихся общеобразовательных школ: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2004. - 169 с.
26. Макарчук А.Н. Соматическое воспитание школьников. Учебно-методическое пособие / Под научной редакцией А.А. Макарени. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2004. - 42 с.
27. Михайлов В.В. Организационно-педагогические условия индивидуального развития личности воспитанников Детского дома-школы: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2009. - 173 с.
28. Ольховикова Г.Н. Подготовка к будущей жизнедеятельности учащихся-сирот учреждений профессионального образования: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2010. - 207 с.
29. Пахомова Е.А. Формирование социально-профессиональной адаптированности воспитанников образовательных учреждений интернатного типа: Дисс. … канд. пед. наук. – Кемерово, 2003. – 184 с.

30. Пашкин Г.П. Подготовка педагогов к реализации национально-регионального компонента учебного плана профильной школы (на примере Ханты-Мансийского автономного округа): Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2006. - 157 с.
31. Профилизация образования: опыт реализации. В 3 частях / Под ред. С.В. Кривых. – М.: Издательский дом «ИнформБюро», 2007.
32. Санникова Т.А. Педагогические ресурсы интегративного учебного плана профильного класса в условиях взаимодействия учреждений общего и профессионального образования: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2009. – 194 с.
33. Суртаева Н.Н. Гуманитарные технологии в современном образовательном пространстве. – Омск: ИРООО, 2009. – 180 с.
34. Суртаева Н.Н., Шарова Е.П. Портфолио в современном образовательном поле. – Тюмень-СПб.: ТОГИРРО, 2005. – 40 с.
35. Черняев С.В. Организация воспитательного процесса в межшкольном учебном комбинате: Дисс. … канд. пед. наук. – СПб., 2006. - 167 с.
36. Шорникова Г.Н. Развитие интеллектуальных умений учащихся в образовательном процессе: Дисс. … канд. пед. наук. – Томск, 2001. - 153 с.
37. Кривых С.В., Зайцева Г.А., Шевченок М.Ф. и др. Социальное партнерство школы в реализации технологий профессионального успеха: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Экспресс, 2015. - 136 с.

УДК 001.8

Raschetina S.A. **ASSESSMENT OF EFFICIENCY OF MEANS OF COMMUNICATION PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS.** Research is carried out according to RGNF grant within the "Methodology of an assessment of social programs of support and escort of the child in a risk situation" project. Article is aimed at the analysis and an assessment of the communicative contents of the program as within pedagogical communication as showed research, the complex of difficult solved problems connected with interaction "the teenager - the teacher is presented", "the teenager – the teenager".

Keywords: means of communication, negotiation process, dialogue forms of a resolution of conflicts, program, communicative contents of the program.

Расчетина С.А., *д.пед.н., профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы РГПУ им. А.И. Герцена; Санкт-Петербург; E-mail: svetlanaras@yandex.ru*

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА[1]

Исследование выполняется в соответствии с грантом РГНФ в рамках проекта «Методология оценки социальных программ поддержки и сопровождения ребенка в ситуации риска». Статья нацелена на анализ и оценку коммуникативного содержания программы, поскольку в рамках педагогического общения, как показало исследование, представлен комплекс трудно решаемых проблем, связанных с взаимодействием «подросток - учитель», «подросток – подросток».
Ключевые слова: средства коммуникации, переговорный процесс, диалоговые формы разрешения конфликтов, программа, коммуникативное содержание программы.

1.Анализ научных источников и реальная практика жизнедеятельности общества показывает, что в настоящее время способами разрешения социальных противоречий все чаще выступают переговорные процессы, осуществляемые на государственном и общественном уровнях и представляющие собой особый вид коммуникации между сторонами для достижения взаимоприемлемого соглашения. Авторы, разрабатывающие социально-педагогическую программу, нацеленную на обучение субъектов образования переговорному процессу, ориентируются на психологические понятия интерсубъективности, совместности, коммуника-

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта №15-06-10014 (рег.31/15 РГНФ)

тивной природы психического, подчеркивают приоритет диалоговых форм решения социальных конфликтов, поиска примиряющих оснований конфликтующих сторон.

2. В литературе особо подчеркивается мысль о том, что явления, связанные с педагогикой, не могут быть объяснены вне категории общения. Понятие «общение» является ключевым для осмысления практически всех основных понятий, раскрывающих сущность образования, таких как цель, содержание, процесс, методы, результаты образования. Педагогические процессы, изначально укорененные в процессах общения «взрослый – ребенок», обладают потенциальными возможностями для реализации идеи переговоров в жизнедеятельности образовательной организации. Возникает необходимость в поиске теоретического обоснования переговорного процесса, реализуемого в условиях школы, которая в последнее время принимает облик школы – организации, то есть ориентируется на рыночный подход в решении педагогических задач. Движение школы от учреждения к организации рождает множество противоречий, в том числе – в области педагогического общения. Оно в настоящее время выступает, с одной стороны, как системный, компетентностный, функционально выстроенный процесс, нацеленный на достижение успешности ребенка в обучении, с другой стороны, как межличностная свободно реализуемая коммуникация, ориентированная на порождение смыслообразования.

3. Исследование осуществлялось на базе ГБОУ Центр образования № 80 Центрального района Санкт-Петербурга, собирающего под свое крыло школьников, по разным причинам «выпадающих» из образовательного процесса. Ежегодно контингент обучающихся в Центре образования (примерно 300 человек) обновляется на одну треть. При этом социальный портрет ученика Центра образования значительно отличается от портрета ученика дневной школы. В ученическом коллективе преобладают обучающиеся 8 – 11 классов, имеющие негативный опыт школьной жизнедеятельности, готовые прекратить учебную деятельность в случае возникновения трудностей познавательного или коммуникативного плана.

4. Исследовательская программа «Эффективные средства коммуникации между участниками образовательного процесса», конструировалась как «макси - проект», отражающий систему работы Центра образования с различными целевыми группами, и реализовалась в рамках «мини-проектов», каждый из которых нацелен на решение конкретной задачи, связанной с решением коммуникативных проблем, на выявление отношения «риски – ресурсы» коммуникации. Особое место в программе занимает раздел, содержащий оценочные критерии и показатели «эффективности – неэффективности» предлагаемых средств повышения коммуникативной компетентности учителей и подростков.

5. Разработка аналитического раздела программы потребовала анализа и оценки коммуникативной компетентности субъектов образовательного процесса. Исследование показало, что каждый третий подросток, пришедший в Центр образования, имел «систематические – эпизодические» нарушения в общении с учителями, каждый пятый – со сверстниками. Наблюдение за подростками, осуществляемое в первый месяц посещения ими новой школы, показало высокий уровень недоверия к учителям, стремление занять выжидающую позицию или идти на открытый конфликт с ними. При этом было зафиксировано, что значительная часть подростков, ведущих себя подобным образом, не утратили интереса к образованию. Меньшая их часть – имеют стойкое отвращение к этому процессу.

Анализ и оценка коммуникативных возможностей подростков, пришедших в Центр образования, позволили выявить главную проблему, состоящую в том, что негативные процессы коммуникации наносят процессу социального развития подростка двойной вред: нарушают положительную рефлексию в отношениях «учитель – обучающийся» и отвращают его от учебного процесса, разрушая тем самым целостный процесс педагогического взаимодействия.

Специфика подобного взаимодействия обуславливает постановку программных задач, связанных с поиском средств, удерживающих подростков в школе и способствующих наращиванию коммуникативной мотивации, с обучением подростков разным видам общения, нацеленного на преодоление противоречий и решение образовательных проблем.

6. Современная наука подчеркивает важность индивидуально-личностных характеристик учителя для процессов социализации подростка. Умение вступать в контакт, вести диалог, обеспечивать условия для процессов рефлексии ставит учителя в разряд «значимых других», усиливающих процессы социального развития обучающегося. Вместе с тем анализ опыта общения «учитель – ученик» показывает наличие значительных коммуникативных затруднений «на стороне» учителя. Анализ коммуникативной компетентности педагога позволил выявить главную проблему, состоящую в том, что, будучи компетентным во взаимодействии с «обычным» подростком, он может испытывать значительные трудности, вступая в общение с подростком группы риска. При этом учитель во всем богатстве его личности становится закрытым для подростка человеком – функционером, его позиция в образовательной ситуации не дает возможности подростку глубже понять и самого учителя, и себя. Для некоторой группы подростков неготовность учителя к общению выступает как фактор, углубляющий негативные самооценки, тормозящий социальное развитие.

Анализ и оценка наличного уровня коммуникативной компетентности учителей содействовали постановке программных задач, связанных с оказанием помощи учителю, предоставлением ему возможности повысить коммуникативную компетентность на основе овладения технологиями общения, укореняющимися в идеях переговорного процесса.

7. В поиске теоретического обоснования программы, нацеленной на повышение коммуникативной компетентности обучающего и обучающегося, мы обратились к феноменологическим идеям немецкого философа Ю. Хабермаса и экзистенциальным идеям американского психолога А. Маслоу.

Социально-педагогическая программа, нацеленная на конструирование переговорного процесса, строилась, исходя из основных положений, представленных в трудах Ю. Хабермаса [2]. Условно единый процесс коммуникации «учитель – подросток» был разделен на потоки, характеризующие разные сегменты образовательного процесса.

7.1. Первый сегмент, характеризующий практику образования как набор стандартных услуг, представлен функциональными формами общения. В теории Ю. Хабермаса они определяются как формальные отношения, ориентированные на результат. В школе таким желательным результатом выступает успешность обучающегося школьника. Для этого направления общения характерна своя форма аргументации, связанная с движением к результату, «помогающая» его достижению. Здесь коммуникативная компетентность учителя выступает как необходимое условие реализации образовательной услуги.

7.2. Второй сегмент представлен как поле стихийной коммуникации, реализующееся за пределами урока, в рамках взаимоотношений «подросток - взрослые», «подросток – подростки». В теории Ю. Хабермаса они обозначаются как собственно коммуникативные действия, характеризующие жизненный мир человека. Для этого направления общения характерны дискурсивные формы аргументации, эмоционально окрашенные, ориентированные на взаимопонимание вступающих в контакт людей. Это направление коммуникации интерсубъективно по своей природе. Оно представлено как взаимообратное отношение «Я» и «Другой», ориентированное на поиск и достижение консенсуса.

7.3. Оба сегмента образовательной практики окрашены «позитивными – негативными» переживаниями и оцениваются взрослыми и подростками с позиции «значимости – безразличия» для каждого субъекта, вступающего в контакт.

8. Приступая к разработке основного раздела программы, мы предполагали, что идеи переговорного процесса, разрабатываемые в социологии, могут быть осмыслены как особая педагогическая технология, нацеленная на повышение уровня коммуникативной компетенции всех участников образовательного процесса. Соответственно в основном разделе макси - проекта представлены «мини-проекты», ориентированные на повышение коммуникативной компетентности, во-первых, - учителя, во-вторых, - подростка.

8.1. Первая группа – «мини – проекты», обращенные к учителю, предлагающие пути преодоления коммуникативных проблем в способах вербальной и невербальной коммуникации, то есть в функциональной составляющей общения. Здесь содержится ответ на вопрос:

«Какие формы педагогического общения «способствуют – препятствуют» учебной успешности подростка». Оценка уровня коммуникативной компетентности представлена количественными показателями и критериями учебной «успешности – неуспешности» подростка, его удовлетворенности – неудовлетворенности» качеством общения с учителем. При этом: высокий функциональный уровень компетентности рассматривается как ресурс образовательного процесса, низкий – как риск. Оценщик, анализирующий эту часть программы, - независимое лицо, человек, способный занять отстраненную позицию; оценить рекомендуемые программой способы актуализации коммуникативной компетентности с профессиональной точки зрения.

8.2. Вторая группа - «мини – проекты», обращенные к учителю, предлагающие пути преодоления коммуникативных проблем в рамках свободного межличностного общения с подростком за пределами урока в поле стихийной межличностной коммуникации. Здесь содержится ответ на вопрос: «Как в проблемной ситуации достигается взаимопонимание и достижение консенсуса между конфликтующими сторонами». Оценка уровня межличностной коммуникации предполагает обращение к «пирамиде потребностей» А. Маслоу [1], осуществляется на основе самоанализа и самооценки учителем своих действий в процессе последовательных ответов на вопросы: «Мое общение обеспечивает – не обеспечивает удовлетворение потребностей подростка 1) в защищенности и безопасности, 2) принадлежности группе, позитивном взаимодействии со «значимыми другими», 3) признании значимости собственной личности, 4) личностном росте и самоактуализации». Программа подчеркивает, что актуализация позитивного межличностного общения, реализуемого за рамками урока, может значительно повысить эффективность процесса образования, осуществляемого на уроке. То есть возможность удовлетворения экзистенциальных потребностей подростка во взаимоотношениях с учителем рассматривается как ресурс образовательного процесса. Невозможность их удовлетворения - как риск, препятствующий развертыванию полноценного образовательного процесса. Оценка этой стороны коммуникации носит скорее общественный характер, представляет интересы детей, родителей, лиц, их замещающих.

9. Важное место в основном разделе макси - проекта отводится «мини-проектам», содержащим предложения, нацеленные на овладение подростками элементами переговорного процесса. Переговорный процесс в разных источниках определяется примерно одинаково как процесс осуществления эффективных межличностных коммуникаций с поправкой на особенности личности партнера. Это положение – «поправка на личность партнера» стало определяющим при разработке средств коммуникации, ориентированных на школьника 14 – 16 лет, имеющего негативный опыт общения с взрослыми и сверстниками.

9.1. Программа предлагает на начальных этапах обучения подростка переговорному процессу вписать его в рамки подготовки коллективных творческих дел, требующих всестороннего обсуждения, эффективной межличностной коммуникации. Предполагается, что подросток, заинтересованный в их реализации, включаясь в диалог, будет приобретать начальный опыт согласования ценностных позиций и ориентаций, взаимных уступок, понимания интересов друг друга. Предполагается также, что участие в обсуждениях на начальных и заключительных этапах реализации коллективного творческого дела будет способствовать в той или иной степени гармонизации взаимоотношений подростков, независимо от качества коммуникации, характеризующих эти отношения до начала включения в подготовку дела.

9.2. Такая пропедевтика, по мнению разработчиков программы, выступает необходимым условием перехода ко второму варианту обучения, связанному с включением подростков в разрешение конфликтных ситуаций на основе переговорного процесса, реализуемого в рамках игровых обучающих ситуаций, характеризующихся «приемлемыми – неприемлемыми» стилями общения и, соответственно, «способствующими – препятствующими» достижению консенсуса.

9.3. Третий вариант обучения представлен в программе в форме модели поддержки и сопровождения подростка, характеризующегося трудностями коммуникативного плана. Центральным звеном модели выступает собственно переговорный процесс, осуществляемый во взаи-

модействии «социальный педагог – подросток». Моделирование процесса поддержки и сопровождения подростка как особого переговорного процесса основано на выделении нескольких взаимосвязанных структурных компонентов. К ним отнесены: 1) проблема, разрешение которой должно быть достигнуто в ходе переговоров, 2) интересы договаривающихся субъектов, то есть сопровождающего и сопровождаемого, 3) предложения сторон, связанные с решением проблемы, 4) вербальные способы побуждения подростка к выдвижению способов решения собственной проблемы. Эти структурные компоненты встроены в процесс контактного взаимодействия, актуализируются в системе доверительных отношений, отвечающих сущности поддержки и сопровождения, обеспечивающих безопасную среду переговорного процесса.

9.4. На этом фоне в перспективе можно приступить к реализации в школьной практике собственно переговорного процесса, конструированного в соответствии с представленными в науке этапами его развертывания и с соблюдением разработанных процедур и стилей коммуникативного поведения.

Библиографический список

1.*Маслоу, А*. По направлению к психологии бытия [Текст] / А. Маслоу /Пер. с англ. Е. Рачковой. - М.: ЭКСМО - Пресс, 2002. – 272 с.

2.*Хабермас, Ю*. Основные понятия и идеи теории коммуникативного действия [Текст] / Ю. Хабермас. – Режим доступа: http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000022/st079.shtml. – Загл. с экрана.

УДК 378

Nazarova S.I., Pervutinsky V.G., Efimova I.S. **EVALUATION GUALITY OF TEACHER EDUCATION TEACHER ON THE BASIS OF THE REGUIREMENTS OF PROFESSIONAL STANDARDS.** In article deals with the professional requirements of the standard to the professional level of teachers. The basis of determining the effectiveness of the professional work of the teacher incorporated the provisions of the basic competences of the teacher, because it is the teacher's ability to implement them characterizes the current quality of its teacher education.

Keywords: teacher education, teacher professional standard, the requirements of competence, professionalism.

Назарова С.И., *д.пед.н., главный научный сотрудник лаборатории исследований профессионального развития педагогов филиала «Института управления образованием РАО» в С.-Петербурге;* ***Первутинский В.Г.,*** *директор Муниципального образовательного учреждения Всеволожской школы №4 Ленинградской области,* ***Ефимова И.С.,*** *учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения Всеволожской школы №4 Ленинградской области, E-mail*: *nazarowa5@mail.ru , vsevshkola4@mail.ru*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

В статье рассмотрены требования профессионального стандарта к профессиональному уровню учителя. В основе определения эффективности профессиональной деятельности педагога заложены положения об основных компетенциях педагога, т.к. именно способность педагога к их реализации характеризует текущее качество его педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональный стандарт педагога, требования, компетенции, профессиональный уровень,

В профессиональном стандарте, который принят с 1 января 2015 года как нормативный документ, определены основные требования к профессиональному уровню педагогических кадров, их квалификации, личностным качествам педагога, таким как профессиональная самостоятельность, мобильность, способность к профессиональному росту, владение приемами общения, которые позволяют осуществлять направленное результативное взаимодействие в системе «человек-человек». Педагогический анализ требований, прописанных в профессиональном стандарте, показывает, что они являются конкретным, объективным измери-

телем квалификации педагога, отражающие уровень его профессиональной подготовки. Она складывается из его профессиональных компетенций, включающих совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, способности их применения в решении профессиональных задач, от которых в целом зависит эффективность образования.

Профессиональный стандарт – это не только многофункциональный нормативный документ, фиксирующий квалификационные требования к специалисту, определяющий содержание и условия его труда, знания, умения и компетенции работников по различным квалификационным уровням. Он позволяет создать целый ряд методик и процедур, оценочно-критериальных комплексов для применения в рамках институциональных систем менеджмента качества. Также профессиональный стандарт определяет основу для формирования федеральных образовательных стандартов и образовательных программ, разработки методических материалов и выбора форм и методов обучения. В образовательном стандарте зафиксированы компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника школы, а также какими образовательными средствами будет формироваться та или иная компетенция (доля свободной и вариативной части) [1].

Основными структурными единицами профессионального стандарта являются: *трудовая функция, трудовое действие, квалификация, квалификационный уровень, общие и профессиональные компетенции.* Кратко рассмотрим значение этих составляющих. *Трудовая функция* определяется как система трудовых действий, направленных на выполнение относительно автономной и завершенной части трудового процесса в рамках обобщенной трудовой функции. *Трудовое действие* – это процесс взаимодействия работника с предметом труда, в котором достигается определенная, заранее поставленная цель. Анализ трудовой деятельности является отправной точкой формирования стандарта и направлен на выявление функций и требований к качеству их выполнения (в терминах знаний, умений и широких компетенций, включающих в себя такие параметры, как уровень ответственности и самостоятельности) работниками различных уровней квалификации и должностной иерархии. *Квалификация* - совокупность индивидуальных способностей, широта компетентности работника. Степень его самостоятельности при выполнении должностных (профессиональных) обязанностей, ответственности за принимаемые решения, отношение к работе. *Квалификационный уровень* определяется компетентностью работника при выполнении должностных обязанностей. Компетенция – способность применять знания, умения и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. *Общая компетенция* – способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач общих для многих видов деятельности. *Профессиональная компетенция* – способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при решении задач профессиональной деятельности [2].

Современная ситуация в образовании характеризуется осознанием высокой значимости человеческого ресурса, эффективно действующего человека в осуществлении профессиональной деятельности. Профессиональная квалификация педагога является интегральным образованием, включающим в себя профессиональный опыт, мотивацию, личностные качества и другие профессиональные характеристики. Она непосредственно влияет на качество и результативность деятельности работника, обеспечивает готовность и способность выполнения различных профессиональных задач согласно квалификационным категориям. Квалификационные категории предполагают, прежде всего, дифференциацию уровня сложности и качества решения профессиональных задач, стоящих перед работником. Соответствие занимаемой должности означает, что педагог способен решать основные профессиональные задачи по своей должности на достаточном уровне. Первая и высшая квалификационные категории предъявляют более высокие требования к качеству решения профессиональных задач. Они предполагают более высокий уровень квалификации педагога.

Главный критерий образованности педагога, с нашей точки зрения, это его способность выполнять свои профессиональные обязанности в соответствии с заявленной квалификационной категорией в течение всего своего цикла профессиональной

деятельности от получения соответствующего сертификата до завершения своей карьеры. Необходимо заметить, что образование педагога не завершается получением диплома или присуждением ученой степени, а продолжается через всю его жизнь посредством дополнительного образования, самообразования, накопления педагогического и жизненного опыта. Оценивать текущее состояние качества педагогической образованности педагога следует через оценку его профессиональной деятельности, ее регулярный мониторинг [3].

В основе определения эффективности профессиональной деятельности каждого конкретного педагога заложены положения об основных компетенциях педагога, т.к. именно способность педагога к их реализации характеризует текущее качество его педагогического образования. Мы выделили основные педагогические действия, составляющие основу трудовой деятельности педагога. Они следующие: владение современными технологиями и методиками обучения, эффективное применение современных технологий и методик, стабильные результаты освоения обучающимися образовательных программ, стабильный вклад в повышение качества образования. Поскольку образование есть результат обучения, который зависит от объема систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый в процессе его обучения и воспитания, то качество образования представляет собой комплексную характеристику, отражающую профессиональный уровень педагогического состава. Под профессионализмом педагога понимается высокий уровень его психолого-педагогических, научно-предметных знаний и умений. Учитель-профессионал – это специалист, владеющий высоким уровнем профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в процессе труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию. Главным фактором достижения профессионализма учителя является процесс постоянного совершенствования себя в профессии.

Если мы полагаем, что образование педагога должно быть неотъемлемой частью его жизненного профессионального цикла, то мы должны предложить способы оценивания качества педагогического образования на каждый момент текущей деятельности учителя с периодичностью, определяемой действующими государственными нормативными актами и локальными документами образовательных учреждений. На основе этих оценок администрация образовательного учреждения имеет право изменить квалификационную категорию, а также определить индивидуальный маршрут дополнительного профессионально-педагогического образования. Разработанный и апробированный инструментарий мониторинга эффективности профессиональной деятельности на основе требований профессионального стандарта позволил нам оценить возможности профессионального уровня учительского состава школы и наметить программу корректировки повышения квалификации, а также определить формат дополнительной подготовки учителей, исходя из возможностей самого образовательного учреждения, региональных ресурсных центров, и пожеланий педагогических работников.

Работа проводилось на федеральной экспериментальной площадке Института управления образованием РАО, в Муниципальном образовательном учреждении Всеволожской школы №4 Ленинградской области. Обозначив профессиональные компетенции учителя на основе требований профессионального стандарта (знание предмета учителем, владение методикой преподавания, знание психологических особенностей обучающихся, знание теоретических основ педагогики, знание педагогических технологий, умение применять методы исследовательской работы, умение обобщать собственный опыт, владение методами и приемами самообразования), мы за основу оценки взяли три параметра: владею, владею частично, не владею (табл. 1).

Таблица 1.

Развитие профессиональных компетенций педагога на основе требований профессионального стандарта

№ п/п	Профессиональные компетенции педагога	Владею	Владею частично	Не владею
1	Знание предмета учителем (ориентация в целях и задачах науки; оперирование научной терминологией; ориентация в отборе содержания обучения на основе научных данных, фактов, понятий, законов; владение содержанием современных достижений науки и практики; представление о роли и месте использования этих знаний в обучении).			
2	Владение методикой преподавания (понимание целей и задач обучения по предмету; ориентация в учебных планах и программах преподавания предмета; ориентация в разнообразии и целевой направленности различных методов и приемов обучения учащихся; ориентация в новых методах и приемах обучения; ориентация в новых формах организации обучения).			
3	Знание психологических особенностей обучающихся (ориентация в психологических особенностях школьников и необходимости их учета при отборе содержания, форм и методов обучения; понимание роли психодиагностики в развитии учащихся; ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики школьников).			
4	Знание теоретических основ педагогики (понимание целей и задач педагогических взаимодействий со школьниками в процессе их обучения, воспитания и развития; ориентация в методах педагогической диагностики уровня обученности учащихся; характеристика уроков разного типа; ориентация в классификации методов обучения и характеристика каждого из них).			
5	Знание педагогических технологий (понимание необходимости управления учебно-познавательной деятельностью учащихся и места учителей в этом процессе; владение приемами планирования и организации личного труда школьников; ориентация в содержании контрольно-аналитической деятельности учителя в процессе обучения учащихся).			
6	Умение применять методы исследовательской работы (изучение научной, методической литературы, нормативной документации; наблюдение; социологический метод исследования; метод педагогического эксперимента и др.).			
7	Умение обобщать собственный опыт			
8	Владение методами и приемами самообразования.			

Мониторинг проводился путем самооценки или оценки со стороны администрации и органов педагогического самоуправления (методических и цикловых комиссий). Предложенная методика оценки развития профессиональных компетенций педагога оказалась эффективным инструментом планирования постдипломного педагогического образования и информационным ресурсом в повседневной работе администраторов, методистов и педагогов-практиков. Имея обобщенную характеристику эффективности профессиональной деятельности учителей, мы определили направления дополнительных образовательных программ.

В качестве примера приведем соответствие между критериями оценивания качества педагогической деятельности, и направлениями повышения квалификации педагогов (табл.2).

Таблица 2.

Направления дополнительных профессионально-педагогических образовательных программ

Направление педагогического образования	Критерии оценивания качества педагогической деятельности (показатель)
Содержание образования в предметной области	1. Участие в реализации учебного процесса с учетом требований ФГОС для оценки знаний, умений, практического опыта и освоения компетенций 2. Достижения учащихся в научно-технических конкурсах и инновационных проектах 3. Участие в разработке методических комплексов по дополнительным образовательным программам.
Теория и методика образования	1. Использование педагогом в образовательном процессе современных образовательных технологий и методик 2. Позитивная динамика учебных достижений обучающихся в отчетном периоде 3. Достижения обучающихся по данным внешних аттестаций различного типа (промежуточная аттестация, итоговая аттестация, сертификация профессиональной квалификации). 4. Достижения учащихся в научно-технических конкурсах и инновационных проектах 5. Организация педагогом внеурочной самостоятельной работы обучающихся 6. Участие в разработке методических комплексов по дополнительным образовательным программам 7. Доля обучающихся, участвовавших в промежуточной аттестации по специальности и подтвердивших требуемый уровень квалификации 8. Доля обучающихся, получивших положительные отзывы работодателей по итогам прохождения учебной и производственной практик на базовых предприятиях.
Психологическое сопровождение учащихся	1. Организация педагогической деятельности с учетом индивидуальных особенностей учащихся 2. Достижения учащихся в научно-технических конкурсах и инновационных проектах.
Образовательный менеджмент	1. Организация педагогом внеурочной самостоятельной работы обучающихся.
Информационные технологии образования	1. Использование ИКТ в образовательном процессе.

Под профессионализмом педагога понимается высокий уровень его психолого-педагогических, научно-предметных знаний и умений. Учитель-профессионал – это специалист, владеющий высоким уровнем профессиональной деятельности, имеющий свой индивидуальный творческий стиль работы. Одним из факторов достижения профессионализма является процесс самосовершенствования учителя, накопления конкретных знаний и постижения профессии. Профессионально-личностное становление и развитие педагога проходит ряд этапов[4]. Работа начинается с анализа своей деятельности, с изучения и осознания своих успехов и неудач, которые возникают в процессе сравнения своих результатов работы с достижениями коллег, оценки своей педагогической деятельности. Целесообразно и полезно составить диагностическую карту затруднений педагога и тетрадь профессиональных успехов (табл.3, 4).

Таблица 3

Диагностическая карта затруднений педагога

№	Содержание объектов наблюдений	Показатель
	Знания:	
1	Содержание предмета	
2	Методика преподавания предмета	
3	Основные вопросы педагогики и психологии	
	Умения:	
1	Определять цели занятия	
2	Отобрать содержание материала к занятию в соответствии с поставленной целью	
3	Планировать и организовывать самостоятельную деятельность обучающихся	
4	Использовать разнообразные формы работы на занятии	
5	Осуществлять дифференцированный подход к обучению	
6	Оценивать результат занятия согласно поставленной цели	
7	Отслеживать результаты деятельности у обучающихся в объединении	
8	Организовать работу по ликвидации пробелов в знаниях	
9	Развивать и поддерживать интерес к занятию	
10	Ясно и четко излагать материал	
11	Формировать урок как целостную систему	
12	Уметь мотивировать учащихся на каждом этапе урока;	
13	Уметь включать учащихся в активную познавательную деятельность	
14	Уметь организовать самостоятельную познавательную деятельность на каждом этапе урока	
15	Вести разноуровневое обучение применять на практике метод проектов и вести проектная деятельность	
16	Уметь организовать работу с информационным текстом.	

Наличие перечисленных параметров отмечается знаком «+», использование на высоком уровне «+ +», отсутствует или неудачное применение – знаком «-» или «--»

Таблица 4.

Тетрадь профессиональных успехов педагога

№	Аспект инновационной деятельности	Степень овладения

		Очень высокая	высокая	средняя	отсутствует
	Знания:				
1.	Знания возрастной психологии, умение учитывать ее при организации обучения				
2.	Знание и понимание проблем современного образования				
3.	Знания и умения использовать методы исследования:				
3.1	Изучение литературы				
3.2	Метод наблюдения				
3.3	Социологические методы				
3.4	Метод устных опросов				
3.5	Метод хронометрирования				
	Умения:				
1.	Анализ полученной информации				
2.	Управление деятельностью учебной группы				
3.	Отбор и структурирование учебного материала				
4.	Обобщение и описание опыта своей работы				
5.	Создание авторской программы				
6.	Владение методиками:				
6.1.	Организация самостоятельной и индивидуальной работы обучающихся				
6.2.	Отслеживание результатов деятельности у обучающихся				
6.3.	Составление тестовых заданий, контрольно- измерительных материалов				
6.4.	Рейтинговая система оценки знаний обучающихся				
6.5.	Составление и использование алгоритмов				
6.6.	Организация проблемного обучения				
6.7.	Организация коррекционной работы для ликвидации пробелов в знаниях обучающихся				

Изучив уровень своей компетентности, педагог объективно анализирует свою деятельность в целом. Рефлексия собственных действий помогает осознать свои недостатки, побуждает к оценке своих особенностей, интересов, склонностей, способностей, результаты которой позволяют организовать самообразование[5]. Составленный индивидуальный план саморазвития с конкретными сроками реализации, пример которого мы приводим в таблице 5, поможет достичь искомой цели.

Таблица 5

Планирование саморазвитие педагога

№	Наименования	Запланировано	Реализация
1	Тема самообразования		

2	Цели и задачи по теме самообразования		
3	Список изучаемой литературы		
4	Используемые интернет-ресурсы		
5	Выступления (где и когда?)		
6	Творческое сотрудничество по теме		
7	Изучение передового опыта		
8	Курсы повышения квалификации		
9	Аттестация		

Реализация предусматривает подбор и анализ литературы, поиск адресов передового педагогического опыта, изучение полученного банка данных по проблеме, знакомство с практическим опытом других педагогов, учреждений, посещение курсов, подготовка сообщений и методических материалов. Очевидно, что, зная реальный уровень профессионального развития, каждый педагог может развивать технологию своего дальнейшего личностно-профессионального роста. Одной из форм профессионального развития педагога является также «Методический паспорт учителя». Этот документ устанавливает контроль за деятельностью педагога, позволяет своевременно откорректировать негативные результаты, а также отразить позитивный процесс развития профессиональных компетенций[5]. В методическом паспорте отражаются все формы работы и их содержание: открытые уроки, взаимное посещение уроков, мероприятия, конкурсы, выступления на педсоветах, участие в семинарах, участие в предметных и методических неделях, работа с одаренными детьми, работа по предупреждению неуспеваемости учащихся, научно-исследовательская деятельность, работа над темой самообразования, курсы повышения квалификации.

В докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию в XXI веке «Образование: сокрытое сокровище» говорится, что современная информационно-насыщенная среда создает уникальные возможности для интеллектуального, духовно-нравственного развития человека. В этой связи возрастает ответственность образовательных учреждений и требования к качеству образования. Результативность и эффективность деятельности учебного учреждения мы рассматриваем, прежде всего, через призму оценки качества педагогической деятельности. С введением в практику профессионального стандарта педагога, качественная оценка деятельности учителя сопряжена с конкретной способностью применять профессиональные знания и умения в процессе образования, то есть обладать компетентностью, предполагающей глубокое знание существа выполняемой работы. Обладать также компетенцией, позволяющей преобразовывать знания и свой педагогический опыт в результат конкретной сферы деятельности. Профессиональный стандарт педагога, реализуемый сегодня как нормативный документ содержит конкретные требования к квалификационным характеристикам учителя, поэтому проведение мониторинга педагогических компетенций учителя является стратегическим ресурсом и одним из механизмов повышения качества образования. Разработанный инструментарий и технологии мониторинга компетентностей учителя, соответствующие профессиональному стандарту, позволяют обосновать систему повышения квалификации педагогов, механизм требований, а также разработать модели научно-методического сопровождения профессионального уровня учителя, которые в условиях модернизации отечественного образования будут способствовать профессионализму современного педагога, и в целом повышению качества образования.

Библиографический список:

1. Назарова С.И. Экспертиза качества педагогического образования на основе профессионального стандарта/ С.И.Назарова// Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 129-133.

2. Приказ Министерства труда и соц. Защиты РФ от18 октября 2013г. № 544н Москва "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" зарегистрирован Минюстом 06.12.2013г.0Рег.№ 30550

[Э/р]. Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html

3. Брежнева, М.Н. Содержание и технологии мониторинга, определяющие уровень профессиональной компетентности учителя/ М.Н.Брежнева, С.И.Назарова, В.Г.Первутинский//Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования/под общ.ред. И,И.Соколовой, Т.А.Каплунович.-СПб.: СПб ИУО РАО, 2016.- С.108-118.

4. Галеева, Н.Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования / Н.Л. Галеева // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-7.htm. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.

5.Евсюкова, Е.В. Развитие профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации ФГОС/ Е.В. Евсюкова, Л.С. Стебловская, И.В. Шиянова // Справочник заместителя директора школы .- 2013.- № 5.- С. 58.

6. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 37

Shalashova MM, Ivanova O.A. **IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF «LEARNING SCHOOL TEAM» IN THE TRAINING OF TEACHERS.** This article describes a model training school teams of teachers who are in educational institutions for solving educational problems. In particular, to solve the problem of formation and development of universal academic activities of students. This article describes the steps of the organization of school teams work , the basic forms and methods of training of teachers in the conditions of implementation of the " school teams trained " model

Keywords: training of teachers, the school team, the formation of universal educational. actions.

Шалашова М.М., *д.пед.н., профессор, директор института дополнительного образования МГПУ, г. Москва;*

Иванова О.А., *д.пед.н., профессор, МГПУ ИДО, кафедра профессионального развития педагогических работников, г. Москва*

РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ «ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНЫХ КОМАНД» В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

В данной статье описана модель повышения квалификации педагогов школьных команд, которые создаются в образовательных организациях для решения педагогических проблем. В частности, решается проблема формирования и развития универсальных учебных действий обучающихся. В статье описаны этапы организации работы школьных команд, основные формы и методы обучения педагогов в условиях реализации модели «обучение школьных команд».

Ключевые слова: повышение квалификации педагогов, школьная команда, формирование универсальных учебных действий.

В условиях системных изменений, происходящих в образовании, введение новых образовательных стандартов, особые требования предъявляются к подготовке педагогов. Ориентация на достижение новых образовательных результатов, предполагает изменения в проектировании образовательного процесса и решение новых педагогических задач.

В системе дополнительного профессионального образования, наиболее распространенной моделью повышения квалификации являлась, модель обучения педагогических работников в определенной предметной области, методике преподавания. В условиях реализации данной модели учителя–предметники, школьные психологи, учителя начальной школы и другие категории педагогических работников, обучаются независимо друг от друга. Данный подход не работает, когда речь идет о формировании метапредметных результатов, поскольку их невозможно сформировать в рамках одной предметной области. Для развития регуля-

тивных, познавательных и коммуникативных УУД требуется целенаправленная, согласованная работа всего педагогического коллектива одной образовательной организации.

С учетом отмеченных перемен, идет поиск новых форм работы с педагогами в системе дополнительного профессионального образования, возникла необходимость развития культуры, навыков совместной деятельности представителей педагогических коллективов образовательных организаций.

Становится актуальным совместное проектирование модели образовательного процесса, отбора форм и методов работы, направленных на достижение планируемых результатов ФГОС и наиболее востребованных в данном коллективе. Педагог, принимая участие в разработке основной образовательной программы в части Программы формирования и развития универсальных учебных действий (далее УУД) должен проектировать способы достижения метапредметных результатов в своей предметной области, внеурочной деятельности, которая может носить как межпредметный, так и интегрированный характер. [4]

На наш взгляд, модель корпоративного обучения педагогов, является более эффективным. Данный подход широко используется с конца 70-х годов XX века в англоязычных странах Западной Европы. В Европе сложились две основные организационные модели повышения квалификации учителей. Это курсовая модель (course model) на базе университетов и модель повышения квалификации в школах (school based in-service education) [2]. Практика реализации программ повышения квалификации педагогических работников по подготовке к реализации ФГОС в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» показала, что оптимальной можно признать модель обучения школьных команд педагогов одной параллели. Этот опыт привел к появлению концепции «развивающаяся школа как система», где обучение всего педагогического коллектива рассматривается как мощный инструмент, позволяющий объединить все инвариантные элементы педагогической системы, ее ресурсы в целях продвижения школы на более высокий уровень развития. Результатом отхода от индивидуальных запросов педагогов, в 90-е годах XX века стало активно внедряться в зарубежную практику корпоративное обучение педагогов. Была разработана модель «Повышение квалификации, ориентированное на потребности школы» (schoolfocusedin-serviceeducation) [3]. Особенность данной модели состояла в том, что разрабатывалась программа повышения квалификации педагогов школы, содержание которой было направлено на удовлетворение потребностей и интересов школы, а не отдельных учителей. Научно-теоретическую поддержку в реализации данной программы осуществлял университет. При этом поиск эффективных путей решения проблем (профессиональных потребностей), возникших в школе, происходил в процессе совместной деятельности учителей, руководителей, квалифицированных специалистов и преподавателей высшей школы. Данный подход до сих пор реализуется во многих европейских странах. Отделы образования, университеты и школы создают на базе крупных вузов Центры сотрудничества с местными школами (например, UniversitySchoolPartnershipCenters) [2]. В таких Центрах сосредоточиваются основные информационные, научные и учебно-методические ресурсы. В некоторых случаях, небольшие центры становятся частью структуры университета, расширяющего возможности этого центра, что усиливает роль вуза в данном регионе. Выбор методов, форм проведения занятий зависит от ресурсов центра и проектируются на основе сетевого принципа.

В России, в условиях перехода системы общего образования на ФГОС опыт корпоративного обучения вызывает особый интерес, что и стало предметом опробации в МГПУ.

Исходя из представления о коллективно-распределённом характере работы педагогов по формированию метапредметных образовательных результатов, разработаны программы повышения квалификации, обеспечивающие командную подготовку педагогов к реализации новых стандартов. При этом важно, чтобы педагоги в процессе обучения по результатам диагностик обучающихся сами выбирали ту приоритетную проблематику, над которой предстоит работать группе учителей, обеспечивающих формирование метапредметных компетентностей обучающихся.

В начале, комплектования групп повышения квалификации, перед образовательной организацией стоит задача - создание команды педагогов, готовых к переосмыслению сложившейся практики работы, поиску оптимальных путей решений педагогических задач, обозначенных во ФГОС. В настоящее время в МГПУ прошли обучение более 20 школьных команд по 7-8 человек из нескольких образовательных комплексов Москвы. В составе каждой из команд учителя одной параллели, руководитель или заместитель руководителя общеобразовательной организации, педагог-психолог. Изучение эффективных практик формирования метапредметов, проведение тренингов по командообразованию, проектные сессии, где учителя разрабатывают технологии или методики развития определенных метапредметных УУД составляют основу повышения квалификации. [1]

Программа обучения школьных команд педагогов реализуется в 6 этапов:

1. Диагностический – диагностика метапредметных компетенций обучающихся, анализ результатов и выявление «дефицитов» в овладении УУД.

2. Теоретический – погружение в методологию, что предполагает изучение содержания ФГОС, особенностей организации образовательного процесса в условиях реализации системно-деятельностного подхода, структуры метапредметных результатов обучающихся. Анализ лучшей мировой и отечественной практики (организация лектория, круглых столов). На данном этапе целесообразно проведение тренингов по командообразованию, развитию навыков рефлексии у педагогов.

3. Практический – изучение и переосмысление передового опыта по формированию метапредметных результатов образования (мастер-классы, стажировки в образовательных организациях, где обучающиеся продемонстрировали высокие результаты метапредметных компетенций).

4. Проектный - разработка членами школьных команд группового проекта по выявлению условий формирования и развития метапредметных компетенций школьников, выбора эффективных технологий решения поставленных задач, с учетом контингента обучающихся. На данном этапе каждая команда работает под руководством модератора Университета, задача которого оказывать консультативную и методическую помощь, организовывать работу команды. Проводятся проектные сессии, способствующие обмену инновационным опытом, обсуждению предварительных результатов апробации и проблемных вопросов, возникающих в процессе самостоятельной работы команд. На этом этапе целесообразна работа в смешанных группах, что позволяет изучать опыт других команд и проводить рефлексию своей деятельности.

5. Диагностический – повторная диагностика обучающихся, по результатам внедрения проекта с целью выявления динамики изменения метапредметных результатов обучающихся и признания (или наоборот) эффективности решений для проекта (программы, методики или технологии формирования и развития метапредметных компетенций обучающихся).

6. Презентационный - предполагает публичную защиту группового проекта. В проекте должны быть представлены: обоснование и актуальность выбора темы исследования, описание методики или технологии развития определенного УУД, результаты апробации, представлен сравнительный анализ входной и итоговой диагностики обучающихся в области метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Публичная защита позволяет выявить лучшую практику, достойную распространения в образовательной системе города, района.

Повторная диагностика метапредметных умений обучающихся осуществлялась в конце учебного года, через полгода после завершения проекта. Результаты диагностики позволили сделать вывод о результативности тех методических решений, которые были разработаны школьной командой педагогов образовательной организации. На рисунке 1. представлены усредненные данные изменений 3-х групп метапредметных познавательных умений обучающихся, педагоги которых обучались по данной программе (сравнительные данные, в %, по результатам стартовой и итоговой диагностики).

Рис.1 Динамика изменения метапредметных УУД обучающихся

Литература

1. Иванова О.А. Подготовка педагогов в вопросах формирования и развития у обучающихся метапредметных компетенций по пониманию и интерпретации учебных текстов //Специфика педагогического образования в регионах России: сборник научных статей. Специфика педагогического образования в регионах России, № 1 (8). – Тюмень – СПб: ТОГИРРО, 2015. - С. 60-62

2. Гаргай В.Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX — конец XX вв.): Монографическое исследование / В.Б. Гаргай. - Новосибирск: НИПКиПРО, 2001. - 251 с.

3. Moray House and Change in Higher Education. ScottishAcademicPress, Edinburgh, 1995.

4. Шалашова М.М., Шевченко Н.И. Качество дополнительных профессиональных программ: поиск ответов на вызовы современности // Человеческий капитал - №9 - 2015.

УДК 378

Gboko Kobena Severin, Surtaeva N.N. **PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ACADEMICS IN TERMS OF JOINING THE BOLOGNA PROCESS.** This article discusses issues of support for teachers in the conditions of innovative development of University education in the Republic of Côte D'Ivoire, as a necessary component.

Key words: pedagogical support, morphological matrix, educational hub, teaching grid, innovative processes.

Гбоко Кобена Северэн, *аспирант, Кот-Д Ивуар;* ***Суртаева Н.Н.,*** *д.пед.н., профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы РГ ПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТОВ В УСЛОВИЯХ ВХОЖДЕНИЯ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

В данной статье рассматриваются вопросы поддержки преподавателей в условиях инновационного развития университетского образования в республике Кот д Ивуар, как необходимого компонента.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, морфологическая матрица, педагогический хаб, педагогическая решетка, инновационные процессы

Глобализация в современном мире приводит к изменениям и в функционировании образования как социального института. Все большее разворачивание процессов глобализации приходит в противоречие со стремлением образования как социального института сохранять традиции, нормы, образцы знания, а с другой стороны ориентироваться на удовлетворение потребностей населения, как потребителей образовательных услуг, увеличивая количество вузов, направлений подготовки, контингент студентов по востребованным специальностям с их стороны без учета экономических потребностей. Н.Д. Сорокина [1, с. 8] отмечает, что «Образование в настоящее время нуждается все в большем внедрении новаций в учебный процесс, прежде всего связанными с информационными технологиями… В обществе «знания» система образования становится частью

инновационной экономики. В силу этого образование неизбежно должно более гибко и адекватно реагировать на происходящие изменения, перестраивая свою деятельность. В том числе, и по законам рынка, но сохраняя при этом наиболее привлекательные качества российского образования, такие как фундаментальность, качественность» [1, с. 8] Масштабные задачи, стоящие перед сферой образования, в том числе профессионального образования, требуют существенных изменений и в педагогической деятельности преподавателей, для чего необходима системная, педагогическая поддержка их, направленная на обеспечение повышения их профессионализма в условиях инновационного развития образования. Инновационность на современном этапе стала неотъемлемым элементом развития образовательных организаций, с точки зрения системного подхода инновационность стала важным фактором изменения системы, перехода ее на более высокий уровень развития. Инновации в образовании интенсивно начинают входить во второй половине XX столетия практически во всех странах, по причине интенсивного развития образования и не смотря на это фиксируются кризисные явления в образовании. Для преодоления этих кризисных явлений потребовалось реформирование, модернизация, которые не могут проходить без инновационных процессов. Изменение роли образования в современном мире стало общей тенденцией и соответственно этим изменениям происходит трансформация национальных систем образования, не исключением является и республика Кот Д Ивуар.

В развивающейся республики Кот Д Ивуар остро строит потребность в кадрах с высшим образованием, кадрах квалификация, которых бы отвечала потребностям промышленных, гуманитарных и социальных объектов, что и требует обновления, модернизации университетского образования, готовящего кадры для этих объектов. Интеграция Республики Кот Д Ивуар в международное сообщество, обозначает и проблемы обновления, модернизации университетского образования, учета инновационных тенденций в построении высшего образования в различных странах. Эти обстоятельства и определяют актуальность специальной подготовки преподавателей и их поддержки.

Гбоко, Кобена Северэн, Н.Н. Суртаева [2, с. 17] отмечают, что «Педагогическая поддержка преподавателей университета представляет открытый, динамичный, гибкий, мобильный процесс, отвечающий задачам инновационного развития, учитывающий их профессионально - индивидуально-личностные особенности, реагирующий на тенденции преобразования высшей школы; представляет собой систему действий, направленную на оказание помощи в преодолении проблемных полей, возникающих в инновационном пространстве, организуется за счет обеспечения работы в междисциплинарных средах (сообщество практиков, наставничество, обучения в виртуальных средах и др.) через включение в новые формы педагогической поддержки (педагогическая решетка, морфологическая матрица, педагогические хабы, «архив» навыков и др.), ориентирующие на постепенное накопление материалов, позволяющих выделять сектора педагогической решетки, используемой как дидактическое средство при ее организации, для наполнения педагогических хабов, как инструмента длительного действия, обладающего свойством меняться, пополняться, готового для многоразового использования преподавателями университета, при этом сами преподаватели, находясь в активной познавательной позиции, постепенно входят в инновационное пространство, осваивая и преобразуя его. Реализация поддержки осуществляется центрами непрерывного образования и повышения квалификации кадров, а также университетскими структурами (ученый совет, кафедры, совещания при декане, методические службы)».

Исходя их выделенных стратегических направлений развития университетского образования в республике Кот Д Ивуар с учетом опыта ведущих вузов Африки, Франции и зарубежных коллег, в республике апробируются различные формы педагогической поддержки преподавателей (морфологическая матрица, педагогическая решетка, педагогические хабы. «архив» навыков и т.д.). Педагогическая поддержка учитывает особенности педагогического состава университетов, на этот аспект обращают внимание А.А. Макареня, О.В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева [3] ссылаясь на исследование шотландского ученого К. Мак-Коннелла. При построении осуществлении педагогической поддержки, предполагается активное участие в

обучении и принятие ответственных решений преподавателями, высокая заинтересованность в результате и пользе от обучения, использование в большей степени методов и контекстов неформального образования и учет тех тенденций, которые возникают в связи с вхождением высшего образования республики в Болонский процесс. Нами при организации педагогической поддержки использовались такие формы как морфологическая матрица, которая строится по алгоритму.

Определение педагогических элементов необходимых для изучения, совершенствования, освоения; составление списка характеристик этих элементов; разработка морфологической матрицы; определение комбинаций педагогической поддержки (учения, переучивания, забывания не нужного в контексте инновационного развития); выбор способов учения в соответствии с профессиональными индивидуально-личностными особенностями преподавателя., занесение данных морфологической матрицы в педагогическую решетку, а затем накопления методического материала в педагогических хабах. Морфологическая матрица разрабатывается командой преподавателей, результатом работы является выделение аспектов, которые должны быть пересмотрены, выявление инновационных тенденций и разработка предложений вариантов решения. Затем данные матрицы заносятся в педагогическую решетку, которая выступает – программой действий при создании педагогического хаба (*Хаб* - (англ. *hub*, буквально — ступица колеса, центр) — в общем смысле, узел, центр какой-то сети, нашем понимании центр, куда накапливается вся методическая продукция, связанная с инновациями в связи с решением задач Болонского процесса. Хаб выступает как бы систематизированным хранилищем, которым в любой момент могут воспользоваться преподаватели через применения ИКТ). Педагогический может использоваться многофункционально и в любое время, одновременно выполняя функции «архива» навыков и поддержки преподавателей при вхождении в инновационное пространство и средством обучения.

Основой педагогической поддержки преподавателей для нас выступала «педагогическая решетка» отражающая основные процессы в инновационном развитии университетского образования в условиях Болонского соглашения, определяющем заданность педагогической поддержки преподавателей университетов. В педагогической решетке отражены сектора, обозначающие существенные инновации в педагогической деятельности, в обновляющейся образовательной среде университета в условиях интеграции в международное образовательное пространство в соотношении с данными морфологической матрицы. (Рис. 1)

Тенденции развития университетского образования	Проблемные поля, возникающие в процессе инновационных преобразований	**ПРИНЦИПЫ**
Инновационные процессы в университетском образовании	Нормативно-правовая регулирование	Открытость, гибкость, модульность, адаптивность, готовность принимать и создавать новое, переучиваться. Разучиваться,
Обучение в виртуальных средах (онлайн-курсы, лекции в виртуальной реальности, обучение на практике в реальной жизненной ситуации	Работа в междисциплинарных средах (сообщества практики. наставничество и поддержка соратников)	
УМК – перестройка образовательных программ под навыки *нового качества (*уровневое дидактическое обеспечение образовательного процесса (программы, технологические карты дисциплин, учебно-методические комплексы как носители содержания образования,	«навыки «будущего» - (знание всеобщего языка понятий, навыки в сфере ИКТ и медиа, управление концентрацией, вниманием и др.)	

обеспечивающие интерактивное взаимодействие между субъектами образования в условиях уровневого обучения и т.д.)		
Педагогические хабы новаций (описание лучших глобальных и национальных педагогических практик)	Технологии «учиться», «разучиваться», «переучиваться»	Цифровая педагогика смешанная педагогика (blended)
«Архив» навыков	Практика документирования исчезающих навыков и их восстановление при необходимости	Персонализированные педагогические траектории, сочетающие обучение в виртуальных средах, кооперативное образование, проектно - ориентированное образование, коучинг

Рис.1 «Педагогическая решетка», отражающая основные элементы педагогической поддержки в соотношении с морфологической матрицей.

Сам процесс педагогической поддержки преподавателей университетов начинается с заполнения морфологической матрицы, которых может быть множество, в ней отражаются направления, по которым преподаватели нуждаются в поддержки. Затем механизм организации происходит по профессионально-личностным интересам, как в командной работе, так и в индивидуальных вариантах, не исключается и использование обучения в виртуальных средах. Процесс педагогической поддержки преподавателей включает все традиционные элементы – целеполагание, принципы стратегический, организационно-технологический, содержательный оценочно-рефлексивный компоненты.

Педагогическая поддержка преподавателей университета представляет собой процесс быстрого реагирования на возникающие проблемные поля при организации образовательной деятельности в условиях инновационного развития университетов и направлена на оказание помощи преподавателям в освоении новаций, внедряемых по инициативе различных источников. Накопление передового педагогического опыта позволяет создавать педагогические хабы (рис.2) в которых встраиваются сектора «архива» профессиональных навыков» и сектора «практики документирования исчезающих навыков и их восстановление при необходимости», сектора «навыки «будущего» - (знание всеобщего языка понятий, навыки в сфере ИКТ и медиа, управление концентрацией, вниманием и др.), хабы выступают открытыми методическими пространствами для пополнения педагогических новаций и оказывают существенную роль в организации педагогической поддержки. Приведем примерную структуру педагогического хаба

Рис. 2 - Структура педагогического хаба в условиях инновационного развития университетов республики Кот Д Ивуар

Таким образом, педагогическая поддержка преподавателе инновационного развития университетского образования в республике Кот Д Ивуар является необходимым компонентом.

Библиографический список:

1. Сорокина Н.Д. Управление новациями в вузах (социологический анализ). - М.: Канон, 2009. – 255 с.
2. Гбоко Кобена Северэн, Суртаева Н.Н Академия профессионального образования. - №1. - 2016.
3. Макареня А.А., Ройтблат О.В., Суртаева Н.Н. Неформальное образование в условиях социального взаимодействия в системе повышения квалификации // Человек и образование. - №4. - 2011. - С. 12-18

УДК.378

Ivanov I.V., Sorokina E.L., Meshcheryakova N.Y. **SOFTWARE IMPROVING ORIENTATION IN EDUCATIONAL PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION.** The article suggests understanding the causes affecting the formation of motivation to regular physical training. Revealed that an integral part of the process of formation of interest to a healthy lifestyle is a person targeted training, during which must be given knowledge in the field of prevention of bad habits and addictions, understanding the nature of these phenomena, strategies and techniques of self-development.

Keywords: health, interest, society, physical culture, the game, recreation.

Иванов И.В., *к.пед.н., доцент, ФГОУ ВПО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург». E-mail: igvasiv@yandex.ru*

Сорокина Е.Л., *к.пед.н., доцент ФГБОУ ВПО «СГУПС», Новосибирск*

Мещерякова Н.Ю., *магистрант кафедры ТМФК, ФГБОУ ВПО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург»*

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

В статье предлагается осмысление причин, влияющих на формирование мотивации к регулярным занятиям физической культурой. Выявляется, что неотъемлемой частью процесса формирования интереса к здоровому образу жизни человека является целенаправленное обучение, в процессе которого должны быть даны знания в области профилактики вредных привычек и зависимостей, понимания сущности этих явлений, стратегий и технологий саморазвития.

Ключевые слова: здоровье, интерес, социум, физическая культура, игра, рекреация.

Познавательный интерес в сфере здоровья и здорового образа жизни способствует приобщению взрослого человека к духовным ценностям общества, к созданию новых духовных ценностей и нового опыта, организации здорового образа жизни. Познавательный интерес к вопросам здоровья и здорового образа жизни, которые включаются в содержание образования взрослых, — это один из важнейших мотивов в общей структуре мотивации здорового образа жизни в целом. Интерес как внутренний мотив побуждает студента к изучению нового для него вида знаний — о здоровье и здоровом образе жизни, а для их применения на практике требуются волевые усилия [1]. Внешним стимулом, вызывающим потребность в здоровом образе жизни, может быть раскрытие студентам ближайших и отдаленных перспектив несоблюдения тех или иных правил и принципов здорового образа жизни. Считаем также важным отметить, что, по мнению, специалистов (Л.Н.Лесохина, Н.М.Полетаева, Н.А.Рыбачук, С.М.Симоненко), одной из основополагающих функций современной системы профессионального образования является оздоровительно-валеологическая, или социально-терапевтическая, которая предполагает включение студентов в процесс укрепления и сохра-

нения своего здоровья на основе устойчивой мотивации здорового образа жизни. Подчеркивается, что сигналом о том, насколько студент продвигается вперед в приобретении валеологических знаний и в формировании умений здорового образа жизни, являются положительные эмоции, которые и укрепляют данную мотивацию. Собственно умения здорового образа в представлении исследователей подразделяются на теоретические (познавательные – направленные на отбор, интерпретацию и переработку информации; аналитико – оценочные, нацеливающие на осмысление поступков, явлений, образа жизни человека, умения осуществлять анализ, оценку, самооценку, обосновывать ценности здоровья;. а также прогностические – связанные с моделированием, прогнозом последствий ситуаций того или иного действия человека в отношении здоровья) и практические умения, которые помогают определять подлинный уровень резервных возможностей и контролировать своё физическое состояние [2. 12].

Принципы построения и функционирования компараторной модели соматического воспитания базируются в целом на общедидактических принципах обучения, таких, как 1) принцип научности; 2) принцип систематичности и последовательности; 3) принцип доступности; 4) принцип единства воспитания, обучения и развития и др. Отдельные принципы при этом считаем необходимым конкретизировать.

Принцип единства теории и практики. Любая модель обучения и воспитания по существу – это теоретическая модель, и собственно проектирование связано с движением от известного к неизвестному. Проекты имеют в то же время большую практическую ценность, так как они способствуют поиску решений того или иного вопроса, и практика всегда является основой, целью и критерием истинности, в том числе и познания будущего. С другой стороны, практика, несомненно, является и источником научных идей, поэтому в исследовании обобщается опыт организации и проектирования образовательных систем в контексте соматического воспитания, на основании чего выстраиваются дальнейшие ориентиры исследования при проектировании компараторной модели соматического воспитания.

Принцип объективности связан с преодолением противоречия между объективным характером научных знаний, добываемых в процессе прогностического исследования и субъективным характером самой проектировочной деятельности. Применительно к специфике представляемой компараторной модели принцип объективности обусловлен требованиями к творческому характеру педагогической деятельности. В педагогическом исследовании познающий субъект выступает не в качестве механического «регистратора» объективных свойств и отношений педагогической действительности, а в качестве исследователя, обладающего сложившимся мировоззрением и способностями. Поэтому хотя образовательный процесс и существует независимо от исследующего его субъекта и определяет общее направление и характер деятельности последнего, в то же время становится объектом познания и соответствующим образом интерпретируется лишь вследствие творческой деятельности познающего субъекта. Таким образом, принцип объективности выступает важнейшим ориентиром научно-педагогического проектирования, предполагающего творческое участие педагога-исследователя.

Принцип развития. Для проектирования и внедрения модели обучения важнейшее значение имеет диалектическое учение о том, что противоречия – источник развития, что будущее – это итог, результат порождения противоречий. Исследование показало, что в образовательных системах высшего профессионального образования много противоречий: между развитием науки, социума и реальными возможностями осознания этого учащимися; между изменившимися условиями работы педагогов высшей школы и устаревшими методами и формами обучения; между личными потребностями студентов и объективными потребностями страны в высококвалифицированных кадрах; между быстрыми изменениями в содержании труда специалистов и оперативным обновлением содержания обучения в высшей школе; между интеграционными процессами в образовательном пространстве и традиционной учебно-программной документацией; между требованиями общества к педагогической науке и компетенциям выпускников вузов и существующим положением дел. Предлагаемая

компараторная модель соматического воспитания на основе теоретических подходов ориентирует на внедрение практических способов разрешения и преодоления отмеченных противоречий в контексте решаемой проблемы.

Принцип детерминизма исходит из наличия объективных связей явлений, закономерностей обусловленности одного явления другим, что особенно ярко проявляется в контексте понимания человеческого организма как сложной постоянно развивающейся системы. В современных исследованиях принцип детерминизма рассматривается с точки зрения его всеобщей методологичности, многообъективности и многоуровневости внешних и внутренних факторов. Предлагаемая модель обучения детерминируется социально-экономическими, научными, интеграционно-технологическими, организационно-управленческими, психолого-педагогическими, социокультурными факторами и направляет внимание педагогов на вычленение основного, существенного в учебном процессе, обусловливая умение видеть за случайными явлениями необходимые позитивные процессы.

Принцип мотивированной оздоровительной направленности. Внутренняя мотивация — это выполнение определенной деятельности из-за интереса к ней, субъективного ощущения ее ценности. На оси поведенческой схемы «стимул-реакция» деятельность внутренне мотивированных людей характеризуется высокой креативностью и сопровождается эмоциями радости и удовлетворения. При этом улучшаются мнемические процессы, возрастает уровень самоуважения. Интересно представление о внутренней мотивации Э.Диси, который сначала использовал два вида ощущений, выделенных Р.Уайтом и Р.де.Чармсом, — ощущение компетентности и ощущение самодетерминации [3. 298]. Ощущение компетентности — это ощущение всей полноты своих возможностей, ощущение «я знаю, я могу». Ощущение самодетерминации - это осознание себя (и только себя) причиной своих действий. Эдвард Диси принял за аксиому (а позже и доказал), что необходимость ощущать себя компетентным и самодетерминированным — базовые потребности личности. Удовлетворение этих базовых потребностей в определенной деятельности (в данном случае – в оздоровительной) приводит к появлению внутренней мотивации и самонацеленности на эту деятельность. Были также выявлены три основных уровня развития внутренней мотивации [3. 788], которые учтены нами при разработке компараторной модели соматического воспитания.

Первый уровень — ситуативный, когда появление внутренней мотивации определяется способностью выполняемой деятельности удовлетворить потребности в самодетерминации и компетентности.

Второй уровень — ситуативно-ценностный. Появление внутренней мотивации на данном уровне возможно даже тогда, когда в деятельности удовлетворяются не все названные психологические потребности и нужно лишь, чтобы деятельность была для человека значимой.

Третий уровень — субъектно-ценностный, на котором внутренняя мотивация уже становится личностным свойством, а потребности в самодетерминации и компетентности приобретают статус ценностей. Теперь человек сам способен изменить ситуацию или переформулировать внешне поставленную задачу, так как способен сформировать внутреннюю мотивацию к любой деятельности, становясь выше требований ситуации. В контексте моделируемой модели обучения и воспитания педагогом в плане развития внутренней мотивации студентов решаются две основные задачи:

1. оказывать содействие появлению опыта внутренне мотивированного поведения;
2. способствовать переходу стратегий, приобретенных в этом опыте, в ценностную сферу.

В контексте решаемых задач принцип мотивированной оздоровительной направленности коррелируется с общедидактическим принципом сознательности. Немаловажное значение имеют также *частнометодические принципы* оперативного учета и использования в образовательном процессе прогрессивных тенденций в области физкультурного образования; индивидуализации и обеспечения выполнимости требований; связи физического воспитания с практикой жизни (актуализации прикладного значения) и др.

При этом в целом на общенаучном уровне реализуются *системный* (нацеливает на изучение и видоизменение объекта как системы взаимосвязанных элементов, органично включенных в окружающую среду), *ценностный* (способствует выявлению объективного истинного предметного знания и его значения), *деятельный* (определяет сущность активных объектов образовательного процесса и формирует познавательную и практическую деятельность обучаемых), *междисциплинарный* (активизирует системный подход, обеспечивает возможность воздействия на объект обучения и воспитания в единстве многосторонних связей и отношений), *гендерный* (обусловливает учёт психофизиологических, соматических, социокультурных и т.п. особенностей в контексте различия полов), *культурологический* (содействует формированию и развитию общей культуры личности в процессе физического воспитания в контексте гармонии ее с общечеловеческой и национальной культурой), *герменевтический* (обеспечивает дидактическое формирование содержания физического воспитания и представление его студентам с необходимыми объяснениями до полного понимания ценностей физической культуры) и *компетентностный* (смещает акцент передачи определённой суммы знаний преподавателями на приобретение этих знаний самими студентами, что, в конечном счете, меняет организацию образования и способы оценки эффективности этого процесса) подходы. На конкретных образовательных уровнях реализуются дополнительно *задачный* (является основой разработки здоровьеформирующих технологий и оценки полученных поэтапных и конечных результатов), *ситуационный* (определяет стратегию и тактику моделирования и оценки интеллектуального развития и физического состояния, а также организации физического воспитания конкретных личностей и учебных групп), *модульный* (позволяет осуществлять конструирование содержания обучения, систему задач упражнений, дидактику учебного процесса, а также систему контроля и оценки учебных достижений), *технологический* (способствует определению цели и содержания обучения, в котором кроме используемых в учебном процессе методов и средств физического воспитания будут присутствовать необходимые способы диагностики и контроля, определяющие результаты деятельности и достигнутые уровни соматического воспитания) и *партисипативный* подходы. Последний предполагает взаимодействие (а не воздействие) преподавателя и студентов для выработки и реализации совместного решения какой-либо проблемы [4. 207]. Он нацеливает на совместную творческую деятельность педагога и студентов в учебном процессе, взаимный контроль, а также развитие и использование индивидуального и группового потенциала, актуализируя тем самым соматическое сознание участников образования по типу полисубъектного диалогического взаимодействия, что является одним из основных условий эффективной реализации компараторной модели соматического воспитания в образовательном процессе [5. 48].

Список литературы

1. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология: Часть 1. Теоретические основы. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2000. – 191 с.

2. Чеснова Е.Л. Социально-сетевое партнерство в области физической культуры (опыт внедрения и реализации): Учебно-методическое пособие / Е.Л. Чеснова, И.В. Иванов, И.П. Самодумов. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2014. – 108 с.

3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. - СПб.: Питер; М.: Смысл,2003. 860 с.;

4. Гончарова Т.М. Партисипативный подход как одна из составляющих теоретико-методического инструментария формирования медиакомпетенции студентов вузов // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. - Чита: Изд. Молодой ученый, 2011. - С. 205-207.

5. Иванов И.В. Соматическое воспитание в профессиональной дидактике. LAP LAMBERT Akademik Publishing GmbH & Co.KG Heinrich-Bocking-Str.6-8, 66121 Saarbrucken, Germany, 2012. – 170 с.

УДК 374

Chernyaeva N.P., Chernyaeva O.V. **CAREER GUIDANCE IN A FURTHER EDUCATION INSTITUTION "INTERSCHOOL EDUCATIONAL COMBINE".** The article describes the features of career guidance at the present stage. Career Guidance in subject teaching. It is a new form of work on vocational guidance: proforietatsionnye webinars, online briefings, promotion,

school management innovation projects, raises the question of the system of support of professional self-determination.

Keywords: career guidance, vocational guidance work, career guidance webinars, online briefings, promotions, professional success, professional fitness, the labor market, zhizneuystroystvo.

Черняева Н.П., *методист, МБУДО «МУК», г. Ханты-Мансийск, E-mail: nasokol@mail.ru*

Черняева О.В., *педагог-психолог МБУДО «МУК», г. Ханты-Мансийск, E-mail: sv_ov_au@mail.ru*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МЕЖШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМБИНАТ»

В статье рассмотрены особенности профориентационной работы на современном этапе. Показана трансформация профориентации в предмет педагогической деятельности. Представлены новые формы работы по профориентации: профориетационные вебинары, онлайн-брифинги, промо-акции, школа по управлению инновационными проектами, ставится вопрос о системе сопровождения профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профориентация, профориентационная работа, профориентационные вебинары, онлайн-брифинги, промо-акции, профессиональная успешность, профессиональная пригодность, рынок труда, жизнеустройство.

Обновление российской школы связывают, прежде всего, с идеями гуманизации образования. Создание системы, способной подготовить обучающихся к жизни в быстроменяющемся мире стало наиболее важной проблемой российского образования. Реформа системы образования происходит на фоне глубоких социально-экономических изменений, приводящих к возникновению новых тенденций в движении человеческих ресурсов на рынке труда, считают Кривых С.В. и Макареня А.А. [1].

Ориентация на поддержку производственного сектора экономики, развитие оборонных отраслей промышленности, вновь появилась востребованность в рабочих кадрах и инженерно-техническом составе, одновременно появилась нехватка педагогических и медицинских кадров – вот только некоторые направления заказа общества.

Система образования отвечает на этот вызов, пытаясь строить профориентирующую работу, способствующую пониманию человеком основных составляющих профессиональной успешности, которая в совокупности должна сформировать у него профессиональную пригодность.

Обучающийся через профориентацию может представить возможности выбора профессиональной деятельности и возможности реализации собственного прагматического интереса в организации жизнеустройства, а также понимания связей и зависимостей собственных интересов с внешними потребностями.

Отсюда вытекает основная цель профессиональной ориентации молодежи - обеспечение эффективного профессионального самоопределения в целях достижения баланса личностных потребностей и запросов рынка труда в квалифицированных, конкурентоспособных кадрах. В последние годы профориентационной работе уделяется пристальное внимание, идет трансформация профориентации в предмет педагогической деятельности, это позволяет вести ее в двух направлениях: профагитация и профпригодность.

Большое внимание вопросам профориентации уделяет и наше Правительство. Это выражается в принятии ряда новых документов федерального уровня, расширяющих информативную базу профориентации. Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал ряд поручений по итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования

системы общего образования, где в частности сказано: «Разработать и реализовать комплекс мер, предусматривающих: воспитание обучающихся на основе их профессиональной ориентации, расширения сферы общественно-полезной деятельности, включения в волонтерское движение;

Предоставление обучающимся возможности одновременно с получением среднего общего образования пройти профессиональную подготовку по выбранным ими профессиям, в том числе с использованием инфраструктуры профессиональных образовательных организаций [3].

Использованием материально-технической базы образовательных организаций различных уровней образования, организаций культуры, спорта, отдыха и оздоровления детей и организаций реального сектора экономики для формирования культурно-воспитательной среды, и создания современной образовательной инфраструктуры».

Таким образом, понятие профориентация получает новое определение, как ориентация на профессиональные достижения, как гарантия собственной жизнеустойчивости.

В муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Межшкольный учебный комбинат» (далее МБУДО «МУК») уделяется должное внимание проведению целенаправленной профориентационной работы среди обучающихся.

На базе МБУДО «МУК» создан Межшкольный центр профессиональной ориентации (далее Центр). Работа Центра строится по следующим направлениям:

1. Психологическая работа;
2. Профориентационная работа;
3. Профориентационные лаборатории.

Для качественной работы Центра подготовлены нормативные правовые документы и локальные акты, регулирующие деятельность Центра профориентации.

Основной целью деятельности Центра является - формирование единой системы профориентации обучающихся и координации работы по обеспечению преемственности и непрерывности профориентационной работы на разных ступенях обучения [2].

Определены следующие задачи:

1. Изучение интересов, способностей и формирование профессиональных намерений школьников и молодежи на основании мониторинга с учетом индивидуальных особенностей личности.
2. Сбор, обобщение и распределение информации о профессиях, отраслях производства и предприятиях, состоянии и перспективах развития рынка труда города, региона.
3. Оказание на основе договорных отношений о сотрудничестве профориентационных услуг учреждениям общего и дополнительного образования городов проведении прф-консультаций, профориентационных мероприятий, научно-методическом обеспечении.
4. Создание системы информирования обучающихся, родителей (законных представителей), педагогических и социальных работников, других специалистов по различным аспектам профориентационной работы и психолого-педагогическим проблемам.

В соответствии с графиком презентаций сфер профессиональной деятельности: «Транспорт», «Образование», «Энергетика», «Культура и декоративно-прикладное искусство», «Право», «Сфера услуг», «Информационные технологии», «Бизнес и предпринимательство» были приведены следующие профориентационные мероприятия для обучающихся 8-11 классов.

Опробованы современные формы профориентационной работы- проведение вебинаров и онлайн-брифингов.

- профориентационный вебинар для обучающихся 11-х классов на тему «Подбор абитуриентов для целевого обучения на медико-профилактическом факультете городов Омск, Екатеринбург и Санкт-Петербург» с участием представителя Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. Дистанционно прослушали и задали вопросы обучающихся из 7 образовательных организации города.

- промо-акция «День открытых дверей Уральского Федерального университета им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина» Обучающихся 11-го класса смогли ознакомиться с презентацией направлений обучения УрФу.

- Профориентационный онлайн- брифинг «Профессиональное образование и рынок труда города Ханты-Мансийска» с участием представителей КУ ХМАО-Югры «Ханты-Мансийский центр занятости населения» и АУ СПО «Ханты-Мансийский технолого-педагогический колледж» для учащихся 9-х классов.

- Профориентационный онлайн-брифинг по теме «Пути получения профессии» проведен с целью информирования будущих абитуриентов, о возможности получения рабочих профессий в городе Ханты-Мансийске в АУ «Ханты-Мансийском технолого-педагогическом колледже».

Организована и проведена совместно с АУ «Технопарк высоких технологий» городская сессия старшеклассников «Весенняя школа по управлению инновационными проектами».

Традиционно проводятся экскурсии на предприятия города, учреждения и организации, встречи с ведущими специалистами, организуются конкурсы и фестивали профессий.

Оформляется стендовая информация по различным сферам профессиональной деятельности: «Транспорт», «Здравоохранение», «Культура и искусство», «Право», «Энергетика» и т.д.

Процесс социально-экономического переустройства общества всегда ведет к смене требований, предъявляемых к образованию, в частности к такому блоку работы как профориентация, которая на сегодняшний день нуждается в системе сопровождения обучающихся, где будут определены приоритеты и механизмы дальнейшей профориентационной работы в Муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Межшкольный учебный комбинат».

Библиографический список

1. Кривых С.В., Макареня А.А. Педагогическая антропоэкология. Педагогика жизнедеятельности. Монография. – СПб.: Изд. ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 360 с.

2. Блинов В.И., Сергеев И.С. Проект «Стратегии системы сопровождения профессионального сопровождения профессионального самоопределения.

3. Речь Президента РФ Путина В.В. на заседании Государственного совета от 2312.2015г. // http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/51143

УДК 371

Dudkovskaya E.E., Sharova E.P. **INNOVATIVE PROCESSES IN LIFELONG EDUCATION OF ADULTS.** The article discusses the features and problems of development of system of continuous adult education, outlines the main problems of modern continuous education, determines the essence of innovation processes in lifelong learning for adults and perspectives of innovative development.

Keywords: continuing education for adults, the function of adult continuing education, innovative development, innovative processes.

Дудковская Е.Е., *заместитель директора по ОЭР ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга;* ***Шарова Е.П.,*** *к.пед.н., заместитель директора по УВР ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

В статье рассматриваются особенности и проблемы развития системы непрерывного образования взрослых, обозначены основные проблемы современного непрерывного образования, определена сущность инновационных процессов, происходящих в непрерывном образовании взрослых и перспективы инновационного развития.

Ключевые слова: непрерывное образование взрослых, функции непрерывного образования взрослых, инновационное развитие, инновационные процессы.

Роль образования в современном обществе велика как никогда. Сегодня образование является важнейшим механизмом социализации человека и социокультурной интеграции, необходимым условием становления гражданского общества и правового государства. Помимо этого, образование становится эффективным средством производства и накопления социального и человеческого капитала, который имеет особое значение для развития современного общества.

Необходимость обеспечения непрерывности образования человека, одним из важнейших компонентов которого является образование взрослых, имеет глубокую социальную обусловленность. В условиях современного научно-технического прогресса изменились содержание и характер труда, наблюдается динамичный рост знаний во всех сферах науки, техники и культуры, возникает необходимость постоянно обновлять, обогащать или менять ранее полученную взрослыми подготовку. Происходящие изменения в общественной жизни предполагают развитие активной социальной позиции личности, высокий профессионализм и богатую духовную культуру [1].

Закономерно возрастает значимость осуществления инновационных процессов в системе непрерывного образования взрослых. С одной стороны, требуют постоянного совершенствования образовательные системы и учебные практики для формирования готовности людей к непрерывному – в течение всей жизни или большей ее части – образованию, с другой стороны, есть необходимость осуществления основных модернизационных принципов – доступности, качества, эффективности.

Говоря о понятии непрерывного образования, как правило, употребляют термины образование длиною в жизнь и образование шириною в жизнь. Первое (иногда используется термин «образование через всю жизнь») предполагает, что возможности учебы должны быть равномерны на протяжении всей жизни человека и не имеют выраженного начала и конца. Помимо традиционного детско-юношеского образования, в непрерывном образовании принято выделять образование взрослых и образование пожилых. Образование шириною в жизнь означает доступность всех основных форм образования для каждого человека и для всех без исключения социальных групп. По усмотрению самого человека предпочтение отдается либо формальному, либо информальному образованию. Самообразование при этом становится одним из основных видов учебной деятельности [2].

Колесникова И.А. выделяет следующие основные функции современного непрерывного образования, которые связаны с реализацией ключевого положения о развитии личности человека:

- развивающую, направленную на удовлетворение духовных запросов личности;
- компенсирующую, восполняющую пробелы в базовом образовании;
- адаптивную, обеспечивающую оперативную подготовку и переподготовку в условиях меняющейся производственной и социальной ситуации;
- интегрирующую в незнакомый культурный контекст;
- функцию ресоциализации (повторной социализации).

Непрерывное образование взрослых – явление развивающееся. Чтобы понять, какие инновационные процессы происходят и объективно необходимы в системе образования взрослых, следует обозначить существующие проблемы [3].

Помимо недостаточных масштабов системы непрерывного профессионального образования, основными проблемами развития данной сферы являются:

- линейный характер дополнительного профессионального образования, нацеленного на наращивание уже имеющихся у работника компетенций, а не на их постоянное развитие (обновление);

- низкое качество образования в системе дополнительного профессионального образования вследствие недостаточной профессиональной квалификации преподавательского состава данной сферы;
- быстрый рост системы высшего образования породил новый дисбаланс — с одной стороны, на рынок труда поступает значительно больше специалистов с высшим образованием, с другой, не хватает мощностей на их «подгонку» к деятельности в различных секторах экономики и, кроме того, не обеспечивается качественное повышение квалификации уже действующих работников. В результате, обе группы оказываются слабо адаптированы к потребностям новой системы деятельности;
- не обеспечена сертификация знаний и компетенций, получаемых в системе внутрифирменной подготовки, отсутствует их официальное признание, что снижает мотивацию работников к получению дополнительных знаний;
- не сформирована система независимой оценки результатов обучения в непрерывном образовании, которая позволила бы объективно оценивать качество полученного образования.

Инновационные процессы в современном обществе направлены на решение задач его инновационного развития для решения вышеперечисленных проблем.

По мнению А. И. Субетто, в рамках обеспечения инновационного развития образования сегодня происходит существенная интенсификация функционирования образовательных систем, что отражает направленность на максимальное использование потенциалов системы, в том числе потенциала человека, потенциалов учащихся и обучающих, т.е. на максимальное использование внутренних резервов образовательной системы. Интенсификация развития образовательных систем, в том числе и системы непрерывного образования, выражает собой направленность на обеспечение необходимой динамики и интенсивности инновационных процессов во всех сферах образовательной системы, обеспечивающих рост потенциалов, высокий уровень адаптации образовательной системы к изменению социального заказа [4].

Инновационные процессы сегодня происходят во всех структурах современных образовательных систем: в управлении; в системе ресурсного обеспечения образовательной деятельности; в области нормативно правового регулирования; в системе контроля, оценки и надзора; в развитии сети образовательных учреждений [5].

Основным компонентом инновационных изменений в образовательной системе являются образовательные процессы, составляющие содержание педагогической деятельности каждого образовательного учреждения. Инновации в образовательных процессах требуют расширения возможностей каждого образовательного учреждения, что возможно обеспечить за счет потенциала сети на основе развития связей и отношений между образовательными учреждениями. Появление новых моделей (организационных структур) в сети способствует созданию благоприятной инновационной среды, имеющей своими атрибутами ресурсы и условия для осуществления качественно новых подходов в образовательной деятельности.

Современную систему образования, в том числе и систему непрерывного образования взрослых, характеризует рост разнообразия образовательных учреждений, программ и организационно структурных форм. Данные диверсификационные процессы служат источником дальнейшего развития образования, адаптации его к новым условиям.

Сущность инновационных процессов в современном образовании возможно рассмотреть с позиций системогенетики как науки, изучающей закономерности возникновения и функционирования социальных систем. В частности, закон дуальности организации и управления позволяет увидеть двойственность механизма развития образовательных систем, проявляющегося в форме единства процессов диверсификации (роста разнообразия) и конвергенции (сокращения разнообразия), где диверсификация есть накопление «будущего», а конвергенция – накопление «прошлого» в системе.

Конвергирование в отличие от диверсификации играет роль стабилизирующего фактора, способствует отбору наиболее эффективных элементов, апробированных в ходе предшествующей педагогической практики [6].

Не менее существенной особенностью современного образования является направленность на смещение фундаментальных установок с формирования «одномерного» человека, функционера исполнителя на формирование целостной, самоорганизующейся, творческой личности. В связи с этим приобретает особую актуальность задача конструирования таких инновационных моделей образовательных систем, которые при условии достаточного многообразия частных подходов и установок удовлетворяли бы требованиям: целостности (по целям образования); системности (по содержанию); комплексности (по способам, методам, формам).

Соответственно, совсем иную природу обретает феномен качества образования, качества функционирования конкретной педагогической системы. Квалитативные тенденции все отчетливей проявляются в жизни российского общества, отражают изменения в системе социально-экономических механизмов, рыночных отношений, в основаниях развития. Возникает социальный кругооборот качества, тесно связывающий качество человека, качество его интеллекта с качеством образования, культуры, науки и производства.

Вследствие интеллектуализации производительных сил, появления межстрановой конкуренции в мире по их качеству, качество человека стало центральным, системообразующим фактором любых инновационных процессов в области образования [7].

Следует отметить, что в современной системе непрерывного образования взрослых используется, но еще не достаточно эффективно реализуется потенциал дистанционного обучения, характерными чертами которого являются гибкость, модульность, экономическая эффективность, новая роль преподавателя, специализированный контроль качества образования, использование специализированных технологий и средств обучения, опора на современные средства передачи образовательной информации. [8].

На сегодняшний день перед системой непрерывного образования стоят такие задачи, как:

- повышение профессиональной компетентности и академической мобильности преподавателя в условиях системы непрерывного образования взрослых;
- обновление содержания и процесса системы образования взрослых на основе приоритетных направлений развития науки, техники и технологии;
- обеспечение гибкого реагирования образовательной системы на потребности формирования компетентностного и конкурентоспособного человека, его целостной, творческой личности;
- построение процесса непрерывного образования взрослых на реализации модульных образовательных программ, использовании интерактивных, информационно-коммуникационных, дистанционных форм модульной организации учебного процесса;
- обеспечение целостности системы непрерывного образования взрослых за счет иерархии и взаимосвязи компонентов системы, их субординации в зависимости от роли и решаемых ими задач в процессе функционирования системы.

В целом, можно отметить, что организация непрерывного процесса образования взрослых представляет собой актуальную педагогическую проблему, решение которой видится в перестройке существующей системы и использовании в полной мере научных и методологических разработок в области обучения взрослых. Немаловажное значение имеют и дальнейшие поиски наиболее эффективных форм, методов, содержания повышения квалификации педагогических и научно-педагогических работников [9].

Дальнейшее развитие системы непрерывного образования взрослых должно идти по линии активизации социального партнерства с участием работодателей и профсоюзов, государственных органов исполнительной власти и органов местного самоуправления. Создание глобальных образовательных альянсов, территориальных образовательных кластеров и сетевое взаимодействие учреждений по реализации программ будет характеризовать состояние системы непрерывного образования в ближайшей перспективе [10].

Библиографический список:

1. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых. // Вопросы психологии. – 1989. – № 2
2. Колесникова И.А. Основы андрогогики: учеб.пособие. – М.: Академия, 2003.
3. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А.Е. Карпухина; Сер. «Мониторинг. Образование. Кадры». - М.: МАКС Пресс, 2006. - 340 с.
4. Субетто А. И. Основы системологии образования: Монография в 2-х ч. Ч.1. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 250 с.
5. Бахтызин А.М. Инновационные процессы в современном образовании: сущность, проблемы, перспективы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. - №4. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-protsessy-v-sovremennom-obrazovanii-suschnost-problemy-perspektivy (дата обращения: 11.05.2015)
6. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего. – СПб.: КАРО, 2003. – 384 с.
7. Ковальчук О.В. Инновационные процессы как источник развития и повышения качества образовательных систем // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования Человек и образование. - № 1 (26). – 2011.
8. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Изд-во РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.
9. Кривых С.В., Жданов А.В. Ценностно-целевой аспект непрерывного образования взрослых // АКАДЕМИЯ профессионального образования. – 2015. – № 2. – С. 3-7.
10. Возгова З.В. Инновационный потенциал проблемы развития системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Фундаментальные исследования. - 2012. - №9-4. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-potentsial-problemy-razvitiya-sistemy-nepreryvnogo-povysheniya-kvalifikatsii-nauchno-pedagogicheskih-rabotnikov.

УДК 375.07

Kochetova A.P. **EMPLOYMENT OF PEOPLE WITH DISABILITIES FEATURES: THE PURPOSE OR MEANS OF SOCIAL INCLUSION?**

The article considers theoretical aspects of employment of people with disabilities, according to the International classification of labor.

Key words: employment, people with disabilities.

Кочетова А.П., *к.пед.н., зам директора по УВР ГБОУ школы №627 Невского района, Санкт-Петербург, E-mail: A-H92@yandex.ru*

ТРУДОВАЯ ЗАНЯТОСТЬ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ: ЦЕЛЬ ИЛИ СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ?

В статье рассмотрены теоретические аспекты трудовой занятости людей с ограниченными возможностями, согласно Международной классификации труда.

Ключевые слова: трудовая занятость, люди с ограниченными возможностями.

Труд является одним из основных факторов, определяющих человеческое существование, а также всестороннее развитие каждого человека и общества в целом. В труде формируются и реализуются знания, способности, навыки, социальные связи людей, осуществляются оценка и развитие их новых возможностей. Трудовая деятельность важна для каждого взрослого человека, в том числе для людей с ограниченными возможностями. В значительной мере это обусловливается способностью труда служить источником вдохновения, творчества, удовлетворенности жизнью, средством обеспечения собственного материального благополучия, помощи другим людям.

Множество причин невысокой занятости людей с ограничениями предопределяет разнообразие способов их преодоления и комплексность всей работы по осуществлению трудовой занятости людей с ограниченными возможностями. Ключевым принципом такой работы должно стать признание людей с ограниченными возможностями не гражданами, которым их инвалидность диктует и ограничивает варианты трудоустройства, а гражданами с индивидуальными потребностями в процессе поиска работы и трудоустройства. В первую оче-

редь, это относится к наличию различных видов трудовой занятости. Основными среди них, по определению Международной организации труда, являются:

• открытая (конкурентная) занятость;
• защищенная занятость;
• занятость с поддержкой;
• занятость на социальных предприятиях.

ОТКРЫТАЯ ЗАНЯТОСТЬ

Открытая (конкурентная) занятость людей с ограничениями весьма убедительно отражает их инклюзию в общество посредством трудовой занятости. Но не во всех случаях открытая занятость, или как ее еще именуют «занятость на открытом рынке труда», соответствует потребностям и возможностям людей с ограниченными возможностями. Также как люди с инвалидностью не всегда могут конкурировать на рынке труда с другими работниками, так и среди самих людей с ограничениями не может быть равной конкуренции. Это означает, что некоторым группам из них значительно труднее реализовать свое право на труд на открытом рынке труда, чем другим группам людей с ограничениями.

ЗАЩИЩЕННАЯ ЗАНЯТОСТЬ

Опыт разных стран свидетельствует о различных вариациях защищенной занятости для людей с ограниченными возможностями. Это могут быть, например, автономные мастерские или трудовые центры, а также специализированные производственные участки на обычных предприятиях или индивидуальное (коллективное) откомандирование работников мастерских на обычные предприятия. Отдавая должное защищенной занятости, исследователи во многих странах отмечают также и ее недостатки. В первую очередь, в связи с низким процентом (не более 5%) перехода работников мастерских на открытый рынок труда.

Подвергается критике также низкий уровень технической оснащенности специализированных мастерских, недостаточный учет потребностей рынка труда, невысокий размер заработной платы (часто лишь дополняющий пособие по инвалидности), а также недостаточное распространение при такой форме занятости норм трудового права. Тем не менее, защищенная занятость в мастерских, особенно если она воспринимается специалистами и обществом с точки зрения содействия занятости, а не с позиции здравоохранения и социального обслуживания, доказала и продолжает доказывать во многих странах свою востребованность и нужность для многих людей с ограниченными возможностями в части их инклюзии в общество.

ЗАНЯТОСТЬ С ПОДДЕРЖКОЙ

Занятость с поддержкой, или поддерживаемая (сопровождаемая) занятость, получает во всем мире из года в год все большее распространение. Это связано, в основном, с разнообразными способами ее реализации и, соответственно, с охватом людей с разной степенью ограничений. Для тех, кто имеет незначительные ограничения, занятость с поддержкой состоит, преимущественно, в участии профессионального инструктора, например, в течение 2-3 лет (времени, необходимого на освоение трудовых навыков для работы на обычных предприятиях). Для людей с серьезными или множественными ограничениями занятость с поддержкой заключается в постоянном оказании услуг по поддержке при работе в интегрированной производственной среде.

Наиболее распространенными формами поддерживаемой занятости являются: индивидуальное трудоустройство, работа в анклавах (3-8 человек, работающие с одним или несколькими руководителями на принимающем предприятии в составе специальной учебной группы), в составе мобильных рабочих бригад (3-8 человек, работающие с одним или несколькими руководителями и предоставляющие населению тот или иной вид услуг), на малых предприятиях, производящих один вид продукции или оказывающих один вид услуг. Среди всех, кто осуществляет трудовую деятельность с поддержкой, наибольший удельный вес (около 80%) занимают те, кто был трудоустроен в индивидуальном порядке, остальные 20% были объединены в те или иные группы.

ЗАНЯТОСТЬ НА СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ

Занятость на социальных предприятиях представляет собой трудовую деятельность на малых предприятиях, определенную долю (30-50%) работающих в которых составляют люди с ограниченными возможностями или другие социально уязвимые группы населения. Социальные предприятия - это хозяйственные единицы, не относящиеся к государственному сектору, функционирующие на демократических принципах управления, где прибыль реинвестируется в развитие предприятия и повышение качества производимых товаров или оказываемых услуг. При работе на таких предприятиях размер компенсации заработной платы составляет, как правило, около 50%, а для людей с тяжелыми ограничениями - 60-70%.

Наиболее распространенными видами деятельности социальных предприятий являются: розничная торговля в медицинских учреждениях и общественных центрах, предоставление услуг прачечных, реклама товаров и услуг, полиграфическая деятельность, производство и фасовка продуктов питания, обработка данных и др.

Краткий обзор основных видов занятости людей с ограниченными возможностями позволяет сделать вывод о том, что каждый из них в отдельности и все виды в совокупности являются средствами социальной инклюзии.

Нельзя отдать предпочтение какому-либо одному средству, т.к. нельзя уровнять всех людей с ограничениями в их возможностях, уровне материальной обеспеченности, потребностях к общению с другими людьми и жизненных стратегиях в целом. Тезис «Все средства хороши» приемлем здесь полностью.

Очень часто, решая любые проблемы в условиях рыночной экономики, руководствуются строгим постулатом, согласно которому спрос рождает предложение. Однако по отношению к людям с ограничениями и их трудовой занятости - это будет означать абстрагирование от их потребностей, т.к. спрос на многие виды занятости может возникнуть у них лишь при наличии соответствующих предложений. В связи с этим считаем необходимым целенаправленное развитие и предложение самых разных видов занятости для лиц с ограниченными возможностями. Главное при этом - неформальный подход, что означает не простое расширение ассортимента видов занятости, а продвижение тех из них, которые нужны в данной местности, могут быть востребованы рынком труда и экономикой страны в целом.

Трудовая занятость является не только средством, но и целью социальной инклюзии, т.к. в значительной мере способствует инклюзии людей с ограниченными возможностями и в других сферах их жизни. Уверенность в себе, психологический комфорт, наличие материального вознаграждения за труд, способность распоряжаться заработанными средствами, выход из-под мелочной опеки со стороны близких важны для каждого взрослого человека для его собственной идентификации и осознания себя как самостоятельной личности. Это значимо для дальнейшего развития не только трудовых навыков, но и способностей к общению, ответственности за себя и других, умения принимать решения.

Достижение такой сложной цели, безусловно, требует комплексной и длительной работы. Без чего же при этом не обойтись? Без формирования в обществе образа человека с ограничениями как работника. Это означает, что благотворительность необходимо развивать, но обязательно в гармонии с обеспечением людей с ограничениями достойной трудовой занятостью.

Библиографический список:

1. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы"
2. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации// Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. – Вып. 3. - 2008. - С. 21
3. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Собр.соч. в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. - М.,1983.

УДК 37

Stepanova M.V. **FEATURES THE CONSTRUCTION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF PEOPLE OF PRE-RETIREMENT AND RETIREMENT AGE.** The article discusses the organizational and pedagogical features of construction of the educational process for the people

of pre-retirement and retirement age persons of the third age: social and demographic aspects, the nature and form of organization of the learning process. The construction of a system of education for persons of the third age is considered as an urgent problem in the modern period, requiring the detection of the features, both organizational and pedagogical, which depend on socio-cultural and economic factors.

Keywords: educational process, lady pre-retirement and retirement age.

Степанова М.В., *аспирант ТОГИРРО; старший преподаватель кафедры теоретической и прикладной лингвистики ФГБОУ ДПО «Балтийский государственный технический университет "Военмех" им. Д.Ф. Устинова», Санкт-Петербург*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ЛЮДЕЙ ПРЕДПЕНСИОННОГО И ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются организационно-педагогические особенности построения образовательного процесса для людей предпенсионного и пенсионного возраста – лиц третьего возраста: социальные и демографические аспекты, сущность и формы организации процесса обучения. Построение системы образования лиц третьего возраста рассматривается как актуальная проблема в современный период, требующая выявления особенностей, как организационных, так и педагогических, которые зависят от социокультурных и экономических факторов.

Ключевые слова: образовательный процесс, леди предпенсионного и пенсионного возраста.

Исследование и анализ научной литературы по проблеме образования взрослых показал, что интерес к этому вопросу существовал всегда, в разные исторические периоды рассматривались различные контексты феномена образования взрослых. В настоящий период усиливается интерес к проблеме построения системы образования взрослых, особенно лиц третьего возраста, что связано с демографической ситуацией («старение» населения на планете) и социокультурными особенностями.

Несмотря на усиливающийся интерес в научных исследованиях к проблеме построения системы образования лиц третьего возраста, существует терминологические рассогласования, понятийная не разработанность (нет однозначных толкований понятий «возраст», «образование взрослых», «третий возраст», «институт третьего возраста», «неформальное образование» и др.), что затрудняет проведение научных исследований. Исторически образование взрослых осуществлялась в различных формах, многие из которых не утратили актуальности и в настоящий период (народные школы, семинары, лектории, народные университеты и т.д.), которые относятся к неформальному образованию взрослых.

В. Смушков подчеркивает, что **формы обучения** для взрослых, которые относятся к неформальному образованию, «характеризуются:

- общественным характером управления;
- добровольным характером обучения;
- вариативностью программ и сроков обучения;
- сочетанием форм популяризации научных знаний с прикладными занятиями;
- созданием комфортной образовательной среды для общения взрослых людей;
- возможностью социально-психологической защиты в условиях социальных перемен.

Деятельность этого типа образовательных учреждений основана на принципах демократизма, открытости, доступности», подчеркивает В. Смушков [1].

Изменение возрастной структуры населения - одно из великих достижений XX в. - стало одной из основных проблем человечества, сопряженной со многими нерешенными культурными, социальными, экономическими, медицинскими, а также педагогически задачами. Рост численности пожилых людей в Европе, в том числе в России происходит быстрыми

темпами, их количество перешагнуло 20% рубеж. В системе народных форм образования особое место занимают университеты третьего возраста. Обучение в университетах третьего возраста строится, как правило, на основе собственной активности слушателей и постоянного диалога с преподавателем и не регламентируется обязательными программами. Особенно важен фактор человеческого общения людей старшего возраста. Этому способствуют объединение пожилых по интересам, создание условий, обеспечивающих жизненную перспективу, высокую социальную активность, организация регулярных встреч с представителями органов власти, учеными, деятелями науки и культуры. Это обстоятельство должно учитываться при разработке и формировании особенностей построения образования взрослых третьего возраста. Университеты третьего возраста - ответ системы образования взрослых на историческое изменение акцентов социального развития в сторону «общества пожилых людей». Неслучайно 1999 г. был объявлен ООН Международным годом пожилых людей, который прошел под девизом «По пути к обществу для людей всех возрастов».

Значительная часть российских пенсионеров, к сожалению, продолжают пока оставаться вне сферы неформального образования, растет число одиноких людей, нуждающихся в неформальном образовании, неформальном общении. Работа с ними в большинстве случаев организуется лишь в некоторых регионах страны, чаще всего по инициативе общественности. Деятельность народных университетов третьего возраста, созданных в различных регионах в рамках общества «Знание», убедительно свидетельствует об активном желании и стремлении пожилых людей повысить свой образовательный уровень. Большой интерес вызывают у них образовательные программы по проблемам долголетия, психологической помощи одиноким, больным, инвалидам, по изучению истории родного края, экологии жизни. Пожилые люди хотят приобщиться к искусству, изучать иностранные языки, овладеть основами компьютерной грамотности.

Григорьева И.А. [2, с. 29-49] констатирует, что образование взрослых в пенсионном возрасте не ориентировано на получение профессии или на обеспечение лучшего трудоустройства. Его цель - личностное развитие, социальная адаптация и общение людей, сохранение их активной жизненной позиции. Особенностями обучения пожилых людей являются привнесение ими в учебный процесс колоссального жизненного опыта и высокая мотивация. Наше исследование показывает, что могут быть и другие целевые установки.

Щукина Н.П. [3] приводит данные свидетельствующие о том, что в настоящее время в мире по программам университетов третьего возраста обучается свыше 220 млн. человек. С пожилыми людьми работают специально подготовленные специалисты - андрагоги, психологи, социальные педагоги, геронтологи. Такие программы частично или полностью финансируются государством. Образовательная работа с пожилыми людьми ведется также церковными и благотворительными организациями, профсоюзами, партийными движениями различных политических ориентаций.

Положение современного взрослого человека предпенсионного или пенсионного возраста в обществе, и прежде всего в сфере труда, во многом зависит от уровня его компетентности, что предусматривает повышение уровня профессиональной, функциональной и информационной компетентности как условие соответствия требованиям рынка труда, грамотного поведения в современной социально-экономической ситуации, принятия эффективных решений, смену профессии или профессиональной квалификации, приобретение дополнительного образования, необходимого для личностного роста, духовного обогащения, удовлетворения интересов, как условие морально-психологического комфорта.

Навыки обучения и самообразования у взрослого человека формировались в совершенно иной, нежели сегодняшняя, ситуации. Приход нового столетия сопровождается сменой стратегий работы с информацией. Человека старше 55 лет приводят в недоумение множественность, вариативность, дискретность, клиповость сведений, которые поступают к нему из окружающего мира. Его смущает невозможность охватить весь массив знаний даже в своей отрасли. Фактически перед ним вновь встает знакомая школьная задача - научиться учиться. Прежде всего работе в информационных средах с помощью компьютерной техники.

Это диктует необходимость осваивать новый тип информационного общения - дистанционный, интерактивный в составе сетевых субъектов.

Организуя обучение взрослых людей, необходимо представлять типичные внешние и внутренние трудности, с которыми сталкивается взрослый в современной образовательной ситуации, которые будут влиять на особенности образования взрослых. Чем старше человек, тем сложнее ему включаться в образовательные процессы в силу множества внутренних преград (факторов), складывавшихся годами. Кратко рассмотрим наиболее распространенные из них.

Таблица 1 – Факторы, препятствующие включению в образовательную деятельность

№	**Факторы**	**Сущность**
1.	Психофизиологические	У некоторых взрослых людей возникает внутренний *барьер в отношении своей способности к обучению.* Он в какой-то мере основан на мифе о снижении способности к восприятию, запоминанию, воспроизведению учебной информации с возрастом.
2.	Социально-психологические	Многим взрослым людям бывает некомфортно, иногда просто *страшно оказаться в позиции ученика.* Психологически они не готовы к оборачиванию ситуации и добровольному превращению в «объект» педагогического влияния.
3.	Социальные	Отсутствие востребованности нового уровня образованности со стороны социума или его избыточность для профессионального статуса зачастую делает для взрослого человека *бессмысленным продолжение (наращивание) своего образования.*
4.	Психолого-педагогические	Несформированность установки на необходимость для современного человека пожизненного образования. *Непрерывности обучения может также препятствовать* отсутствие необходимых для этого знаний о себе как существе познающем*, о своих способностях, особенностях восприятия и усвоения учебного материала, информационных потребностях. Наконец, человек просто может* не знать о существующих формах образования взрослых.

Обеспечение гарантированного доступа к профессиональному (пере)обучению любого уровня - это одна из действенных форм защиты права человека на труд, в том числе обеспечивающий достойный уровень жизни. Однако в сфере образования, где складываются рыночные отношения, население выступает в роли потребителя образовательных услуг только в том случае, если обладает платежеспособностью.

Взрослый человек предпенсионного и пенсионного возраста, как правило, не имеет материальной возможности оплачивать качественные образовательные услуги дополнительного образования. Круг замыкается. Без социальной поддержки значительная часть населения не способна воспользоваться необходимыми образовательными услугами, а значит, решить многие важные жизненные проблемы. Население по источникам средств к существованию в Российской Федерации, согласно Всероссийской переписи населения (2010 год), распределяется следующим образом на 1000 человек населения, указавших источники средств к существованию - 241 человек проживает на пенсию (кроме пенсии по инвалидности) [4].

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 ста-

новится возможным, если он владеет знаниями о своих особенностях как субъекта обучения и сформированной устойчивой мотивацией к обучению.

Приведем примеры образовательных технологий для взрослых предпенсионного и пенсионного возраста в рамках неформального образования.

1. *Досуговая деятельность как образовательная.*

Данная категория взрослых использует досуговую деятельность как:

- ❖ отдых, с целью восстановления жизненных сил, здоровья, психологического самочувствия (рекреация);
- ❖ с целью просвещения как средство интеллектуального развития, повышения уровня функциональной грамотности, источник дополнительных знаний;
- ❖ с целью включения в творческую деятельность, отвечающую потребностям и интересам человека, как способ самореализации и самовыражения;
- ❖ с целью созерцания, рефлексии, самоанализа, позволяющие углубиться в мир чувств и переживаний, переосмыслить имеющийся жизненный опыт, возвыситься над обыденной жизнью в контакте с другими, а не наедине самим с собой.

Реализация указанных возможностей сопряжена с приобретением дополнительных знаний, умений, опыта деятельности и отношений, а значит, содержит образовательный потенциал, который в случае с людьми третьего возраста наиболее целесообразен в системе неформального образования.

Соотношение досуговой и самообразовательной деятельности может быть различным, в ходе которого проявляются организационно-педагогические особенности образования, рассмотрим таблицу 2.

Таблица 2 - Соотношение досуговой и самообразовательной деятельности людей третьего возраста

	Досуговая деятельность	**Образовательная деятельность**
	Различные формы и технологии организации досуговой деятельности	образование как одна из форм досуга
		образование и досуг как самостоятельные, независимые друг от друга виды деятельности
		образование и досуг, взаимно дополняющие друг друга (процесс образования содержит элементы досуга, имеющие рекреационное значение; досуг сопровождает параллельным внесением просветительской информации)

2. *Образовательный туризм* – туристические путешествия, которые представляют собой поездки в места временного пребывания с целью получения дополнительных знаний, образования и квалификации, которое осуществляется вне постоянного места жительства в течение некоторого времени [6, с. 2]. Технология организации образовательного туризма для лиц третьего возраста определяется как совокупность методико-организационных действий андрагога, реализующего научно обоснованный педагогический проект. Выделяют следующие этапы образовательного туризма:

Подготовительный этап – сбор информация о стране или регионе, спортивная подготовка, освоение прикладных навыков работы с фотоаппаратом, видеокамерой и др. Андрагогическая функция руководителя – сплочение сформированной для поездки или пешеходного маршрута группы.

Экскурсионный этап - во время поездки андрагогические аспекты образовательного туризма находят свое выражение в экскурсионной работе гида-андрагога, влиянии на межличностное общение в группе, организацию форм дополнительного активного отдыха.

Самообразовательная деятельность, включающая в себя ведение дневника путешествия, составление фотоальбомов, подготовку слайдов и видеофильмов с последующей их демонстрацией.

Рефлексивный этап – каждое событие во время поездки требует рефлексии, интерпретации полученного опыта, эмоциональной ретроспективы, что стимулирует личностное развитие.

3. Музейное образование. Музейная педагогика в настоящее время определяется как междисциплинарная область научного знания, которая занимается исследованием целей и задач, принципов, содержания, методов, форм реализации образовательной деятельности музеев, ориентированной на передачу культурного опыта. Известный русский философ Н.Ф. Федоров считал музеи нравственно-воспитательными учреждениями. Он обосновал, с философской точки зрения, необходимость включения музея в образовательный процесс.

Формы деятельности музея как образовательного пространства для взрослых традиционны: экскурсии, дидактические и творческие выставки, музейные кружки и клубы. Выявлено три основных формы образовательного процесса: занятия на музейной экспозиции, классно-аудиторные и практические занятия.

В музейном занятии, ориентированным на взрослую аудиторию, должны учитываться три аспекта предлагаемого материала: когнитивно-интеллектуальный (развитие познавательного интереса, интеллекта), чувственно-эмециональный (эмоциональная отзывчивость и восприятие выразительных особенностей музейного памятника, данных в единстве его содержания и формы), аффективный (сопереживание, являющееся основой сотворческого отношения к памятнику).

Таким образом, в рамках неформального образования для людей третьего возраста существуют эффективные образовательные технологии, адекватные их психологическим и физиологическим особенностям. Однако в методической литературе этот аспект образования людей предпенсионного и пенсионного возраста отражен недостаточно.

Таким образом, для построения образования взрослых третьего возраста необходима специальная подготовка специалистов андрагогов, которая бы учитывала особенности людей третьего возраста, что в Российском образовательном пространстве не осуществляется. Образование взрослых людей третьего возраста как педагогическая организация дополнительного неформального образования может выступать объектом педагогического исследования с различных точек зрения:

– с точки зрения участников, как искусственная, открытая (взаимодействующая с социумом), деятельностная, динамически развивающаяся социально-педагогическая система, объединяющая различных по профессиональной деятельности людей, занятых в сфере дополнительного неформального образования, предназначенная для выполнения определенной функции - адаптация, самореализация, актуализация жизненного опыта, потребность в общении людей третьего возраста;

– с точки зрения процесса, как педагогическая система в совокупности, состоящая из подсистем, функционирующих в неформальном образовании взрослых;

– с точки зрения функции управления, как система управления структурно-функциональными объектами неформального образования взрослых (люди и процессы).

Поскольку фундаментальными свойствами и сущностью организации как функции управления является объединение элементов (людей, вещей, идей) в системное целое, то, согласно системному и деятельностному принципу, речь идет также об управлении такой педагогической системой, в силу своего характера еще и деятельностной, как построение образования взрослых третьего возраста. А она в свою очередь является структурной единицей более общей педагогической системы как образовательный процесс в сфере дополнительного неформального образования и социальной политики.

На основании изложенного материала можно утверждать, что, во-первых, построение образования лиц третьего возраста само по себе выступает как педагогическая организация и одновременно как педагогическая система, и во-вторых, помимо своей функциональной характеристики, отвечающей на вопрос, что и как делается в управлении объектами, в качестве структурных компонентов имеет также участников взаимодействия, т.е. наличие субъектов управления.

Образовательный процесс как педагогическая система, характеризуемая постановкой комплекса конкретных целей деятельности, представляет собой целенаправленную социально-педагогическую и социокультурную деятельность андрагога в единстве с учебной и самообразовательной деятельностью обучающихся взрослых. Следовательно, процесс построения образования людей третьего возраста всегда носит целенаправленный характер и соответственно, управление им – это тоже целенаправленная деятельность всех его субъектов и это можно рассматривать одной из особенностей. В связи с этим утверждением, целенаправленный характер построения образования взрослых лиц третьего возраста позволяет по основным видам деятельности выделить его субъектов управления, ответственных за результаты своей деятельности – руководитель, администратор, педагог, обучающийся взрослый.

Тогда целостный характер системы построения образования лиц третьего возраста обусловлен интегративным взаимодействием и взаимовлиянием структурных и функциональных компонентов, определяющих ее организационную структуру. В этом плане управление построением образования людей третьего возраста в социально-педагогическом процессе проявляется как система взаимодействия субъектов – «обучающийся – андрагог – администратор – руководитель».

Макареня, А.А., Суртаева Н.Н., Кривых С.В. [5, с. 46-49] обозначили структурные и функциональные компоненты этой системы. Структурные компоненты системы управления построением образования людей третьего возраста образуют следующий состав:

– структурные подразделения (школы, университеты, центры, секции, кружки и т.д.), субъекты управления, которые участвуют в процессе построения образования людей третьего возраста;

– взаимодействие между структурными подразделениями и субъектами управления, которые участвуют в процессе построения образования людей третьего возраста;

– объединение структурных подразделений в единое целое в этой системе.

Функциональные компоненты системы управления построением образования людей третьего возраста представлены следующим образом:

– основные виды деятельности каждого субъекта обучения, включенных в процесс построения образования людей третьего возраста;

– взаимодействие этих субъектов в процессе построения образования людей третьего возраста;

– управление построением образования взрослых людей третьего возраста как целостным образованием.

Кроме того, А.А. Макареня и Н.Н. Суртаева в качестве условия построения образования взрослых говорят о создании поддерживающей среды. «Формы такой помощи многообразны, но направлены они на решение проблем индивида путем управления его окружением и могут включать любые возможные средства, посредством которых окружение отдельного человека, как в физическом, так и в психологическом плане становится более благоприятным для нормального его приспособления. Для одного человека это может означать поездку, для другого включение в коллективную деятельность, в активный поиск, адаптация его в междисципинарную комплексно подготовленную команду, участники которой занимают различные позиции… все это можно отнести к элементам поддерживающей среды в образовании взрослых особенно третьего возраста» [4, с. 114].

В последние годы усилия в сфере неформального образования взрослых были направлены на решение тактических, прагматически-утилитарных задач в ущерб задачам стратегическим, собственно культурным, способствующим не только «выживанию», но прогрессивному развитию социума и личности. В то время как выработка стратегий реформирования образования, направленных на сохранение интеллектуального и культурного потенциала страны и ее цивилизационной идентичности невозможна вне социокультурного контекста, без учета диалектики общецивилизационных и национально-культурных целей и ценностей образования.

Многие авторы отмечают, что современное состояние образования не только отдельных людей, но и больших социальных групп, характеризуется неустойчивостью, конфликтностью ценностных ориентаций. Разумеется, противоречия всегда есть и могут быть, но важно, чтобы они одновременно, являлись бы основой для самореализации и саморазвития. Последствия разрушения не идеальной, но «работавшей» системы образования взрослых, в первую очередь отразились на общекультурной составляющей. Представленные формы, подразделения и структуры, лектории, народные школы и университеты, курсы, библиотеки, клубы и дворцы культуры, предоставляли разнообразные возможности для социокультурного развития людей третьего возраста. Это стабильные и доступные формы непрерывного образования, общения поколений, образующие единое образовательное пространство.

Сегодня неформальное образование лиц третьего возраста, оказалось практически без государственной поддержки, выживает за счет общественных инициатив, плохо выдерживает конкуренцию с многочисленными коммерческими структурами, что грозит дальнейшей девальвацией серьезного образования, примитивизацией, вульгаризацией, антиинтеллектуализмом.

Библиографический список

1. Смушков В. Народные университеты: (Обзор уставов и принципы организации) // Внешкольное образование. – 1919 - № 2. – С. 3.

2. Григорьева И.А. Социальная политика и пожилое население в современной России: вызовы и возможности // Мир России. – 2006. -№ 1. – С. 29-49.

3. Щукина, Н.П. Институт взаимопомощи в системе социальной поддержки пожилых людей: Научное издание. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2004. – 412 с..

4. Макареня, А.А., Суртаева Н.Н. Интеграционные процессы в образовании взрослых как фактор развития интеллектуального потенциала региона. - СПб.: ИОВ РАО, 2002. - 222 с.

5. Макареня, А.А., Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Системная организация структуры управления образованием взрослых в регионах России. - СПб.: ИОВ РАО, 2007. – 135 с.

6. Методические рекомендации по организации образовательного туризма в субъектах Российской Федерации / Министерство культуры Российской федерации. – М., 2014.

УДК 377

Vinogradov V.L., Lavreeva E.A. **THE ISSUES OF CERTIFICATION OF PEDAGOGICAL WORKERS (NORMATIVE REGULATION)**. This article discusses the role of appraisal for teachers in assessing the quality of pedagogical work.

Ключевые слова: аттестация, оценка качества педагогического труда, аттестация педагогических кадров.

Виноградова В.Л., *директор,* ***Лавреева Е.В.,*** *заместитель директора ГБОУ №311 Фрунзенского р-на, Санкт-Петербург*

ВОПРОСЫ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
(нормативно-правое регулирование)

В данной статье говорится о роли аттестации педагогических кадров в оценки качества педагогического труда.

Keywords: certification, assessment of quality of pedagogical work, teaching personnel certification.

Вопросы оценки качества педагогического труда интересовали педагогическую и родительскую общественность всегда. Было предложено и апробировано множество вариантов такой оценки и ни одна не может удовлетворить полностью требованиям субъектов, осуществляющих данный процесс и выступать полностью объективной процедурой. Причин этому множество – целевые установки, которые реализует педагог, важная деятельность в отношениях педагога и обучающегося, которую сложно измерить, но она играет большую

роль в процессе воспитания и обучения, поэтому к вопросам аттестации прибегают внимание все большее число специалистов практиков, управленцев, ученых.

Аттестация регулирует взаимоотношения субъектов, ориентирует на процедуру оценки качества и представляет собой «совокупность норм права по определенному кругу общественных установлений». Основой нормативности, источником и двигателем процесса аттестации выступает вся совокупность индивидов образовательного сообщества (дети, педагоги, родители, управленцы и др.), неформально или формально участвующие в процессе оценки результатов деятельности педагогического работника. Субъектом аттестации выступает конкретный педагогический работник, подтверждающий или повышающий свою квалификационную категорию.

Институт аттестации направлен на «воспроизводство» кадровых ресурсов педагогических работников системы образования, на повышение качества педагогического труда при стимулировании непрерывного повышения их профессиональной компетентности. Эти направления определяют миссию, цели и задачи аттестации, реализуемые в современном социуме.

Цели и задачи аттестации представляют собой документально оформленные общественные требования к качеству труда педагогических работников, направленные на повышение качества образования. Эти требования, представлены в форме ведущего социального заказа, являются продуктом социального осмысления и отражают миссию процесса аттестации – управление качеством педагогического труда в современных условиях. Ф.Г. Зиятдинов отмечает, что реализация социального заказа педагогическим работником, являющимся субъектом социально значимых действий, образует «социальный процесс», формирующий общие тенденции социальной эволюции. Аттестация институциональная *социально значимая* деятельность, обеспечивающая устойчивую, сбалансированную взаимосвязь между индивидом и обществом.

Процесс аттестации педагога расценивается как специфическая форма целенаправленного, управляющего воздействия общества на работника с целью повышения качества его труда. Отметим, что регулирование как «форма целенаправленного, управляющего воздействия» ориентирована на поддержание равновесия в управляемом объекте и развитие его посредством введения в него «регуляторов (норм, правил, целей, связей)». Это достигается обеспечением высокой степени самостоятельности, самоуправления при создании возможностей и ограничений деятельности управляемого объекта «с целью достижения нужного протекания процесса по установленным правилам».

В государственной кадровой политике регулирование аттестацией осуществляется на разных уровнях (федеральном, региональном, муниципальном, на уровне образовательного учреждения) и выступает формальной, бюрократической деятельностью государства. Административное регулирование от лица государства осуществляют должностные лица, входящие в состав органов государственной власти.

Сущность социальных «регуляторов», декларирующих процесс аттестации в сфере российского законодательства представлен обеспечением

прав и гарантий, в виде альтернативных обязательств аттестующимся педагогическим работникам.

Аттестация является процедурой заявительной. Работник вправе претендовать на любую категорию, имеет право лично присутствовать при обсуждении своей кандидатуры, избирать любые допустимые формы самовыражения, демонстрировать свои достижения на любом уровне. На заседании аттестационной комиссии голосование проводится открыто, решение выносится коллегиально и сразу сообщается претендентам.

Педагогический работник имеет право обжаловать вынесенное аттестационной комиссией решение. В случае признания педагогического работника по результатам аттестации несоответствующим занимаемой должности вследствие недостаточной квалификации трудовой договор с ним может быть расторгнут (ст.81 ТК РФ) [5.2], только с учетом мнения представительного органа работников (ст.29 ТК РФ).

Присвоение квалификационной категории позволяет педагогу претендовать на повышение оплаты труда, при этом гарантии распространяются на все организации независимо от их организационно-правовых форм и форм собственности (ст.130 ТК РФ). условий их труда (ст. 132, 135 ТК РФ).

Обозначим обязанности и требования, предъявляемые к педагогическому работнику работодателем в виде обязательств), преследующих интересы всех взаимодействующих субъектов как обязательного условия аттестации.

Процесс аттестации педагога является обязательной, определенной административным регламентом процедурой, осуществляемой с соблюдением требований к квалификации и уровню профессиональной компетентности работников образования.

Допуск к педагогической деятельности при аттестации получают специалисты, имеющие специальное образование или прошедшие соответственную курсовую переподготовку.

Порядок и формы, процедуры оценки деятельности педагогических работников предполагают разграничение по уровням ответственности и полномочиям органов управления образованием. Так, например, право устанавливать порядок аттестации закреплено за федеральными органами государственной власти. Формы и процедуры, методики оплаты и стимулирования труда работников системы образования утверждаются локальными актами регионального уровня. Внутренними локальными актами образовательного учреждения может быть регламентировано использование средств и инструментов аттестации, учтены особенности кадрового состава и предпочтения субъектов аттестации, технические возможности и инфраструктура организации.

Таким образом, нормативно-правовой аспект аттестации закрепляет права и обязанности педагога, а также гарантии и требования общества к качеству педагогического труда.

УДК 377

Kuznetsova S.E., Chernova S.A. **CERTIFICATION IN ACCORDANCE WITH THE INCREASE IN PROFESSIONALISM OF TEACHERS GYMNASIUM.** This article discusses the issues of certification of pedagogical work focuses on the difficulties of the evaluation system.

Keywords: certification, certification of the teaching labor.

Кузнецова С.Е.*, директор;* ***Чернова С.А.,*** *зам. директора ГБОУ №587 гимназии Фрунзенского р-на, Санкт-Петербург*

АТТЕСТАЦИЯ В ОСНОВЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ ГИМНАЗИИ

В данной статье рассматриваются вопросы аттестации педагогического труда, делается акцент на трудности системы оценки

Ключевые слова: аттестация, аттестация деятельности педагогического труда

В эпоху глобальных социальных трансформаций в мире социального взаимодействия эффективность проводимых в сфере кадровой политики инновационных процессов в сфере образования во многом зависит от наличия разумного баланса между общественными потребностями и личными возможностями каждого человека - субъекта трудовой деятельности. Одним из важнейших условий, определяющих эффективное соотношение формального и неформального, внешнего и внутреннего, типичного и индивидуального является формирование на всех уровнях социального бытия новой личностной парадигмы, предполагающей повышение субъектной позиции профессионалов в решении профессионально социально значимых задач. Это требует и определенной системы оценки качества решения этих задач, в том числе, и в сфере педагогического труда. Аттестация работников как нормативная категория имеет долгую историю, проведенный обзор литературы показывает, что в русском языке этот термин впервые появился в конце XVII – начале XVIII веков и был заимствован из за-

падноевропейских языков, где «attestus» - причастие «свидетельствую, удостоверяю» , устаревшем значении, согласно С.И. Ожегову [1], эта процедура означала выдачу особого свидетельства, довольствия, рекомендации военнослужащему с предыдущего места службы или присвоение звания при оценке чьих-либо знаний. Но в более позднем толковании, как упоминает В.И. Даль, содержание деятельности по аттестации распространилось на сферу профессионально-трудовых отношений как оценка, отзыв, характеристика от начальства.

При оценке качества педагогического труда учитывается множества составляющих, в последнее время все большее внимание начинает обращаться на социальную составляющую, которая важна, поскольку провозглашаемые цели, задачи и содержание аттестации созвучны современным требованиям к системе образования, определяющим стабилизацию общественного устройства. Поэтому успешная аттестация, являющаяся побуждающей причиной процесса социализации, позволяет сформировать и реализовать социально-педагогические условия для устойчивого профессионального саморазвития педагога, его самоутверждения и самосовершенствования. Результатом эффективной социализации специалиста может считаться достижение определенного уровня самоидентификации, когда его «подлинная индивидуальность» будет сочетаться с автономией и личной ответственностью, сопряженными «с осознанием предмета собственного труда, когда дело превращается в осознанное продуманное действие» отмечает И. Реморенко.

Сложившаяся в настоящее время практика аттестации педагогических работников, как форма внешней и в какой степени внутренней оценки, преимущественно, носит не совсем объективный и часто декларированный характер. В современных условиях эта форма не в полной мере отражает приоритеты компетентностного подхода, предполагающего всестороннюю оценку личностного потенциала, степени умелости и уровня самореализации педагога как субъекта трудовой деятельности во всех проекциях социальных отношений, отражающие его педагогическое мастерство. Возникла потребность в переходе на более высокий уровень осмысления целей и задач аттестации, предусматривающих интеграцию содержания декларированных прав и моральных норм, обеспечивающих саморазвитие творческого потенциала каждого работника. Эффект такого взаимодействия будет зависеть от качества социальной среды аттестации и активизации социума и его субъектов. В настоящий момент в педагогике существуют различные проблемные поля, связанные с конкретизацией содержания некоторых основополагающих межотраслевых нормативно-правовых понятий, используемых в теории и практике. Например, в методологии педагогических исследований отсутствуют однообразные трактовки понятий «аттестация», «система аттестации», «аттестационные процедуры», «регламент аттестации», и др., что затрудняет проведение адекватной оценки деятельности педагогических работников, применение сбалансированных механизмов мотивации и стимулирования качества педагогического и труда.

Складывающиеся обстоятельства, усугубляются жестким административным регламентом и накладывают негативный отпечаток на моральное и физическое состояние аттестующегося педагога, которые все больше разочаровываются и сомневаются в объективности оценки их труда. Проведенные наблюдения за процессом аттестации позволяют предположить, что подходы к проведению аттестационных процедур могут быть значительно изменены и скорректированы, если использовать согласованные действия всех субъектов аттестации и повысить социальную активность педагога, который проходит аттестацию в системе общественных отношений, включая общественные комиссии. О роли социального – социальных изменений, социальной составляющей в педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования говорят Н.Н.Суртаева [3,4], Е.И.Бражник [4], А.В.Кандаурова [3], Ройтблат О.В. [4].В условиях 587 гимназии нами реализуются различные подходы к системе оценки качества педагогического труда, которые включают и результаты, достигнутые обучающимися, с которыми работает педагог, и оценка со стороны родителей, оценка со стороны коллег, самооценка, все это направлено на повышение профессионализма педагогов гимназии.

Используемая литература

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М.: Язъ, 1994. - 928с.
2. Большой толковый словарь русского языка (СПб: Норинт, 2001/под ред. С.А. Кузнецов. -646с
3. Суртаева Н.Н., Кандаурова А.В Дополнительное профессиональное педагогическое образование в условиях изменений социального взаимодействия // Человек и образование. - №3. - 2015. - С.23-24
4. Суртаева Н.Н., Бражник Е.И., Ройтблат О.В. Развитие теории неформального образования в педагогических исследованиях» // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters): электронный научный журнал. – Февраль 2015, ART 2319. – СПб., 2015 г. – URL: http://www.emissia.org/offline/2015/2319.htm

УДК 371

***Sharova A.V., Petrova, I.G.*, "ETNOKALENDAR" AS A CONSTRUCTIVE APPROACH TO THE CULTURAL DEVELOPMENT OF THE YOUNQER SCHOOLBOY IN GEF UNDER** The article deals with the most constructive approaches to ethnic and cultural development of pupils of primary school age, the basic processes affecting the sphere of culture, education, traditional ethical and aesthetic categories of pupils. Specifies the current problems of psychological features of the individual student, the specificity of educational activities of primary school teachers.

Keywords: ethno-cultural development, educational-methodical complex "Etnokalendar" professional-pedagogical skill of the teacher, the sphere of culture and education, teacher professional priorities, cultural and educational project.

Шарова А.В., *педагог, воспитатель ГПД ГБОУ школа № 325,* ***Петрова И.Г.,*** *педагог ГБОУ гимназия № 205, Санкт – Петербург*

«ЭТНОКАЛЕНДАРЬ» КАК КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОДХОД К КУЛЬТУРНОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ФГОС

В статье рассматриваются наиболее конструктивные подходы к этнокультурному развитию учащихся младшего школьного возраста, основные процессы, затрагивающие сферу культуры, образования, традиционные этические и эстетические категории воспитанников. Указываются актуальные проблемы психологических особенностей личности школьника, специфики педагогической деятельности учителя начальных классов.

Ключевые слова: этнокультурное развитие, учебно-методический комплекс «Этнокалендарь», профессионально-педагогическое мастерство учителя, сфера культуры и образования, профессиональные приоритеты педагога, культурно-образовательный проект.

Современные социальные изменения обуславливают множество стоящих перед человеком проблем, влияющих на его нравственные устои, ценностные ориентации, эстетические предпочтения. Происходящие в обществе процессы затрагивают сферу культуры, образования, традиционные этические и эстетические категории наполняются новым содержанием и в реальной жизни нередко становится сложным отличать истинные ценности от мнимых. Нарастающая урбанизация подавляет индивидуальные качества человека, унифицирует его культурную микросреду, что способствует внедрению в сознание стереотипов мышления и поведения, ведет к дефициту подлинной культуры. Все возрастающий поток информации, осмысление которой становится все более затруднительным, обусловливает необходимость учить с детства ориентироваться в нем, делать сознательный выбор [1].

В условиях общеобразовательной школы одним из наиболее конструктивных подходов к этнокультурному развитию детей является использование «Этнокалендаря». Данный проект направлен на укрепление положительных представлений о многонациональности и многоконфессиональности Санкт-Петербурга и предназначен для информирования о культуре, обычаях, традициях, языках представителей различных национальностей, проживающих в Санкт-Петербурге.

Фрунзенский район – один из первых стал работать с «Этнокалендарём», используя в своей работе огромный потенциал данного учебно-методического комплекса. Проект дал детям разных возрастов доступную для них информацию об основных событиях этнокультурных и религиозных традиций народов России, чьи представители живут в нашем городе, наряду с датами общегосударственного значения познакомив с биографиями выдающихся деятелей науки и культуры, оставивших след в истории Отечества и Петербурга. Хотелось бы отметить ряд школ, которые активно работают с «Этнокалендарём», начиная от небольших мероприятий в классе и заканчивая огромными семейными праздниками.

«День народного единства» - 4 ноября, стал предметом общей гордости и ответственности каждого человека, и всех народов многонационального российского сообщества за судьбу своего Отечества и образовательные учреждения представили своим коллегам различные виды работы с детьми по данной теме. Культурно – образовательный проект «Мы разные – но…» успешно реализуется во многих школах нашего района, где, педагогический коллектив осуществляет знакомство с наиболее эффективными методами и технологиями работы, используемыми при реализации методического комплекса «Этнокалендарь Санкт-Петербурга», проводит демонстрации различных форм использования материалов Этнокалендаря в учебной и внеучебной деятельности.

В современных условиях требуется принципиально новый подход к нравственно-эстетическому воспитанию младших школьников, осуществляемому на основе понимания того, что ценности, к которым приобщаются и которые присваивают дети в разнообразной деятельности под руководством учителя, являются аксиологической формой культуры. Осознание младшими школьниками ценности этнокультурных традиций, в структуре которых находятся знания этнокультурного характера, должно стать отправной точкой для их «проживания», что способствует понимать себя и другого как себя в качестве субъекта этнокультуры.

Сегодня, когда речь идёт о сохранении целостности Российского государства, поиске идеи, объединяющей всех россиян, особый интерес представляют та составляющая межэтнических отношений и тот фактор, влияющий на них, которые позволят делать взаимодействие эффективным. Именно эффективное межэтническое взаимодействие способствует успешной этнокультурной адаптации человека, которая предполагает достижение социальной и психологической интеграции с ещё одной культурой без потери богатств собственной.

И сформировать такие качества может и должна школа, сфера образования, важнейшая задача которого в данном случае содействовать воспитанию социально активной творческой личности с опорой на духовные, национальные истоки культуры нашего региона; формировать у учащихся толерантность, уважение к своим правам и правам других людей, учить детей и подростков отстаивать свои права, добиваться высокого уровня культуры.

В современной школе определили приоритетные задачи следующим образом:

• сформировать у учащихся представление о толерантности;

• воспитывать терпимость к чужому мнению;

•создавать условия для возможности живого общения, формирования коммуникативных связей в общеобразовательном учреждении, в семье, в социуме;

• создавать условия для формирования системы нравственных ценностей на основе этнокультурных традиций всех участников образовательного процесса;

• содействовать этнокультурному семейному воспитанию, восстановлению этнокультурных традиций семьи.

В наших школах учатся дети 18 национальностей, педагоги постарались создать для них политкорректную культурную образовательную среду, способствующую становлению социально активной творческой личности, опираясь на культурные, духовные, национальные традиции народов, представители которых учатся в этой школе. В этом им очень помогает работа с «Этнокалендарём». На его страницах дети знакомятся с различными национальными праздниками, узнают про историю своего народа и жизнь других стран, вспоминают Героев Отечества, воинов – интернационалистов, битвы и героев Великой Отечественной вой-

ны, изучают значение разных дат в жизни своего народа и многое другое. Педагогический коллектив современной школы понимает, что воспитание культуры толерантности начинается с самых первых дней обучения. Учебный процесс, и развлекательные мероприятия педагоги строят, исходя из задач формирования толерантности, как условия выполнения культурологической миссии школы, дополняя их информацией о жизни, культуре, традициях, быте народов мира. А ничто так не объединяет детей, родителей, педагогов, как совместная работа, исследовательские проекты, научно – познавательная деятельность, которую учащиеся проводят совместно.

«Этнокалендарь» знакомит с событиями международного календаря, дающими представление о ценности воды («День воды»), общего дома всех людей нашей планеты («День земли»), о роли птиц в нашей жизни («День птиц»), поможет освоить такое важное понятие, как биологическое разнообразие», над ценностью которого предлагает подумать ООН.

Исповедуя разные религии, говоря на разных языках, соблюдая разные обычаи, петербуржцы, как и вся Россия, как и весь мир, традиционно отмечают Новый год в ночь на 1-е января, День Победы над фашизмом, которую принес наш народ народам мира - 9 мая, День толерантности 16 ноября, многие другие события международного календаря. Но всем народам нашей страны дороги День полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады 27 января, День защитника Отечества 23 февраля, День России - 12 июня, День матери России 29 ноября и другие события, объединяющие всех нас.

Стратегия деятельности учителя по работе с «Этнокалендарём» должна строиться, через приобщение детей к этнокультурным традициям. Она основываться на принципах национальной идеи, адекватности абсолютным нравственным ценностям, находящихся в единстве и взаимосвязи. Реализация данных принципов будет иметь смысл, если учитель развивает у младших школьников потребность проявлять себя членом определенной этнической группы, что является показателем эффективности нравственно-эстетического воспитания детей на этнокультурных традициях. В связи с этим, хотелось отметить ожидаемые результаты работы:

создание и внедрение в воспитательный процесс методических комплексов по проблемам межнациональных отношений, взаимодействия культур в условиях мегаполиса и формирования толерантного сознания;

- распространение культуры интернационализма, согласия, национальной и религиозной терпимости;
- укрепление и культивирование в молодежной среде атмосферы межэтнического согласия и толерантности;
- формирование у участников проекта умения и желания сочетать общественные и личные интересы;
- повышение степени готовности и стремления к выполнению младшими школьниками своего гражданского и патриотического долга во всем многообразии форм его проявления

Именно в начальной школе важно научить ребёнка, с одной стороны, принимать другого как значимого и ценного, а с другой — критически относиться к своим собственным взглядам, и как результат — приобщение учащихся к культуре мира. Дети, через изучение Этнокалендаря, на практике познающие, что такое уважение и терпимость по отношению к другим, получают основы, необходимые для созидания мира и развития сообщества. Воспитание в духе терпимости направлено на противодействие чувству страха и отчуждения по отношению к другим людям. Многообразие тематики воспитательной работы позволяет педагогам и детям не только пополнить свои знания в той или иной области, но и раскрыть свой творческий потенциал, выявить то, что порой и для них самих остается загадкой. Работа с Этнокалендарём, ставит широкие познавательно-образовательные, воспитательные и развивающие задачи, объединяющие общие интересы школьников, родителей, государства и России, она позволяет гармонизировать отношения в семье, школе и коллективе. У учащихся формируется личностное отношение к ключевым понятиям культуры, навыки межкультурного взаимодействия, что и стало основной целью и ценностью культурологической миссии школ Фрунзен-

ского района

Библиографический список:

1. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология: Часть 1. Теоретические основы. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2000. – 191 с.

УДК 372

Golovko N.V., Bakhur I.Y., Aleksandrova M.V. **PROBLEMS OF CONTINUITY DEPARTMENT OF EDUCATION PRESCHOOL CHILDREN AND PRIMARY SCHOOL IN THE IMPLEMENTATION OF THE FGOS.** This article discusses the problem of continuity between preschool educational institution and primary school. Federal State Educational Standard of preschool and primary education aims to help educators and parents in teaching and raising children. Modern society poses new teaching staff and new challenges, a collaborative, well-organized activities between "preschool" and "students" will help to educate harmoniously developed personality

Keywords: preschool education, continuity, readiness for school, Federal State Educational Standard, metasubject and personal results.

Головко Н.В., *к.п.н., директор школы;* ***Бахур И.Ю.,*** *заместитель директора по учебно-воспитательной работе;* ***Александрова М.В.*** *заведующий дошкольным структурным подразделением, ГБОУ школа № 202 Фрунзенского района, Санкт-Петербург, E-mail:nata_1203@mail.ru*

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОТДЕЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

В данной статье рассмотрены проблемы преемственности между дошкольным образовательными учреждением и начальной школой. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного и начального образования призван помочь педагогам и родителям в обучении и воспитании детей. Современное общество ставит перед педагогическим коллективом новые и новые задачи, совместная, грамотно организована деятельность между «дошкольниками» и «школьниками» поможет воспитать гармонично развитую личность.

Ключевые слова: дошкольное образование, преемственность, готовность к школе, Федеральный Государственный Образовательный Стандарт, метапредметные и личностные результаты.

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием актуальна во все времена. Как решить проблему преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой? Этот вопрос не один год ставят перед собой педагоги и психологи образовательной среды. Под преемственностью мы понимаем согласованность и сохранение целей, задач, методов, средств и форм обучения и воспитания.

По определению Д.Б. Эльконина, дошкольный и младший школьный возраст - это одна эпоха человеческого развития, именуемая "детством". Воспитатель и учитель начальных классов так же имеют много общего, поэтому у них общее родовое имя - педагог. Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы. Выиграют от этого все, особенно дети. [1]

Понятие преемственности трактуется широко – как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, т.е. – это связь между различными ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных характеристик при переходе к новому состоянию. И не случайно в настоящее время необходимость сохранения преемственности и

целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России. [3]

В качестве оснований для осуществления преемственности дошкольного и начального школьного образования сегодня выделяют:

1. Состояние здоровья и физическое развитие детей.
2. Уровень развития их познавательной активности как необходимого компонента учебной деятельности.
3. Умственные и нравственные способности учащихся.
4. Сформированность их творческого воображения, как направления личностного и интеллектуального развития.
5. Развитие коммуникативных умений, т.е. умения общаться со взрослыми и сверстниками. [4]

Ключевым моментом в реализации преемственности является определение готовности ребенка к обучению в школе.

Подготовка детей к школе – одна из актуальных проблем российского образования. Учитывая то, что одних детей готовят в детском саду, других – в учреждениях дополнительного образования, а третьих – в семье, в школу они приходят с разным уровнем знаний.

Перед учителем младших классов встает задача "выравнять" их знания. Между тем это не основная проблема, на которую жалуются учителя. У детей различные индивидуальные возможности и способности, поэтому вполне закономерно, что у них разный уровень подготовки.

Принятие Федеральных Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) дошкольного и начального школьного образования – важный этап преемственности деятельности детского сада и школы и перспективности повышения качества образования в целостной системе образования.

Если задачей ФГОС ДО - научить ребёнка учиться, то задачей ФГОС НОО – учить детей самостоятельно учиться.

На современном этапе (в связи с введением ФГОС) произошло смещение акцента в понимании готовности ребенка к обучению в школе с интеллектуальной на личностную готовность, которая определяется сформированной “внутренней позицией школьника” (способностью ребенка принять на себя новую социальную роль ученика). Во главу угла выходят сформированные познавательные мотивы обучения, то есть сознательное желание ребенка учиться, познавать что-то новое, опираясь на уже полученные знания. [7]

Таким образом, для современного первоклассника становится важным не столько обладать инструментом познания, сколько уметь им осознанно пользоваться. Новые взгляды на воспитание, обучение и развитие детей, обозначенные во ФГОС, требуют нового подхода к осуществлению преемственности детского сада и школы, построения новой модели современного выпускника дошкольного учреждения, у которого будут сформированы предпосылки к учебной деятельности, обеспечивающие успешность обучения на последующих этапах образования.

В условиях ФГОС результаты освоения программы дошкольного и начального образования находятся в преемственной связи и подразделяются в свою очередь на предметные, метапредметные и личностные (в таблице ниже отражены данные результаты в сравнении). [7]

Дошкольное образование	Начальное образование
Знания, умения, навыки по образовательным областям и в процессе овладения разными видами деятельности.	Предметные результаты (знания, умения, навыки).

Универсальные предпосылки учебной деятельности: умение слушать и слышать, доводить начатое до конца, воспринимать критику и др.	Метапредметные результаты (школьно – значимые функции): мелкая моторика, слуховое и зрительное восприятие, умение договариваться, ставить цель и др.
Характеристики мотивационного развития (желание учиться, идти в школу). Эмоционально волевое развитие, морально – нравственное (терпеть, поступать не как я хочу).	Личностные результаты: потеря детской непосредственности, формирование адекватного поведения, развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, развитие навыков сотрудничества

По Распоряжению Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга №2046-р от 08.05.2014г. «О внесении изменений в сеть государственных образовательных учреждений Санкт-Петербурга (по Фрунзенскому району) в ГБОУ школе № 202 Фрунзенского района Санкт-Петербурга было открыто структурное Отделение дошкольного образования детей (ОДО «Радость»). В детском саду функционирует 4 группы. 3 группы детей в возрасте 3-4 лет. И 1 разновозрастная группа, детки с 4 до 7 лет. Всего 96 воспитанников. В дошкольном отделении работают 10 педагогов. 8 воспитателей, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. Основной целью отделения дошкольного образования является:

формирование успешной, конкурентоспособной, культурной личности, усвоившей образовательные программы общеразвивающей направленности дошкольного образования, способной к саморазвитию и самовоспитанию личности.

На основании положения по введению Федерального Государственного Образовательного Стандарта в ДО была разработана основная образовательная программа дошкольного образования. Программа построена согласно ФГОС ДО.

Главная цель основной образовательной программы нашего дошкольного отделения: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ общей культуры, всестороннего развития физических, интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств ребёнка, творческих способностей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, а также формирования предпосылок учебной деятельности.

Программа построена по пяти образовательным областям.

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Для наиболее эффективного и полного развития детей в группах организованна предметно-пространственная среда. Она содержательно-насыщена, трансформируема, вариативна, доступна и безопасна. [7]

Групповые помещения делятся на зоны активности. Педагогами созданы различные функциональные центры: игры, театра, природы, физкультуры, книги, музыки, творчества, уголок уединения

Все это помогает реализовать образовательную программу ОДО. На основании основной образовательной программы дошкольного образования педагоги (воспитатели и специалисты), разрабатывают свои рабочие программы. Составляют перспективные планы по всем видам организованной образовательной деятельности. Пишутся ежедневные планирования. Но так как ГБОУ школа № 202 является «школой-трансформером», у педагогического коллектива есть возможность реализовать комплекс образовательных задач, которые исходят из двух взаимодействующих целей – подготовить ребёнка дошкольного возраста к обучению в школе и в начальной школе заложить базу для дальнейшего активного обучения.

Для этого создан план мероприятий по реализации преемственности в работе отделения дошкольного образования и начальной школы.

Целью данного плана является: создание благоприятных условий для воспитания и обучения детей, охраны и укрепления их здоровья, обеспечения интеллектуального, физического и личностного развития.

Эта цель реализуется посредствам следующих задач**:**

1. Знакомство педагогов начальной школы с ФГОС ДО, а воспитателей ОДО с ФГОС НОО с целью организации преемственности, определения общих целей, задач, содержания развития детей.

2. Отслеживание развития воспитанника - ученика с целью выработки единого подхода к подготовке детей к школе, сохранения и развития накопленного в дошкольный период творческого потенциала.

3. Организация совместных мероприятий с целью знакомства детей со школьной жизнью, требованиями к школьнику, знакомства с будущим учителем.

Организация работы по предшкольному обучению детей старшего дошкольного возраста осуществляется по следующим направлениям:

–организационно-методическое обеспечение;

–работа с детьми;

–работа с родителями.

Организационно-методическое обеспечение включает:

· совместные педагогические советы по вопросам преемственности;

· совместные заседания МО по вопросам эффективности работы учителей и воспитателей ОДО по подготовке детей к обучению в школе;

· семинары-практикумы;

· взаимопосещения занятий;

· изучение опыта использования вариативных форм, методов и приёмов работы в практике учителей и воспитателей;

· разработку и создание единой системы диагностических методик «предшкольного» образования.

Работа с детьми включает:

· Организацию адаптационных занятий с детьми в ШБП (Школа будущего первоклассника).

· Совместное проведение праздников, спортивных мероприятий.

Система взаимодействия педагога и родителей включает:

· Совместное проведение родительских собраний.

· Проведение дней открытых дверей.

· Посещение уроков и адаптационных занятий родителями.

· Открытые занятия педагогов дополнительного образования.

· Организация экскурсий по школе.

· Привлечение родителей к организации детских праздников, спортивных соревнований.

Взаимодействие начальной школы и ОДО в процессе подготовки детей к школьному обучению предполагает создание комплекса условий, обеспечивающих формирование готовности ребенка к школе на основе единых требований. Адаптационные занятия позволяют преодолеть последствия имеющегося у ребенка негативного опыта общения с социумом и предполагают более легкую адаптацию к условиям школы.

План работы

№	Мероприятие	Сроки	Ответственный
	Методическая работа		
1.	Заседание МО ОДО И НШ Обсуждение совместного плана работы по	Сентябрь	Заведующий ОДО Заместитель ди-

	реализации преемственности в работе отделения дошкольного образования и начальной школы на 2014 – 2015 учебный год Обсуждение «Круга праздников» и совместных мероприятий для учащихся и воспитанников		ректора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
2.	Заседание МО ОДО и НШ Организация работы в ШБП	Октябрь	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
3.	Заседание МО ОДО и НШ Знакомство учителей НШ с воспитательно-образовательной работой в дошкольной группе Знакомство воспитателей ОДО с программой обучения и воспитания в 1 классе	Ноябрь	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
3	Взаимопосещения занятий ОДО и уроков	В течение года	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
4	Мониторинг готовности дошкольников к школьному обучению	Апрель	Заведующий ОДО Воспитатели ОДО
5.	Круглый стол «Осуществление преемственности дошкольного и начального школьного обучения на этапе реализации ФГОС».	Июнь	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
Работа с учащимися и воспитанниками			
1.	Торжественная линейка «День знаний»	1 сентября	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
2.	Экскурсии детей по школе и пришкольной территории	В течение года	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Воспитатели

			ОДО, учителя начальной школы
3.	Работа ШБК	Октябрь - апрель	Заместитель директора по УВР Учителя начальной школы
4.	Творческая встреча воспитанников ОДО с учащимися начальной школы «Дорогою добра»	Декабрь	Заведующий ОДО Музыкальный руководитель ОДО
5.	Выставка творческих работ «Зима – чародейка» воспитанников ОДО и учащихся начальной школы	Январь	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
6.	Интеллектуальный марафон для воспитанников ОДО и учащихся 1-х классов «Знайка»	Февраль	Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
7.	Творческая встреча воспитанников ОДО с учащимися начальной школы «Славим Победу!»	Май	Заведующий ОДО Музыкальный руководитель ОДО
8.	Участие воспитанников ОДО в Фестивале патриотической песни «Этих дней не смолкнет Слава!»	Май	Заведующий ОДО Музыкальный руководитель ОДО Воспитатели разновозрастной группы ОДО
9.	Совместный праздник «Прощай, любимый детский сад! Здравствуй, здравствуй, школа!»	22 мая	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
Работа с родителями			
1.	Родительские собрания в подготовительных к школе группах «Возрастные особенности детей, подготовка их к школе», «Готовимся к школе по ФГОС»	В течение года	Заведующий ОДО Воспитатели ОДО
2.	Родительское собрание «Об организации работы ШБП»	Октябрь	Заместитель директора по УВР
3.	Открытые занятия для родителей в ШБК	Март	Заместитель директора по УВР Учителя

			начальной школы
4.	Родительское собрание «Организация приема в 1 класс в 2015 году»	17 января	Заместитель директора по УВР Учителя начальной школы
5.	Размещение рекомендаций для родителей будущих первоклассников на сайте ОУ	В течение года	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР
6.	День открытых дверей	28 апреля	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы
7.	Организация и проведение совместных праздников. Выставки детских работ.	В течение года	Заведующий ОДО Заместитель директора по УВР Председатели МО ОДО и НШ Воспитатели ОДО, учителя начальной школы

Ожидаемые результаты

Такая целенаправленная работа по подготовке детей к школе должна способствовать.

1. Созданию и совершенствованию благоприятных условий для обеспечения:

–личностного развития ребенка;

–укрепления психического и физического здоровья;

–целостного восприятия картины окружающего мира;

–формирования социально-нравственных норм и готовности к школьному обучению;

–преодоления разноуровневой подготовки.

2. Созданию единой системы диагностических методик за достигнутым уровнем развития детей и дальнейшего прогнозирования его развития.

3. Совершенствованию форм организации учебно-воспитательного процесса и методов обучения в ОДО и начальной школе.

4. Обеспечению более успешной адаптации детей к обучению в начальных классах, сохранению желания дошкольников учиться и развиваться.

Для педагогов организация работы по предшкольному образованию дает возможность лучше понять детей и выстроить свою работу в соответствии с их развитием [11].

Данный план мероприятий является начальным этапом для разработки программы преемственности «Дошкольник - будущий первоклассник» и послужит связующим звеном между школой и детским садом.

Библиографический список:

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 304 с.

2. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 232с.

3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования //http: //do.isiorao.ru

4. Должникова, Р.А., Федосимов, Г. М. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе [Текст]: пособие / Р.А Должникова, Федосимов Г. М, – М.: Школьная Пресса, 2012. – 128с.
5. Сидорова, А. А., Лесина, О. М Преемственность между дошкольным и начальным образованием в условиях введения новых образовательных стандартов / А. А Сидорова, О. М Лесина
6. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 01.09.2013 г
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного и начального общего образования.
8. Арнаутова Е.П. «Преемственные связи ДОУ школы и родителей будущих первоклассников», М.: Линка-Пресс, 2015 г.
9. Венгер А.А. «Готов ли ваш ребёнок к школе», М.: Линка-Пресс,2013 г.
10. Доронова Т.Н., «Из ДОУ – в школу», М.: Линка-Пресс, 2014/
11. Кривых С.В., Урбанская М.В. Формирование готовности ребенка к обучению в процессе предшкольного образования: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2010. – 74 с.

УДК 371

Zhuravleva E.V., Vertyanova S.V. **PERSONALITY - ORIENTED APPROACH AS A COMPONENT OF INNOVATION IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SCHOOLS** This article discusses the requirements for the innovative development of the school from the perspective of personality-oriented approach that will ensure the quality of education. This article is aimed at disclosure of innovative educational activities.

Keywords: personality-oriented approach, innovative component, polysystem, pedagogical innovation, modern technology.

Журавлева Е.В., *учитель начальных классов, воспитатель ГПД ГБОУ СОШ № 318;,* ***Вертьянова С.В.,*** *учитель начальных классов, воспитатель ГПД ГБОУ гимназия № 205, г. Санкт – Петербург*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются требования к инновационному развитию школы с позиции личностно- ориентированного подхода, что позволит обеспечить качественный уровень образования и воспитания. Данная статья направлена на раскрытие сущности инновационной педагогической деятельности.

Ключевые слова: личностно- ориентированный подход, инновационный компонент, полисистема, педагогические инновации, современные технологии.

Понятие инновация как категории в педагогической науке появилось относительно недавно. Педагогические инновации – это актуально значимые, практико-ориентированные новообразования, получившие воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, и позитивно влияющие на развитие образования.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит модернизация образовательной системы - предлагаются иное содержание, подходы, поведение, педагогический менталитет.

Сегодня в российском образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идет и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий. При этом важна организация своего рода диалога различных педагогических систем и технологий обучения,

апробирование в практике новых форм - дополнительных и альтернативных государственной системе образования, использование в современных российских условиях целостных педагогических систем прошлого.

В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного, а использовать весь арсенал российского педагогического опыта. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного спектра образовательных технологий. Современные педагогические технологии могут реализовываться только в инновационной школе.

Инновационной школой называется учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях и технологиях и представляет собой новую образовательную практику [1].

Неоспоримо, что социально-экономические, научно-технические, экологические и социально-культурные изменения, происходящие в нашей стране, неизбежно влекут за собой радикальные изменения в образовании. В условиях формирования новой системы образования главная проблема заключается в переустройстве сферы образования, в основу которого должны быть положены принципы, соответствующие утверждающимся государственно-политическим и социально-экономическим отношениям и закрепленные Законом РФ “Об образовании” и новыми ФГОС.

В связи с этим совершенствуются образовательные технологии, при разработке которых учитываются следующие тенденции развития образования:

- от репродукции знаний к их продуктивному использованию в зависимости от решаемых задач;
- от механического заучивания к учению как процессу интеллектуального развития;
- от статистической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий;
- от ориентации на среднего ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции.

Таким образом, важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированный подход. Происходящая смена образовательной парадигмы предполагает обновление содержания образования и использование новых технологий, где особая роль отводится духовному воспитанию личности, формированию нравственного облика человека.

Система образования в нашей стране вступила в период фундаментальных перемен, характеризующийся новым пониманием целей и ценностей образования. В этот непростой период, когда осознается необходимость перехода к непрерывному образованию, использованию в обучении новых технологий обучения, методы и средства информатизации образования, становятся, все более актуальны.

В настоящее время в содержание образования закладываются новые процессуальные умения:

- самостоятельно заниматься своим обучением и получать нужную информацию;
- работать в группе и принимать решения;
- использовать новые технологии информации, коммуникации и инновации.

Инновационная школа является полисистемой с подсистемами учебной, трудовой, художественно-эстетической, спортивной, научной деятельности, включающей различные формы коммуникации и общения детей и взрослых. Современные инновационные школы чаще всего возникают на базе обычных массовых школ, глубоко разрабатывая и реализуя на оригинальной технологической основе одну или несколько каких-либо своих функций. Можно выделить следующие отличительные качества (критерии) инновационных школ. [4]

• Инновационность: наличие оригинальных авторских идей и гипотез относительно перестройки педагогического процесса.

• Альтернативность: отличие каких-либо из основных компонентов учебно-воспитательного процесса (целей, содержания, методов, средств и др.) от традиционных, принятых в массовой

школе.
• Концептуальность учебно-воспитательного процесса: сознание и использование в авторской модели философских, психологических, социально-педагогических или других научных оснований.
• Системность и комплексность учебно-воспитательного процесса.
• Социально-педагогическая целесообразность: соответствие целей школы социальному заказу.
• Наличие признаков или результатов, определяющих реальность и эффективность авторской школы.
Инновация (лат. in - в, novus - новый) рядом авторов трактуется как нововведение. Собственно говоря, этиология слова "нововведение" (innovation) говорит о сходстве содержания этих понятий. Итак, инновация есть комплексный процесс создания, распространения и использования нового. Соответственно, в качестве рабочего определения педагогической инноватики возможно следующее- это наука о закономерностях создания, распространения и использования педагогических новшеств.
Инновационная педагогическая деятельность - это особый вид деятельности, и учителей необходимо готовить к ней. Таким образом, сегодня нужна разработка концепции технологии деятельности педагога к работе в условиях инновационности.

В каждом образовательном учреждении есть педагоги личностно готовые к ведению инновационной деятельности. В основе мотивов, то есть побуждений личности к нововведениям, лежат самые разные потребности:

- желание сделать процесс обучения более интересным, действенным, привлекательным, и тем самым активизировать обучение;

- повышение статуса в коллективе, достижение большего признания, большая конкурентоспособность специалиста;

- расширение возможности трудоустройства, профессиональное самоутверждение и самореализация, повышение квалификационной категории и т.д. [3].

Инновационная деятельность учителя позволяет ему не только создавать новые знания, но и осуществлять и внедрять их в образовательную среду. Создание новшеств неразрывно связано с интеллектуальным совершенствованием личности учителя, его способностей осуществлять поиск необходимой информации, ее креативную переработку, на этой основе структурировать новые знания и реализовывать их в своей педагогической практике.

Инновационная деятельность педагога во многом зависит от того на сколько учитель готов к данному виду деятельности и от степени грамотного руководства его инновационными изысканиями. Как следствие, возникает необходимость в создании проекта программы комплексных действий, по сопровождению учителя занимающегося инновационной деятельностью [5].

Приоритетом современного образования, гарантирующим его высокое качество и результативность, должно стать обучение, ориентированное на самореализацию личности. Поэтому на смену модели «образование - преподавание» пришло «образование - взаимодействие», когда личность ученика становится центром внимания педагога. Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал одна из основных задач современной школы, а успешная реализация этой задачи во многом зависит от сформированности у учащихся познавательных интересов.

В связи с этим, одним из стратегических аспектов модернизации школьного образования является информатизация начального образования, предполагающая, в первую очередь, организацию новой модели образовательного процесса с использованием возможностей новых информационных технологий, широкое использование НИТ в предметном обучении, во внеклассной работе с учащимися начальной школы и их родителей для достижения образовательных целей.

Библиографический список:

Гнездилова О.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога // Психо-

логическая наука и образование. - 2006. - № 4. - С. 61-65
Гуров В. Инновационная деятельность педагога // Дополнительное образование и воспитание. - 2008. - № 2. - С. 9-15
1.Калачикова О.Н. Исследование содержания и этапов вхождения педагогов в инновационную деятельность // Вестник Томского государственного университета. - 2008. - № 316. - С. 174-177
2.Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - № 1. - С. 42-49.
3.Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 371

***Smirnova E.A, Antipova E.A*. PEDAGOGICHESKOE INTERACTION OF FAMILY AND SCHOOL.** The article discusses the features of the teachers and parents for the education of the individual student with high public interest and moral aspirations. Indicates different possibilities of participation of parents in the education of students, taking into account the scope of educational activities and education of primary school.

Keywords: family, school, education, participation, age-appropriate, psycho-pedagogical assistance.

Смирнова Е.А., *педагог начальных классов, воспитатель ГПД ГБОУ гимназия № 587,* ***Антипова Н.А.,*** *педагог-организатор ГБОУ школа № 325, Санкт – Петербург*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

В статье рассматриваются особенности работы педагогов и родителей, для воспитания личности учащегося с высокими общественными интересами и нравственными стремлениями. Указываются разные возможности соучастия родителей в воспитании учащихся, с учетом сферы воспитательной и образовательной деятельности начальной школы.

Ключевые слова: семья, школа, образование, соучастие, возрастные особенности, психолого-педагогическая помощь.

Создание семьи - один из самых важных моментов в жизни человека. К тому чтобы стать семьянином человек готовится долгими годами становления личности, формирования внутренних убеждений. За последнее десятилетие появилось много психологических работ, где показана важная роль семьи в развитии детей.

Непростые задачи, стоящие перед школой, можно решить только в том случае, если удается создать в ней благоприятный микро и макроклимат, в основе которого лежат доброжелательные отношения ребенка с взрослыми и сверстниками. Обучение и воспитание эффективно только тогда, когда используются методы, приемы, содержание, соответствующие возрастным особенностям учащихся.

В семье у детей зарождаются самосознание и самооценка, формируется образ «я», усваиваются первые социальные нормы и правила.

Цель педагогического взаимодействия семьи и школы – создание условий для комфортной, радостной, счастливой жизни ребёнка, для развития его индивидуальности в общем доме «школа – семья».

Поэтому в организации воспитательной деятельности школы особое внимание уделяется работе с семьёй, так как воспитательные задачи нельзя решить без привлечения семьи. Только совместными усилиями можно достичь определённых результатов в развитии и воспитании ребёнка.

Справедливо писал В.А. Сухомлинский, что без семьи, без помощи родителей нам не обой-

тись не только в изучении ребенка, но и во всех других делах. Но в этом таком бесспорном и ясном положении о необходимости тесного союза семьи и школы не все так просто. Надо учесть, что серьёзной трудностью влияния учителя на родителей является и то, что оно в значительной мере осуществляется через взгляды и настроения детей. Дети, как правило, особенно в младших и средних классах, рассказывают в семье о своих успехах и неудачах в школе, дают оценку поступкам одноклассников, учителей. В этих случаях исходящая от детей информация не всегда объективная (ведь перед нами ребенок). Ученик не сознательно навязывает свою точку зрения родителям, а тем подчас просто некогда разобраться. Все это мешает установлению взаимопонимания семьи и школы. Данные обстоятельства заставляют классных руководителей начинать работу с укрепления личных контактов с семьями воспитанников. Изучение семьи каждого ученика позволяет ближе познакомиться с ним, понять стиль жизни семьи, её уклад, традиции, духовные ценности, воспитательные возможности, взаимоотношения ученика с родителями. При этом используется комплекс традиционных методов психолого-педагогической диагностики: наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, деловые игры, материалы детского творчества.

Работа педагогов с семьей стала одним из приоритетных направлений деятельности нашей школы, так как достичь результата можно только общими усилиями педагогов, родителей и самих детей.

На каких основах должны строиться отношения учителя и семьи, чтобы воспитание детей было успешным и помогало совершенствованию личности ребенка во всей ее полноте? Ответ на этот вопрос мы нашли в словах в А. Сухомлинского: «Как можно меньше вызовов в школу матерей и отцов для моральных нотаций детям, для устрашения сыновей отцовской «сильной рукой», для предупреждения об опасностях и как можно больше такого духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам. Все, что у ребенка в голове, в душе, в тетради, в дневнике, - все это мы должны рассматривать с точки зрения взаимоотношений детей и родителей, и совершенно недопустимо, чтобы ребенок приносил матери и отцу одни огорчения». Эти слова коллектив нашей школы сделал основой своей работы, школа - это не средство устрашения ребёнка, а место где дети вместе с родителями могут вместе принимать участие в развитии творческих способностей, учиться радоваться жизни.

В чем суть взаимодействия семьи и школы? *Это прежде всего в:*

- изучении условий воспитания в семье;
- индивидуальной и групповой работе с родителями;
- проведении тематических родительских собраний;
- привлечении родителей к организации интересной, насыщенной внеучебной деятельности;
- защите интересов и прав ребенка в общественных организациях и государственных судебных органов.

Детям необходимы любовь, общение и понимание. В мире высоких скоростей, которые сказываются и на человеческих отношениях, у ребёнка появляется ещё большая потребность в поддержке, в личном пространстве, наполненном теплом и любовью, созданном через призму семейных отношений и ценностей.

Семья и школа – два социума современного общества от согласованности действий, которых зависит эффективность процесса воспитания ребенка, становления личности, реализации возможностей и способностей воспитанника. Несомненно, процесс воспитания начинается в семье. Успешность его зависит от многих факторов, в том числе и от образа жизни родителей, которые являются ближайшим примером для детей. И если этот пример положителен, то он будет способствовать “доброму” воспитанию. Только правильное поставленное воспитание создает человека с высокими общественными интересами и нравственными стремлениями. Работая над формированием структуры образования XXI века, имея в перспективе задачу воспитания “человека и гражданина”, необходимо делать ставку на воспитательный потенциал семьи [3].

Отношения между семьями и образовательными учреждениями обнаруживают проблемы, связанные с несовпадением взаимных ожиданий, с увеличением недоверия родителей к воспитателям и учителям, что в первую очередь связано с резким ухудшением здоровья детей.

Семьи не удовлетворены качеством дошкольного и школьного образования, аргументируя это тем, что образовательные учреждения не помогают детям быть социально защищенными, не формируют у детей способностей к самореализации, не оказывают родителям необходимой психолого-педагогической помощи.

Со своей стороны, школа предъявляет серьезные претензии к родителям детей с проблемами в учении и поведении как недостаточно компетентным воспитателям, не выполняющим свои обязанности по отношению к собственным детям, не создающим необходимых условий для удовлетворения потребностей детей в защите, уходе, сохранении здоровья, в развитии своих интересов.

Мы уверены, что эффективное воспитание личности младшего школьника может происходить только в гуманном педагогическом процессе. Именно поэтому сегодня происходит перестройка школ. Учителя стремятся сделать процесс обучения и воспитания гуманным, обращенным к ребенку. Основным же положением гуманного подхода к ребенку мы считаем помощь ему в познании себя, открытии своей миссии. Гуманно-личностный подход помогает детям раскрыть все свои внутренние силы и возможности, создает все необходимые условия для свободного развития личности. Личность же человека развивается эффективно, если существует единая гуманная воспитательная среда. Чем она духовнее, тем лучше для ребенка. Двумя же большими составляющими окружающего мира ребенка являются семья и школа. И учителя могут, а родители хотят изменить все пространство вокруг ребенка в сторону духовности, нравственной чистоты.

Роль родителей неоценима: все коллективные дела класса проходят с их непосредственным участием. На родительских собраниях обсуждаются вопросы организации режима дня младшего школьника, приучения к самостоятельности и разумного контроля над учением и поведением, воспитания любви и уважения к старшим, заботы о младших, формирования здорового образа жизни, поощрения и наказания, трудового воспитания в семье. Основываясь на собственном опыте, разрешите поделиться с вами некоторыми наработками, которые позволяют нам положительно решать вопросы взаимодействия семьи и школы.

В своей педагогической практике мы активно вовлекаем родителей в образовательный и воспитательный процесс, т.е. происходит соучастие родителей в воспитании учащихся и делах класса. через:

- изучение семей учащихся, составление банка данных
- педагогическое просвещение родителей
- обеспечение участия родителей в подготовке и проведении коллективных творческих мероприятий
- индивидуальная работа с родителями
- педагогическое руководство деятельностью родительского актива

Игровые семейные взаимодействия школы и семьи необходимы:

- для выработки единого взгляда как сущность воспитания как процесса организации жизнедеятельности ребёнка с целью создания максимально приемлемых условий для его развития.
- для отработки общей методики и техники необходимых воспитательных воздействий на ребёнка, для координации и корректировки их в различных жизненных ситуациях;
- для установления эмоционально-положительных взаимоотношений (общечеловеческий фактор): ведь известно, что воспитание протекает успешно в доброжелательной, радостной атмосфере взаимопонимания и расположенности к положительным контактам.

Для детей младшего возраста многие мероприятия, направлены на развитие экологического восприятия мира с учетом восприятия культурных традиций, в первую очередь, ориентированных на те традиции и ценности, которые берут начало в семье, воспитаны в семье, являются семейными передаваемыми ценностями.

Данные проекты, очень интересен, многопланов, реализует сразу несколько направлений работы, а также многочисленные принципы, например, принципы организации психологического сопровождения.

- Принцип «не навреди» - все психологические воздействия и рекомендации, должны учитывать особенности человека. Детям, родителям и педагогам информация подается в той форме, которая не навредит ни ребенку, ни родителю, ни педагогу, а поможет при воспитании, обучении и самосовершенствовании.
- Принцип нравственности предполагает ориентацию на развитие, улучшение личности, признание права каждого на неповторимость в сообществе равных.
- Принцип преемственности – обеспечивает связь и взаимодействие всех субъектов образовательно-воспитательного процесса.

Педагогу важно создавать ситуации для воспитания уважительного отношения детей к родителям. Этому могут способствовать:

- участие родителей в подготовке общешкольных традиционных форм работы (вечера встреч выпускников, школьный слёт туристов, выпускной вечер)
- читательские конференции «Круг семейного чтения», конкурсы, выставки «Мир наших увлечений»;
- семейные праздники и фестивали.

Естественно, что в данном виде деятельности педагоги работают совместно со школой. Трудно подвергнуть сомнению мысль о том, что педагог не занимает место родителей, а лишь способствует укреплению связи между ребенком и семьей. Очень важно, чтобы это понимали сами родители и не пытались отстраниться от формирования воспитательной среды, традиций и построения эмоционального общения с детьми.

Семья - это ячейка государственного общества. Чем крепче устои и семейные традиции в обществе, тем богаче в развитие любое государство. Для того чтобы поддерживать и укреплять семейные традиции, необходимо создавать для семей благоприятные условия, которые будут содействовать сближению родителей и детей, пониманию друг друга и решению семейных, а значит, и государственных проблем.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т. 5 / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1983. – 251 с.
2. Краткий психологический словарь /Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1999.
3. Кривых С.В. Среда и пространство в социокультурном и образовательном аспектах // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы 2-й Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2012. – С. 28-39.

УДК 371

Melentyeva S.V., Maklak T.Y., **FEATURES OF REALIZATION EDUCATIONAL SYSTEM OF SCHOOL BECAUSE OF THE NEW EDUCATIONAL STANDARDS** The article discusses the features of educational systems based on partnership between all members of the educational process, as well as the core competencies of teachers. Specifies the conditions for opening and formation of personality of a student of his creative abilities, civic qualities of his personality, the introduction of the GEF . The authors make an effort to consider the personal direction of training and education based on actual trends in the development of the education system in the XXI century.

Keywords: student-centered education, the GEF activity approach and educational models, strategies of social planning, self-development teacher.

Мелентьева С.В., *педагог начальных классов ГБОУ гимназия № 205;* ***Маклак Т.Ю.,*** *педагог русского я зыка и литературы ГБОУ СОШ № 291, Санкт – Петербург*

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС

В статье рассматриваются особенности воспитательной системы, построенные на партнёрстве всех участников воспитательного процесса, а также основные профессиональные качества педагогов. Указываются условия для раскрытия и формирования индивидуальности учащегося, его творческих способностей, гражданских качеств его личности, при внедрении ФГОС. Авторы делают попытки рассмотреть личностную направленность обучения и воспитания с учетом реальных тенденций развития системы образования в XXI веке.

Ключевые слова: личностно-ориентированное воспитание, ФГОС, деятельностный подход и образовательные модели, стратегии социального проектирования, саморазвитие педагога.

При внедрении ФГОС личностная направленность обучения и воспитания связана с созданием необходимых условий для раскрытия и формирования индивидуальности учащегося, его творческих способностей, гражданских качеств его личности. Речь идёт о формировании такой личности, которая способна не только выживать в современном обществе, а созидательно воздействовать на окружающий мир, преобразовывать действительность в своих интересах и на пользу окружающих. Поэтому приходится размышлять не столько о приспособленности воспитания к миру личности, сколько о её активной деятельности в воспитательном процессе.

Личностно-ориентированное воспитание построено на равенстве и партнёрстве участников воспитательного процесса. Формирование и развитие личности учащихся в условиях личностно-ориентированной воспитательной деятельности не может рассматриваться только как взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности, направленное на существенные изменения в уровне воспитанности, поведении. В воспитательном процессе формирование и развитие личности учащегося выступает как форма жизнедеятельности педагога и учащегося и как средство передачи форм культуры, навыков поведения, общественного опыта [1].

Воспитание, как известно, относится к социально обусловленным процессам. На выбор целей, принципов, содержания и способов организации процесса воспитания существенное влияние оказывает политическая, экономическая, социокультурная ситуация в развитии государства и общества. Происходящие в России изменения в государственной и общественной жизнедеятельности влияют на перемены в практике воспитания детей.

На данном этапе перспективным направлением развития современной школы является деятельностный подход и образовательные модели, нацеленные на становление человека как субъекта собственной деятельности и собственного образования, на развивающее образование в духе нового поколения ФГОС.

В основе Федерального Государственного Образовательного Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного состава российского общества;

переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где

развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;
признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;
учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;
разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности
становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся;
формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе;
духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей;
укрепление физического и духовного здоровья обучающихся [2]

В условиях проектирования и реализации новой системы воспитательной работы происходит системное изменение всех параметров учебно-воспитательного процесса. При этом изменяются:

- цели обучения - с усвоения предметных знаний на развитие личности,
- позиции учителя - с предметно-ориентированной на личностно-ориентированную,
- мотивационно - смысловые установки - от закрытости личности учителя, непререкаемости требований на откровенность и установку на совместную деятельность,
- характер организации учебно-воспитательной деятельности - от репродуктивных заданий, овладения оперативно механической стороной деятельности на приоритет творческих и продуктивных заданий, где "погружение в деятельность" предшествует отработке отдельных элементов,

Особое место, по нашему мнению, в деятельности педагога должно занять моделирование и реализация воспитательной системы школы.
Воспитательная система школы – это комплекс взаимодействующих компонентов, взаимосвязь и интеграция которых обусловливает формирование благоприятных условий для жизнедеятельности и развития членов школьного коллектива [3].
Для моделирования воспитательной системы необходимо руководствоваться следующими компонентами (этапами):
1). Индивидуально – групповой, представляет собой сообщество детей и взрослых, объединенных совместной жизнедеятельностью в рамках учебного класса. Он состоит из нескольких элементов:
- классного руководителя,
- учащихся класса, родителей учащихся, педагогов и других взрослых.
2). Ценностно-ориентационный, представляет собой совокупность следующих элементов:
- ключевая идея замысла системы,
- цель и задачи воспитания,
- перспективы жизнедеятельности классного сообщества,
- принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса.
3). Функционально-деятельный этап складывается из таких элементов, как:
- формы и методы организации совместной деятельности общения,
- основные функции воспитательной системы,
- системообразующий вид деятельности

- самоуправление в классе.
4). Пространственно-временной этап состоит из таких элементов, как:
- эмоциональная, психологическая, духовная, нравственная и материальная среда жизнедеятельности и развития учащихся;
- связи и отношения классного коллектива с другими коллективами детей,
- место и роль класса в воспитательном пространстве всей школы.
5). Диагностико-результативный этап включает в себя следующие элементы:
- критерии эффективности воспитательной системы,
- методы и приемы изучения результативности воспитательной системы.
Цель воспитательной системы – создание собственного стиля класса. Она решается через следующие поставленные задачи:
- развитие познавательной активности учащихся,
- создание благоприятной обстановки в классе,
- развитие творческой активности каждого ребенка,
- формирование у детей потребности в здоровом образе жизни,
- развитие умений и навыков общения.
Чтобы увидеть, эффективна ли воспитательная система класса, мы используем следующие виды диагностики:
1). Изучение индивидуальных особенностей личности учащихся: общие сведения, способности, темперамент, тип личности в общении, самооценка, успешность в деятельности, уровень воспитанности.
2). Изучение межличностных отношений: социометрия, социально-психологический климат в классе.
Формы диагностики для детей могут быть самыми различными: анкетирование, тестирование, наблюдения, беседы. Для диагностики родителей выбраны следующие формы: анкетирование, беседы, консультации, родительские всеобуч и собрания, посещение семьи, проведение совместных часов общения, праздников, коллективно-творческих дел классного руководителя, детей и родителей [5].
Построение и реализация воспитательной системы классов и школы в целом позволяет сделать педагогический и воспитательный процесс более целенаправленным, управляемым и, самое важное, эффективным. Но создать гуманистическую, целостную и эффективную воспитательную систему класса нелегко, особенно в нынешних условиях работы классных руководителей. В этих условиях педагоги должны найти нравственные силы, знание, мудрость, ту педагогическую теорию, которые помогут осуществить задачу нравственного воспитания молодёжи, раскрыть её духовные качества, развить нравственные чувства, привить навыки борьбы со злом, умение сделать правильный выбор, нравственные самоопределения.
Библиографический список:
Беспалько, В. П. Стандартизация образования: основные идеи и понятия педагогика- 1993. №5. -С. 16-25.
Проект стандарта образования педагога http://img.rg.ru/pril/article/73/89/59/Standart.pdf (дата обращения: 15.01.2014).
Орлова, Л. С. Воспитательная модель школы // Классный руководитель. - 2003. - №3. - С.18-22.
Степанов, Е Н. Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения // Педагогика. - 2001. - №4. - С.14-19.
Суртаева Н.Н., Макареня А.А., Кривых С.В. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования // Человек и образование. – 2014. - № 2(39). – С. 14-18.

УДК 371

Petrova A.D., Vasilieva M.S., **STRUCTURAL COMPONENTS TEACHING ACTIVITIES PRIMARY SCHOOLTEACHERS THROUQH INFORMATION COMPETENCE** The article discusses directions for information competence of primary school teachers. The possibility of incorporating a constructive part in the educational process of primary school teacher design features its own activities and the activities of students.

Keywords: e-learning materials, innovation, constructive component, information competence.

Петрова А.Д.*, учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 88,* ***Васильева М.С.,*** *учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 88; Санкт – Петербург*

КОНСТРУКТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ИНФОРМАЦИОННУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

В статье рассмотрены направления работы по информационной компетентности учителя начальных классов. Показана возможность включения конструктивного компонента в образовательный процесс начальной школы, особенности конструирования педагогом собственной деятельности и активности учащихся.

Ключевые слова: электронные учебные материалы, инновационная деятельность, конструктивный компонент, информационная компетентность.

Информационная компетентность учителя выступает как надстройка над информационной компетентностью выпускника школы и рассматривается нами как профессионально-личностное качество педагога, представляющее собой совокупность, знаний, умений и ценностного отношения к эффективному осуществлению различных видов информационной деятельности и использованию новых информационных технологий в профессиональной образовательной деятельности (сюда относятся профессионально-ориентированные знания, умения и мотивация осуществления информационной деятельности, специфичные для учителя, готовность использовать новые информационные технологии в учебном процессе). Однако специфика педагогической деятельности в том, что ее содержанием является не только «процесс организации собственной деятельности», но и «процесс организации учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития» [1].

В связи с тем, что для массовой школы применение учителем начальных классов этого средства обучения пока не является повседневной реальностью, принято говорить об инновационной деятельности педагогов, использующих информационные технологии.

Электронные учебные материалы — новое средство обучения, предлагаемое учителю для применения в образовательном процессе, так и методика их применения на уроке, во внеурочной деятельности младших школьников, новые формы организации обучения (презентации, интернет ресурсы, электронные доски, мультимедиа и т.д.) Создание концептуальных подходов к осуществлению инновационной деятельности учителем начальных классов и апробации этих подходов в педагогической практике, разработка соответствующих базовой научной идее экспериментальных электронных учебных материалов, сопровождаемых методическими рекомендациями по их использованию.

Прежде всего, отметим, что, согласно устоявшимся в педагогической науке представлениям, информационная компетентность является одной из ключевых компетентностей (с точки зрения важности для успешной социализации личности), а ее наличие на базовом уровне у выпускника общеобразовательной школы (или, что тоже самое - у студента на «входе» в ВУЗ) является необходимым условием последующего (в ходе обучения в ВУЗе) становления информационной компетентности учителя начальных классов.

В отечественной психолого-педагогической науке традиционно выделяются следующие структурные компоненты педагогической деятельности (по Н.В. Кузьминой): гностический; проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный.

Конструктивный компонент - это особенности конструирования педагогом собственной деятельности и активности учащихся с учетом ближних целей обучения и воспитания (урок, занятие, цикл занятий). Конструктивная деятельность учителя включает в себя «проектировку:

1) содержания будущей деятельности (уроков, внеклассных мероприятий),

2) системы и последовательности собственных действий (что, как и в какой последовательности должен делать учитель),

3) системы и последовательности действий учащихся (коллектива в целом, отдельных групп в нем и конкретных учащихся в зависимости от их особенностей)» [1].

Конструктивное обучение это творческое, деятельностно - операциональное обучение, которое представляет возможность каждому ученику строить свое новое знание обосновываясь на свой опыт, на свои имеющие знания. Философия конструктивного обучения - это синтез восточной и западной философии обучения; это выход от частных знаний к целостности знаний или же наоборот от целостности знаний к частности. Конструктивное обучение нацелено на изменение деятельности учителя и ученика в учебном процессе, которое в итоге приводит к изменению не только самого учебного процесса, но и всех соответствующих его компонентов.

В конструктивном обучении урок строится структурально:

Структура знаний

1. Структура учебной деятельности.
2. Логические операции мышления.
3. Связь.
4. Вопросы.
5. Дополнения и связи.
6. Презентация или же отражение учащимися наработанного

Компоненты специальной информационной компетентности учителя начальных классов, обеспечивающие возможность:

- подготовки содержания, планирования и разработки методики проведения урока (системы уроков) или внеклассных занятий с использованием новых информационных технологий
- использования готовых педагогических программных средств (обучающих, тренирующих, контролирующих и т.п.) и электронного дидактического материала в учебно-воспитательном процессе начальной школы (проведение урока, внеклассного занятия)

В работе учителя, большое место принадлежит конструированию урока, внеклассного мероприятия, подбора учебного материала в соответствии со школьными программами, учебниками, различными методическими разработками и его переработке (трансформации) для изложения учащимся. Вся эта работа, в конечном счете, выливается в подробный конспект урока, внеклассного мероприятия, где предусмотрено все: содержание, система и последовательность собственных действий, система и последовательность действий учащихся (класса в целом и отдельных учеников). Глубокое понимание и прочное усвоение, в свою очередь, невозможно без активной деятельности самих учащихся.

Конструктивный компонент педагогической деятельности учителя начальных классов очень актуален в настоящее время, когда основная задача, стоящая перед школой-воспитание у подрастающего поколения активной гражданской позиции, предъявляет определенные требования к личности учителя. Учитель должен добиться глубоких знаний учеников, а для этого так подобрать и перерабатывать учебный материал, чтобы самые трудные теоретические вопросы были прочно усвоены. Поиск путей активизации и интенсификации процесса обучения также неотъемлемая часть конструктивной деятельности. В связи с этим многие учителя обратились к проблемному обучению и созданию проблемных ситуаций на уроках [3].

Очевидно, что какими бы общими руководствами (программой методической литературой) ни пользовался учитель, каждый урок зависит во многом от его знаний, его творчества, особенностей мышления, где огромное значение приобретает аналитическая деятельность педагога. Здесь уместно подчеркнуть, что определение спектра компонентов специальной информационной компетентности будущего учителя начальных классов является одним из педагогических условий ее успешного становления.

Библиографический список:

1. Воробьёв В.В. Структура информационной компетентности учителя начальных классов [электронный ресурс] Электоронный научно – публицистический журнал (июнь 2005), Режим доступа к статье http://emissia.org/offline/2005/974.htm
2. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л.: ЛГУ, 1967. - 183с.
3. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 37.07

Rogozina O.B., Brodsky D.V. **CURRENT TRENDS OF EDUCATION IN THE FRAMEWORK OF GEF.** This article discusses the features of a modern school in the implementation of the GEF in the conditions of formation of a single educational and educational space, the main value of which is the identity of the child, his happiness and success. Include the most effective ways of training and education, in creating a unified environment in the school.

Keywords: educational process, methodical service, interaction, school, cooperation, education trends, standardization, system-activity approach.

Рогозина О.Б., *директор ГБОУ школа № 325; Санкт – Петербург*

Бродский Д.В., *заместитель директора по УВР ГБОУ школа № 325, Санкт – Петербург*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ФГОС

В статье рассматриваются особенности работы современной школы при внедрении ФГОС в условиях формирования единого образовательного и воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность ребенка, его счастье и успех. Указываются наиболее эффективные способы обучения и воспитания в создании единой среды в школе.

Ключевые слова образовательный процесс, методическая служба, взаимодействие, школа, сотрудничество, тенденции образования, стандартизация, системно-деятельностный подход.

Особенности современного этапа развития российского общества усиливают значимость и необходимость преобразования различных сфер жизнедеятельности, включая сферу образования. Решение проблем, стоящих перед современным обществом обуславливается потенциальными возможностями и имеет некоторые тенденции.

Первая тенденция представляет собой постепенный переход к постиндустриальному обществу на основе развития и широкого применения информационных технологий. Вторая тенденция включает повышение культурного и профессионального уровня большинства населения страны на основе развития и распространения методик, средств и технологий образования. Следовательно, в современных условиях существенно возрастает роль образования, растут потребности общества в образовательных услугах.

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Именно образование связано с возрастанием влияния качества человеческого

капитала на общественное развитие, с процессом накопления и передачи знаний от поколения к поколению. Поэтому современные и будущие поколения нуждаются в эффективной динамичной системе образования, основанной на инновационных технологиях. В связи с этим главная задача российской образовательной политики состоит в обеспечении современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности, соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

С 2011-2012 учебного года во всех образовательных учреждениях Российской Федерации ввели Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения.

Активно обсуждаются вопросы модернизации российского образования, новых образовательных результатов. Решать современные проблемы образования возможно при системных изменениях в самой педагогической науке и практике. Создание системы образования стандартов второго поколения где основным результатом обучения становится освоение обобщенных способов действий компетенции и достижение новых уровней развития личности учащихся (компетентностей).

Образование должно быть ориентированно на развитие индивидуального потенциала каждого ученика, признание его личности как высшей ценности, создание условий, обеспечивающих полноценное развитие индивидуальных способностей каждого ученика, психологический комфорт выполняющих творческий настрой и мотивацию учения и других видов деятельности.

Главный смысл разработки Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения (ФГОС) заключается в создании условий для решения стратегической задачи развития российского образования – повышения качества образования, достижения новых образовательных результатов. Иначе говоря, ФГОС предназначен не для фиксации состояния образования, достигнутого на предыдущих этапах его развития, а ориентирует образование на достижение нового качества, адекватного современным запросам личности, общества и государства. Что важно для семьи? Личностная, социальная и профессиональная успешность ребенка. Для общества важно, чтобы ребенок вырос свободным, но ответственным, понимал и соблюдал социальную справедливость, вел здоровый образ жизни. Что важно для государства? Способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции. Это становится важнейшим фактором успешного и устойчивого развития. Главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, которая во многом определяется состоянием системы образования. А это предполагает поиск новых форм и методов обучения, обновления содержания образования. Одной из приоритетных задач системы образования становится сбережение и укрепление здоровья учащихся, выбор образовательных технологий, соответствующих возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье школьников. Здоровье учеников наряду со знаниями, умениями, навыками, личностным ростом является одним из показателей качества образования.

В основе стандарта второго поколения лежит общественный договор – новый тип взаимоотношений между личностью, семьей, обществом и государством, который в наиболее полной форме реализует права человека и гражданина. Образовательный стандарт приобретает характер конвенциональной нормы. С принятием стандарта не только государство может требовать от ученика соответствующего образовательного результата. Ученик и его родители вправе требовать от школы и государства выполнения, взятых ими на себя обязательств. В этом контексте стандарт является средством обеспечения планируемого уровня качества образования.

Тенденции образования:

- гуманизация образования: учет интересов, возможностей, индивидуальных особенностей учащихся; создание оптимальных условий для всестороннего развития личности; формирование базовой структуры личности; включение в процесс обучения

рефлексии, самоанализа самооценки.

- интеграция образования: взаимопроникновение компонентов содержания образования;

- стандартизация образования: введение системы основные параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образования, отражающей общественные идеал и учитывающий возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала;

- демократизация образования: предоставление больших прав и академических свобод образовательному учреждению и обучающимся в нем с целью реализации права каждого человека на образование и предоставление образовательному учреждению самостоятельности и автономности;

- информатизация и компьютеризацию образования: внедрение в образовательный процесс новейших компьютерных технологий обучения;

- фундаментализация образования: углубление и обеспечение единства методологической, теоретической, технологической и практической подготовки обучающихся;

- технологизация образования: овладения обучающимися технологической культуры современного общества и производства, развития их как субъектов продуктивной деятельности с использованием новейших технологий, формирование у обучающихся технологической грамотности, компетенции этики и эстетики;

- ориентация на опережающее и непрерывное образование: стремление к самообразованию и саморазвитию, "образование через всю жизнь".

ФГОС второго поколения акцентирует внимание на обеспечении условий для развития личности обучаемых, стимулируя тем самым инновационные аспекты деятельность учителей. В настоящее время в мире сокращается значимость репродуктивной деятельности, связанной, как правило, с использованием традиционных технологий. Повышается значимость инновационной активности человека во всех сферах деятельности человека. В этих условиях необходимо создание инновационной системы образования, важнейшим критерием которой является ориентация на новые образовательные результаты.

Стандарты второго поколения предусматривают, прежде всего, определение ориентиров развития системы образования, ожидаемые государством, обществом, личностью результаты образования. Во-вторых, стандарты выступают как основание для анализа и оценки состояния и тенденций развития общероссийской, региональной и муниципальной систем образования, а также индивидуальных достижений школьников по освоению основных общеобразовательных программ. В этом отношении стандарт выполняет функцию, близкую ЕГЭ.

Инновационный характер образовательного стандарта второго поколения обусловлен его целевыми, функциональными, структурно-содержательными компонентами. В соответствии с нормативной базой новый образовательный стандарт станет не только регулировать содержание образования и планируемые образовательные результаты, но и будет обеспечен гарантиями государства в отношении достижимости этих результатов в условиях определенной информационно-образовательной среды. В этом ресурсном подходе к проектированию и реализации стандарта выражается инновационный подход к его разработке и внедрению.

Инновационный характер нового стандарта можно выразить следующими концептуальными тезисами:

– определение ключевых целей образования через систему ценностных ориентиров образования;

– ориентация на развитие вариативности образования;

– системно-деятельностный подход как общепедагогическая основа определения требований к результатам образования (цель образования – развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности);

– восстановление роли воспитания в системе образования как важнейшей составной части и личностного результата освоения стандартов;

– новая система организации образовательного процесса посредством разработки новой структуры базисного образовательного плана, внедрения здоровьесберегающих технологий, формирования открытой информационно-образовательной среды и т. д.

Впервые в России образовательные стандарты разрабатываются как целостная система требований ко всей системе образования страны

Стандарт второго поколения впервые рассматривается как целостная система, призванная обеспечить системные изменения всей деятельности образовательного учреждения (своеобразная конституция школьной жизни).

Основой внедрения стандартов в реальную жизнь школы должна стать новая организационно-экономическая модель образования, призванная обеспечить эффективность этой системы.

Обобщая сказанное выше, стандарт второго поколения:

– является инструментом обеспечения баланса целей личности, общества и государства в образовании;

– инструментом формирования социального доверия, общественного согласия и гражданской консолидации;

– инструментом реализации государственной политики в сфере образования.

Создаваемая единая система управления качеством образования является методологической основой для перевода образовательных систем в новое состояние, обеспечивающее открытость и новое качество образования, адекватное потребностям развивающейся личности, социума и рынка труда. Таким образом, становление и развитие открытой образовательной системы предполагает разработку современных технологий качества, включая технологии качества управления этими сложными системами.

Библиографический список:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с. – (Стандарты второго поколения) воплощение новых стандартов школьного образования. Дидактические требования к современному уроку

2. Интернет-источник: http://www.school2100.ru/upload/iblock/ - А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов. Как готовить учителей к введению ФГОС.

3. Суртаева Н.Н., Макареня А.А., Кривых С.В. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования // Человек и образование. – 2014. - № 2(39). – С. 14-18.

УДК 371.1

Talzi S.S., Chubsa Y.V. **PROFESSIONAL-PRDAQOQICAL ACTIVITY OF THE TEACHER OF INITIAL CLASSES IN THE CONDITIONS OF MODERN SCHOOL.** In the article are revealed the special (specific) features of the modern elementary schools teacher's personality basic professional qualities of teachers. In the article are considered the topical problems of research to pedagogical activities of elementary schools teacher.

Key words: Professional pedagogical skill of teacher, the personality of teacher, the professional qualities of teacher, professional priorities of teacher, the style of teacher, modern teacher, adviser teacher.

Талзи С.С., *аспирант ФГНУ «ИПОиОВ» РАО, педагог, воспитатель ГПД ГБОУ школа № 325,* ***Чубса Я.В.,*** *заместитель директора по УВР, педагог ГБОУ школа № 325, Санкт – Петербург*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются особенности личности учителя начальных классов в условиях современной школы, основные профессиональные качества педагогов. Указываются актуальные проблемы психологических особенностей личности учителя, специфики педагогической деятельности учителя начальных классов.

Ключевые слова: Профессионально-педагогическое мастерство учителя, личность учителя, профессиональные качества учителя, профессиональные приоритеты педагога, стиль учителя, современный учитель, референтный учитель.

Высокий уровень профессионально-педагогического мастерства учителя востребован обществом, его полномочными представителями - учениками и родителями и в современных условиях возрастает необходимость его системного исследования.

Общеизвестно, что система образования – главный источник умножения интеллектуального потенциала общества. Ключевое положение в этой системе занимает учитель, поскольку именно он определяет прогресс в данной среде. Успех развития системы образования зависит от личности учителя, его общекультурной и профессиональной подготовки, от его творческого потенциала. По-прежнему остаются актуальными слова К. Д. Ушинского: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» [1]. Успешность работы учителя, определяется не только применяемыми им методами обучения и воспитания, а в большей степени обуславливается его личностью, характером, мастерством, взаимоотношениями с учащимися, творческим отношением к делу.

Личность учителя представляет собой не простую совокупность статических свойств и характеристик педагога, а целостное динамичное образование. Состав профессионально значимых характеристик личности учителя довольно обширен - он включает наряду с несколькими десятками социальных характеристик несколько десятков психологических. Анализ исследований (Ф.Н.Гоноболин [2], Н.В.Кузьмина [3], и др.) позволяет выделить следующие основные личностные и профессиональные качества личности учителя:

1) умственные;

2) дидактические (способность и умение перерабатывать материал науки в материал учебного предмета, доступный учащимся; применять и развивать систему эффективных методов обучения; обеспечивать обратную связь и т.д.);

3) персептивные качества (умение и способность проникать в душевный мир учащихся, развитая психологическая наблюдательность);

4) организаторские качества;

5) волевые профессиональные качества (умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость, выдержку, решительность, требовательность и др.);

6) коммуникативные;

7) тактичность;

8) педагогическое воображение, способность к распределению внимания;

9) динамизм личности – способность к волевому воздействию и логическому убеждению;

10) эмоциональная устойчивость (способность владеть собой);

11) оптимистическое прогнозирование;

Представленные выше личностные и профессиональные качества учителя создают его идеальный образ. Возникает вопрос: «Какие качества имеют приоритетное значение для современного учителя?» Чтобы выяснить позицию учителей по данному вопросу была проведена диагностика педагогического коллектива школы № 325 Санкт – Петербурга.

В качестве инструмента исследования была использована анкета-опросник «Качества современного учителя» с перечнем умений и способностей, присущих современному учителю.

Цель опроса: выявить приоритетные качества педагога, наиболее востребованные в современных условиях. При проведении опроса педагогам предлагалось проранжировать качества, умения и способности, представленные в анкете - опроснике (от 1 – «наиболее важно» до 10 – «наименее важно»).

В результате были получены следующие данные:

- «Формировать и развивать независимость суждений и организаторские способности у себя у самого (у учителя)» 75% педагогического коллектива;
- «Регулярно заниматься повышением своей квалификации по предмету и методике», «Обладать способностью, поддерживать свой имидж в соответствии с местом своей работы» - 70% педагогического коллектива;
- 67 % педагогического коллектива школ отметили следующие качества и умения – «Обладать способностью так спланировать свою педагогическую деятельность, чтобы достичь все поставленные цели задачи,
- «Обладать гибкостью в выборе методов работы с учениками» - «Быть толерантным в отношении с коллегами, учениками и родителями» 61 % педагогического коллектива;
- «Использовать пути и возможности для личного карьерного роста» 58 % педагогического коллектива;
- «Обладать гибкостью в работе с семьей» 56 % педагогического коллектива;
- «Регулярно взаимодействовать с коллегами и родителями учеников» 54 % педагогического коллектива;
- «Открыто признаваться в совершенных ошибках или в отсутствии информации в чем-либо» 47% педагогического коллектива школы.

Данные опроса свидетельствуют о том, что большинство педагогов в своей профессиональной деятельности ориентированы преимущественно на предметную область (подготовка к уроку, повышение квалификации, методики обучения). И лишь некоторые из них считают процесс коммуникации (отношения с коллегами, учениками и родителями, толерантность в общении, креативность суждений) важной частью образовательного процесса. Нерегулярное и неэффективное взаимодействие учителя с коллегами может привести к проблемам на уровне «учитель-предметник – классный руководитель» и т. д. Отсутствие регулярного взаимодействия учителя и родителя приводит к тому, что у родителя нет информации о возможных проблемах у ребенка. У учителя также из-за отсутствия информации о ребенке, могут возникать с ним серьезные проблемы в организации образовательного процесса.

Проведенное исследование показало, что особенности личности педагога, входящие в позитивный имидж российского учителя, можно рассматривать как некую «систему требований», предъявляемую учителями к своей деятельности и педагогическому процессу, а также к имиджу учителя в современных условиях.

Условия формирования профессиональных и личностных качеств учителей, построены с учетом проведенного исследования и нацелены на развитие востребованных ими характеристик с учетом целесообразности дифференцированного подхода.

В «Толковом словаре» В. Даля слово «учитель» определяется как наставник, преподаватель, т.е. подчеркиваются две его основных функции - руководство приобретением и реализацией социального опыта ученикам и передача накопленных человечеством знаний. Эти функции были для учителя основными на всем протяжении истории человечества. Учитель в современной школе выполняет ряд дополнительных новых функций, которые определяют его профессиональные и личностные качества, а именно:

1. Учитель - организатор учебного процесса в школе. Он - источник знаний для учащихся как во время уроков, дополнительных занятий и консультаций, так и вне рамок учебного процесса

2. Большинство учителей выполняют функцию классных руководителей (т.е. являются организаторами воспитательного процесса).

3. Современный учитель не может не быть социальным психологом, ибо ему необходимо

уметь регулировать межличностные отношения учащихся, использовать социально-психологические механизмы детского коллектива. Как член педагогического коллектива учитель участвует в организации жизнедеятельности школьного коллектива, работает в методических объединениях учителей-предметников и классных руководителей, выполняет общественные поручения.

4. Каждый учитель, выступая с лекциями, беседами перед родителями учащихся и общественностью, является пропагандистом педагогических знаний.

По итогам исследования выявлено, что к личности педагога предъявляется ряд самых серьезных требований. Среди них есть главные и второстепенные. И среди главных, и среди дополнительных психологических свойств, необходимых для квалифицированного педагога, есть устойчивые, постоянно присущие учителю и воспитателю всех эпох, времен и народов, и изменчивые, обусловленные особенностями этапа социально-экономического развития общества, где живет и работает педагог. Главным и постоянным требованием, предъявляемым к педагогу, является любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей; широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Все эти свойства не являются врожденными. Они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой педагога над собой. Дополнительными, но относительно стабильными требованиями, предъявляемыми к педагогу, является общительность, артистичность, веселый нрав, хороший внешний вид и другие. Эти качества важны, но без каждого из них в отдельности учитель вполне может обойтись. Главные и второстепенные педагогические качества в совокупности составляют индивидуальность педагога, в силу которой каждый хороший учитель представляет собой уникальную и своеобразную личность.

Важно все, что учитель думает о себе, своем предмете, какие у него отношения с учащимися, что он о них думает и что ожидает, как и какие вопросы задает, какими технологиями владеет и какие методы использует. Ценности, опыт, личные взгляды, воображение и оценки — вот тот «багаж», который дает каждому учителю свой стиль поведения с учащимися.

Современный учитель – организатор процесса обучения, поэтому отношение учителя к своим воспитанникам и его позиция предопределяют, а не просто влияют, на развитие человеческих отношений в классе, а значит – и на развитие социальных мотивов. Стиль общения учителя, принятая им позиция – это первое, что оказывает влияние на формирование эмоций, потребностей, мотивов и определяет судьбу ребенка в школе [4]. Таким образом, успешность личностных особенностей современного учителя зависит от соблюдения некоторых принципов:

- педагогический гуманизм (“принятие” всех учащихся, доверие к ним, уверенность в их способностях, соблюдение их интересов);
- эмпатическое понимание учеников, которое предполагает стремление и умение “чувствовать другого как себя”;
- сотрудничество – установка на доверительное открытое общение с детьми, обеспечение им роли “активного деятеля” на уроке, постепенное превращение учеников в соавторов учебного процесса;
- диалогизм – умение слушать ребенка, интересоваться его мнением, вести межличностный диалог на основе равноправия, доверия, взаимного уважения;
- личностная позиция учителя, его способность творческого самовыражения.

Личностные качества учителя проявляются во всем, в том числе и в стиле деятельности, который зависит от объективных и субъективных причин. Личность характеризуется не только тем, что она делает, но и тем, как она это делает. В стиле деятельности проявляются личностные качества, преломленные в определенной мере через призму особенностей и потребностей руководимого им коллектива учащихся [4].

Подводя итог, можно сказать, что хороший учитель сегодня тот, кто относится к своей работе неформально и ответственно, сочетает качества педагога, психолога, воспитателя, частич-

но — психотерапевта; постоянно учится сам и учится в творческом взаимодействии с коллективом школы. И тогда к учителю охотно обращаются ученики со своими радостями и бедами. И если удаётся пробудить лучшие чувства в детях, испытать мгновения, когда победа и радость ребенка стали общими для его родителей и учителя — тогда результат работы приносит всем новые силы для дальнейшего развития.

Библиографический список:
Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. - М., 1946
Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. – 1975. - № 1.
1. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970. – С. 36-37.
2. Кривых С.В., Суртаева Н.Н., Суртаева О.Н. Инновационные процессы в подготовке педагогов в современных социокультурных условиях // Мир науки, культуры, образования. - № 2 (45). – апрель 2014. – С.131 – 133.

УДК 371

Sakerina S.E., Petrova S.B., **FEATURES OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF TEACHER IN THE "TEACHER-PARENT"** The article deals with the implementation of competence-based approach in the work of primary school teachers, describes ways to solve this problem through the cooperation of all participants in the educational process in the first place, the teacher-parent-student. The authors share their experience, the positive results of the work on this topic.

Keywords: elementary school, education, parent-teacher conferences, lectures, cooperation, socially significant experience

Сакерина С.Е., *педагог начальных классов, воспитатель ГПД ГБОУ гимназия № 587,* ***Ветрова С.Б.,*** *педагог, воспитатель ГПД ГБОУ школа № 325, Санкт - Петербург*

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ-РОДИТЕЛЬ»

В статье раскрывается реализация компетентностного подхода в деятельности учителя начальных классов, рассказывается о пути решения данной проблемы через сотрудничество всех участников воспитательного процесса, в первую очередь, учитель-родитель-ученик. Авторы делятся опытом, положительными результатами работы по данной теме.

Ключевые слова: начальная школа, воспитание, родительские собрание, лектории, сотрудничество, социально значимый опыт.

Школа – сложное динамическое образование, существующее в непрерывно меняющемся социуме. Поэтому необходима постоянная разработка новых стратегий взаимодействий компонентов школы и социальной среды. В связи с этим очень актуальна деятельность учителей начальных классов, ведь тема детства, образования, обучения волнует каждого гражданина. Не стоит забывать, что учителя начальных классов несут огромную ответственность, ведь они стоят в начале жизненного пути ребенка, в начале становления человека.

Начальная школа – это первая ступень, когда прививается любовь к учебе, коллективу, вырабатывается чувство ответственности перед родителями, самим собой. Каждый 1 класс, каждый новый ребенок - это новый подход к своей работе, новый взгляд на современный мир и современную действительность.

С каждым годом работы в школе мы все больше убеждались, что начинать надо работать с родителями сразу с первого класса и постоянно совершенствовать эту работу в сотрудничестве семья-учитель – ученик. Ведь именно в сотрудничестве, согласованности формируется индивидуальная личность каждого ребенка.

Родители в лице учителя должны, в первую очередь, найти союзника. При хороших, доверительных отношениях учитель найдет и верный тон, и нужные слова, для этого учитель

сам должен хотеть изменить и самого себя, если это потребуется. Ведь с каждым годом меняется не только мир вокруг, но и дети, живущие в этом социуме. Современные ученики- это не те, кто учился в школе 10 лет назад. У них новые потребности, новые умения и другой взгляд на учебу в целом. Оценивая современную действительность, хотелось бы отметить, что учитель помогает семье школьника не только в тех случаях, когда родители испытывают трудности в воспитании и нуждаются в его совете. Своей повседневной работой педагог тоже помогает семье. Учитель - полноправный воспитатель школьника, если он устанавливает диалог с учеником и его родителями, взаимодействуя с ними как профессионал и как личность. [1]

Ведь главная задача воспитательной деятельности на начальной ступени образования- формирование культуры общения школьников с товарищами, родителями, педагогами. Ведущие качества личности, которые целесообразно развивать в начальной школе, - это гуманность, способность к сотрудничеству, трудолюбие, честность, самостоятельность, бережливость, организованность.

Значимую роль в воспитательном процессе играет сотрудничество всех участников воспитательного процесса, в первую очередь, учитель-родитель-ученик. Основная ответственность за воспитание ребёнка, безусловно, лежит на родителях, и важнейшей задачей школы, учителя является оказание профессиональной помощи и поддержки семье, особенно в период, когда социальные условия, например, в неблагополучных семьях, не позволяют родителям уделять должное внимание воспитанию своих детей. Содержание сотрудничества учителя начальных классов с родителями может включать несколько основных направлений, в том числе:

- психолого-педагогическое просвещение родителей;
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс;
- участие в управлении воспитательным процессом.

Не надо забывать, что и родители, принимающие участие в воспитательной и образовательной деятельности школы, так же, как и другие участники школьного сообщества (ученики и педагоги), должны обладать воспитательными, образовательными, личностными компетенциями.

Воспитательные компетенции родителей:

личностная заинтересованность в успешном результате воспитания детей;

понимание роли и функции личностных качеств обучающихся для самообразования и самореализации;

ориентация на семейные традиции и опыт семейного воспитания;

владение приёмами домашнего воспитания и педагогической техники, их применения в общении с классом.

Образовательные компетенции родителей:

знания научных предметов на уровне функциональной грамотности, в рамках которых состоялась профессиональная судьба родителей либо реализованы интересы и хобби;

умение объяснить научные явления, с точки зрения востребованности жизнью;

знания узкоспециализированные, выходящие за рамки общеобразовательных предметов.

Привлечение родителей к воспитанию и образованию детей в школе позволяет:

1. Расширить круг общения детей с миром взрослых, увидеть, что педагог не единственный взрослый, способный готовить детей к самостоятельной жизни.
2. Убедить детей на примере их родителей, состоявшихся профессионально и личностно, в значимости образования в жизни.
3. Овладевать знаниями, с точки зрения их функционального использования, и применения в быту, и востребованности в жизни.
4. Получить знания в интересной, нескучной практике через личность родителя.

Каждый учитель должен понимать, что трудно добиться успеха, если в своей практической деятельности не сделать родителей настоящими помощниками, проявляющими к школе искренний и деятельный интерес и оказывающими ей поддержку. *Особенно актуально взаимо-*

действие школы и родителей в сегодняшней школе, когда обучение и воспитание строится на компетентностной основе. Наиболее ценной помощь родителей может стать в реализации процесса адаптации обучающихся, особенно выпускников, к жизни в обществе. Этот аспект в деятельности школы особо значим, так как именно родители определяют социальный заказ на образовательные услуги.

Мы считаем, что преимущественное право родителей на воспитание своих детей, закреплённое в Семейном кодексе, возможно более активно использовать не только в семейной обстановке, но и в стенах школы. Родители, например, могут стать руководителями кружков, проводить беседы с детьми и выступать в роли консультантов по вопросам, которые связаны с их профессиональной деятельностью, им можно поручить, например, руководство микрогруппой учащихся, разрабатывающих исследовательский проект по вопросам, в которых они могут быть более компетентными, чем учителя и классные руководители. Также возможно проведение родителями занятий с обучающимися в рамках расширения знаний в различных предметных областях. Родители могут доступно для понимания преподать детям знания, с точки зрения практики. Сочетание научного обоснования предмета и бытового (с точки зрения востребованности знаний в жизни) значительно повысит интерес учащихся к его изучению. Все это возможно в совместной деятельности. У родителей в такой момент появляется возможность быть рядом со своим ребенком во время его триумфа или неудачи. Совместная деятельность помогает родителям быть более наблюдательными в воспитании детей, позволяет формировать родительскую адекватность самооценки.

Чтобы работа класса и школы была разнообразней и была возможность лучше разглядеть палитру проблем, которые возникают в процессе воспитания, мы предлагаем различные формы сотрудничества педагогов, родителей и детей. Таким образом, у каждого из участников коллективной творческой деятельности появляется активная позиция. Он выступает автором идеи, проекта, то есть, проявляет свою индивидуальность. [2]

Одним из показателей эффективности воспитательной системы является создание единого воспитательного пространства в связи «семья-школа».

Формы взаимодействия классного руководителя с родителями учащихся могут быть как традиционные, так и нетрадиционные.

К традиционным относятся:

- родительские собрания;
- общешкольные и классные конференции;
- индивидуальные консультации педагога;
- посещения на дому.

К нетрадиционным относятся:

- тематические консультации;
- родительские чтения;
- родительские вечера.

Рекомендации по проведению родительских собраний.

1. Родительское собрание должно просвещать родителей, а не констатировать ошибки и неудачи в учебе.
2. Тема собрания должна учитывать возрастные особенности детей.
3. Собрание должно носить как теоретический, так и практический характер: разбор ситуаций, тренинги, дискуссии и т.д.
4. Собрание не должно заниматься обсуждением и осуждением личности учащегося.

Кроме того, в своей работе мы практикуем и такие формы, как:

- Презентация семейного опыта воспитания;
- Родительский лекторий;
- Вечера вопросов и ответов;
- Родительский ринг;

• Собрания вместе с детьми;
• Тематические и индивидуальные консультации;
• Деловая игра;
• Совместные выезды на природу, экскурсии;
• Посещение мест работы родителей;
• Выставка ученических творческих работ, выступления художественной самодеятельности для родителей. Это доставляет удовольствие самому ученику и радует родителей.

По результатам мониторинга, который на протяжении нескольких лет проводился в наших школах, можно сделать вывод, что результативность данной работы проявляется в различных аспектах.

• в улучшении отношений с ребенком, во взаимопонимании;
• в оптимистическом взгляде родителей на решение семейных проблем и формирование педагогической рефлексии;
• в проявлении родительской солидарности, сплоченности, активности в учебно-воспитательном процессе.

Педагог должен вести непрерывную просветительскую работу с родителями, быть с ними откровенным, с уважением относиться к родительским чувствам, всегда быть верным советчиком и другом. Ибо роль семьи в воспитании и развитии школьных успехов огромна и незаменима.

Школа в своей деятельности просто обязана использовать тот богатый потенциал, который имеют родители. Родители, принимающие участие в системе образования школы, приобретут большее уважение и авторитет у собственного ребёнка, так как их начинают уважать его товарищи и педагоги школы. А общение родителей и учащихся в воспитательном процессе создаёт атмосферу домашнего тепла, формирует чувство защищенности. Всё это становится благоприятным условием для формирования у школьников компетенций, связанных с решением коммуникативных, социальных, бытовых, практических проблем [4].

Родители, работая с детьми, очень хорошо могут создавать типичные бытовые и жизненные ситуации, поэтому они помогают учащимся овладеть знаниями, социально значимыми для жизни. Обучающиеся приобретают опыт, в результате которого они сознательно принимают нормы трудовой, нравственной, интеллектуальной культуры.

Библиографический список:

Гаврилова Т. П. Учитель и семья школьника / Социально-психологическая и консультационная работа с семьёй / Хрестоматия // Сост. Л. Б. Шнейдер: в 2ч.- М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2004. -Ч.1. - С. 552-558.

Талзи С.С., Лисанюк С.В., Особенности деятельности классного руководителя в организации современного образовательного процесса / Духовно-нравственное развитие и воспитание младшего школьника: материалы городской конференции с заочным межрегиональным участием (СПб, 22 ноября 2011 года) / Под общ. ред. Е.Н. Барышникова С - Пб, 2012. – 328 с.

Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 371

Dorofeeva N.S., Tertyshnai I.S. **INFORMATIZATION IN PRIMARI SCHOOL AS A MEANS OF EXPANDINQ DIDACTIC POSSIBILITIES LESSON** The article deals with the idea of developing training systems and a new generation of educational technology, the basic form of the didactic activities of the teacher. Specifies the current problems of informatization of primary school, the specificity of educational activities of primary school teachers.

Keywords: modern means of training, computerization of primary school didactics, technology, teacher, educational process.

Дорофеева Н.Ш., *педагог ГБОУ гимназия № 205,* ***Тертышная И.С.,*** *педагог, воспитатель ГПД ГБОУ школа № 325, Санкт – Петербург*

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УРОКА

В статье рассматриваются идеи развивающего обучения и системы образовательных технологий нового поколения, основные формы дидактической деятельности педагога. Указываются актуальные проблемы информатизации начальной школы, специфики педагогической деятельности учителя начальных классов.

Ключевые слова: современные средства обучения, информатизация начальной школы, дидактика, технологии, педагог, образовательный процесс.

Одним из самых значительных явлений последнего десятилетия в образовании России стало распространение идей развивающего обучения, т.е. системы образовательных технологий нового поколения, приоритетной целью которых является психическое и личностное развитие ребенка в процессе обучения. За прошедшее десятилетие в образовательной системе России (как и в политической, экономической, правовой и др. системах) произошли кардинальные изменения: на смену унифицированному монолиту советской школы пришло вариативное образование: школы, учителя, родители получили реальное и закрепленное законом право на выбор программ, учебников, образовательных технологий. При любых педагогических инновациях стало хорошим тоном ссылаться на Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова; подчеркивать проблемную структуру учебных материалов, ориентацию на зону ближайшего развития детей, направленность на организацию учебно-поисковой деятельности детей в атмосфере сотрудничества и сотворчества учителя и детей. Еще недавно административная оценка успешности педагогической деятельности школьного учителя включала в себя, прежде всего, сведения о проценте успеваемости. Сейчас в официальных документах декларируется, что смысл профессиональной деятельности учителя видится в создании условий, благоприятных для проявления и развития личностного потенциала учащихся [1]. Время ставит перед учителем начальной школы следующие задачи:

- учить детей, не принуждая;
- развивать у ребёнка устойчивый интерес к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске;
- сделать учение радостным.

Многие учителя начальной школы в своей работе активно используют разнообразные наглядные пособия (настенные таблицы, плакаты, карты, образовательные коллекции) по каждому из учебных предметов. Яркие и привлекательные современные дидактические пособия помогают нашим учителям превратить урок для младших школьников в занимательное путешествие по Стране знаний, но при этом сохранить эффективность процесса обучения. Дидактическая деятельность педагога включает в себя:

- разработку или участие в разработке учебных планов и учебных программ;
- отбор учебной литературы;
- создание и отбор учебно-наглядных пособий, дидактических материалов;
- самостоятельная разработка средств и пособий обучения;
- подбор технических средств обучения для обучения по профессиям (начальную профориентацию) или обучающему циклу предметов;
- организация разработки инновационных технологий обучения;
- создание модульных технологий обучения;

- проведение интеграции и дифференциации содержания образования на различных уровнях.

Заметные шаги в познании глубинных закономерностей обучения, сделанные мировой дидактикой, а также стремительный прогресс в развитии персональной электронно-вычислительной техники подвели педагогов к новой технологии компьютерного (компьютеризированного) обучения, которой предстоит сыграть важную роль в преобразовании учебно-воспитательного процесса уже в ближайшем будущем [2]. Оказалось, что компьютеры, оснащенные специальными учебными программами, можно эффективно приспособить для решения практически всех дидактических задач: предоставления информации, управления ходом обучения, контроля и коррекции результатов, выполнения тренировочных упражнений, накопления данных о развитии учебного процесса и т. д. В странах, где компьютеры в учебном процессе широко используются уже не одно десятилетие, определились основные направления эффективного использования ИКТ.

Среди них выделяют:

1. Повышение уровня успеваемости по отдельным предметам путем ориентированного на результат и тщательно управляемого процесса.

2. Развитие общих когнитивных способностей и специальных навыков учеников — решать задачи, собирать, анализировать, синтезировать информацию и т. п.

Как показывает жизнь, эти задачи нельзя решить с помощью отдельных методических находок, необходим системный подход. Решение этих задач может быть достигнуто при использовании учителем современных технических средств в процессе обучения. Возможность разнообразить учебный процесс, сделать его более доступным, ярким, запоминающимся, а, следовательно, более продуктивным, позволяют современные средства обучения. Один из ярких примеров – это информатизация начальной школы. Она позволяет повысить качество образовательного процесса. В связи с этим хотелось бы рассмотреть цели информатизации, а именно:

- включение начального звена школы как подразделения в локальную информационно-аналитическую сеть образовательного учреждения;
- установление и последующее развитие региональных, всероссийских и международных контактов начальной школы с другими образовательными и прочими учреждениями посредством Интернета;
- осуществление адекватного анализа содержания образования в начальных классах для определения педагогической целесообразности использования ИКТ в учебном процессе;
- мотивация педагогов, обучающихся и их родителей к активному использованию ИКТ в процессе обучения и воспитания младших школьников;
- использование современных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе начальной школы;
- разработка педагогически обоснованных средств и приемов учета возрастных особенностей и индивидуальныхвозможностей обучающихся в использовании ИКТ;
- создание системы электронного документооборота в школе, школьной медиатеки;
- подготовка и проведение внутришкольного конкурса учебно-методических комплексов по использованию ИКТ в учебном процессе;
- выявление и повышение уровня информационной компетентности учителей начальных классов [4].

Работа по повышению качества образовательного процесса на основе использования ИКТ ориентирована на создание в учреждении таких условий, которые будут способствовать формированию у педагогов и обучающихся *прочных пользовательских навыков*, что позволит активно и дидактически обоснованно систематически использовать ИКТ в учебном процессе. Это значительно повысит качество организации обучения и, как следствие, качество результатов обучения и воспитания обучающихся начальных классов.

В связи с этим каждый кабинет начальной школы должен быть оснащен современными аудиовизуальными средствами обучения (CD-магнитофонами, телевизорами, DVD-

плеерами, а также соответствующими специальными дидактическими материалами и соответствующими пособиями – кинофильмами, видеозаписями, CD и т.п.). Использование экранно-звуковых средств на уроках в начальной школе имеет особое значение. Воздействуя на органы чувств комплексом красок, звуков, словесных интонация, они вызывают у младшего школьника многообразные ощущения, что ведет к установлению прочных мнемонических связей, повышению эмоционального тонуса и уровня работоспособности. Использование видеоматериалов в различных учебных ситуациях позволяет расширять творческие способности и познавательную активность младших школьников, создает дополнительные условия для обогащения личности каждого маленького ученика.

Результат – это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в процессе обучения (например, школьник приобрел некое знание, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрел опыт действия). Эффект – это последствие результата; то, к чему привело достижение результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и отношения, совершённые действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности [5].

Информатизация начальной школы расширяет дидактические возможности уроков. Каждый урок с применением ИКТ в начальных классах является интегрированным, поскольку помимо выполнения предметных задач дети обучаются работать с компьютером. Однако педагогам важно понимать, что компьютер в начальной школе должен применяться лишь тогда, когда это целесообразно. При этом планирование и осуществление образовательного процесса с применением информационно-коммуникативных технологий должно строиться на основе знания специфики обучения и воспитания младших школьников. В связи с этим, хотелось бы обратить внимание на результаты проведения интегрированных уроков в начальной школе:

- учебная информация воспринимается всеми обучающимися класса с увлечением, повышается общий уровень их знаний;
- за счет установления взаимосвязей между изучаемыми объектами и явлениями развивается мыслительная деятельность обучающихся;
- на основе интегрирования материала разных учебных предметов, средств музыкального, художественного, литературного творчества и ИКТ происходит
- эмоциональное развитие младших школьников;
- у детей развивается познавательный интерес, что проявляется в стремлении к активной самостоятельной работе на уроках и во внеурочное время;
- участие школьников в творческой деятельности, результатом которой являются их рисунки, поделки, сочинения, стихотворения, отражает личностное отношение к изучаемым явлениям и процессам.

Внедрение в процесс обучения младших школьников информационных технологий обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и способствует обогащению содержания обучения, придает ему логический и поисковый характер, а также решает проблемы поиска путей и средств активизации познавательного интереса учащихся, развития их творческих способностей, стимуляции умственной деятельности. Уроки с использованием информационных технологий не только расширяют и закрепляют полученные знания, но и в значительной степени повышают творческий и интеллектуальный потенциал учащихся [6].

Сегодня компьютерные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребенка. Этот способ позволяет ребенку с интересом учиться, находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности. Конечная цель информатизации образования связана с обеспечением качественно новой модели деятельности учителя начальных классов, для которого активное владение знаниями, гибкое изменение своих функций в труде, способность к коммуникации, творческое мышление и планетарное сознание становятся основой жизнедеятельности.

Литература:

1. Вершловский С.Г. Воспитание активной позиции личности. М., 1981.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970. – С. 36-37.
3. Обухова И.Н. О методике проведения уроков технологии в начальной школе с использованием компьютера и программных средств. Режим доступа к статье http://festival.1september.ru/articles/572730/
4. Пидласый И.П. Проектируем учебный процесс. Научно-методический журнал «Информатика. Все для учителя». ИГ «Основа», Август 2010 Режим доступа к статье http://www.e-osnova.ru/journal/2/0/50/
5. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология: Часть 1. Теоретические основы. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2000. – 191 с.
6. Томин Н.И. Профессиональное самоопределение школьников: теория, практика, исследование: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 324 с.

УДК 371

Sokolova I.G. Ovchinnikova I.V., **Organization of extracurricular activities in schools of spiritual and moral DIRECTION.** The article describes the conditions of the organization extracurricular activities in elementary school as part of the GEF. Shows the various possibilities of implementation of project activities through a system of patriotic education.

Keywords: extracurricular activities, patriotic education, technology project activities, socialization.

Соколова И.Г., *директор ГБОУ СОШ № 367,* ***Овсянникова И.В.,*** *заместитель директора по УВР, педагог русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 367, Санкт – Петербург.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ НАПРАВЛЕНИЮ

В статье рассмотрены условия организации внеурочной деятельности в школе в рамках ФГОС. Показаны различные возможности внедрения проектной деятельности через систему патриотического воспитания.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, патриотическое воспитание, технология проектной деятельности, социализация.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности. Внеурочная деятельность важная, неотъемлемая часть процесса образования детей школьного возраста. Это проявляемая вне уроков активность детей обусловленная в основном их интересами и потребностями, обеспечивающая развитие, воспитание и социализацию школьника. Заинтересованность школы в решении проблемы внеурочной деятельности объясняется не только включением её в учебный план 1-6 классов, но и новым взглядом на образовательные результаты. Школа и учреждение дополнительного образования обеспечивают подлинную вариативность образования, возможность выбора.

Внеурочная деятельность – это часть основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребёнку в освоении нового вида учебной деятельности, сформировать учебную мотивацию, внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития учащихся, происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации, способность базовые знания осознанно применять в ситуациях, отличных от учебных [1].

Целью внеурочной деятельности является создание условий для проявления и развития ребёнком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций, создание условий для физического, интеллектуального и

эмоционального отдыха детей.
Принципами организации внеурочной деятельности в нашей школе стал

- соответствие возрастным особенностям обучающихся;
- преемственность с технологиями учебной деятельности;
- опора на традиции и положительный опыт организации внеурочной деятельности;
- опора на ценности воспитательной системы школы;
- свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребёнка.

Данные принципы определяют способы организации внеурочной деятельности, и они тесно связаны с основным образованием и является его логическим продолжением и неотъемлемой частью системы обучения, созданной в школе.
Внеурочная деятельность в школе организуется по направлениям развития личности

- Спортивно-оздоровительное
- Духовно-нравственное
- Социальное
- Общекультурное
- Общеинтеллектуальное

Задачи:

- Развитие личности каждого ребёнка через самореализацию в условиях игровых и творческих ситуаций
- Развитие инициативы и творчества детей
- Воспитание любви к родному краю на основе элементов народного творчества
- Пропаганда здорового образа жизни

Ожидаемые результаты от внеурочной деятельности
создание оптимальных условий для развития и отдыха детей;
творческая самореализация детей;
формирование навыков коллективной и организаторской деятельности;
психологический комфорт и социальная защищённость каждого ребёнка;
реализация игрового сюжета в деятельности в деятельности детей.
Мы сегодня с вами остановимся на духовно-нравственном направлении.

В развитии образовательной системы России начинается новый этап. В

настоящее время уже опубликован пакет документов ФГОС. Важнейшей целью современного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В ФГОС акцентируется внимание на изучение и реализацию программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», обращению к «ценностям, общественным идеалам и нравственным принципам», которые лежат в основе современной государственной политики. Патриотическое воспитание школьника определяется как целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей ценностные ориентации, качества, нормы поведения гражданина и патриота России [2].

В условиях становления гражданского общества и правового государства необходимо осуществлять воспитание принципиально нового, демократического типа личности, способной к инновациям. В формирование такой гражданской личности, сочетающей в себе развитую нравственную, правовую и политическую культуру, ощутимый вклад должна внести современная школа.

Если принять воспитание как целенаправленную организацию процесса вхождения ребёнка в современное общество, развитие его способности жить в нём достойно, формирования ценностных отношений личности ребёнка к окружающему миру во всех его проявлениях, становится очевидной неотложность решения проблем воспитания патриотизма.

Воспитание патриотической личности – одна из важных задач современной школы. Проблема патриотического воспитания наиболее актуальна в наше время. Россия – страна высокой духовности, уникальной душевности, открытости, бескорыстия и приветливости. Россиянам всегда были свойственны любовь к родной земле, гордость своей принадлежностью России. Величайшей национальной ценностью всегда был патриотизм – любовь к своему народу, тяга ко всему русскому, неотрывная привязанность к месту своего рождения, уважение к предкам, традициям, культуре, всему укладу жизни [3].

Дефицит нравственных ценностей и пренебрежение моральными нормами становятся повсеместным явлением. Поэтому всё острее встаёт вопрос о повышении уровня патриотического воспитания.

Уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории и богатой культуре является основой любого воспитания. Согласитесь, что невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного, трепетного отношения к своим истокам.

Патриотическое воспитание школьников должно стать той объединяющей силой, которая сможет вырастить поколение настоящих патриотов, любящих свою Родину не на словах, а на деле. Патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, поколение, которое возведет Россию на пьедестал, сможет приумножить национальные богатства, а уровень жизни сделать качественнее. Поэтому работа с детьми в области формирования патриотизма является актуальной задачей в настоящее время.

Составляющими системы патриотического воспитания являются:

- формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в школе,
- массовая патриотическая и военно-патриотическая работа, организуемая и осуществляемая муниципальными, культурными и общественными организациями и учреждениями, а также их работниками и пр.
- деятельность средств массовой информации.

Работая с детьми в данном направлении, своей основной целью мы ставим развитие у школьников гражданственности, патриотизма, т.е. формирование важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни. Для достижения данной цели необходимо решать следующие задачи:

- утверждение в сознании и чувствах школьников патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышению престижа государственной, особенно военной службы;
- формирование ведущих интегративных качеств личности;
- воспитание и развитие национальных начал, уважения и интереса ко всем нациям;
- воспитание гражданской позиции, бережного отношения к памятникам истории, культуры края, сохранения традиции.

Решая вышеперечисленные задачи, мы опираемся в своей работе на национально-региональный компонент образования. Целью, прежде всего, является воспитание любви школьников к исторической родине, а значит – патриотических чувств и в целом – формирование ценностной системы, обеспечивающей становление гражданственности и патриотизма. Помимо этого, важно комплексно объединить усилия учителя, родителей и самих обучающихся.

Технологический компонент патриотического воспитания предполагает знание алгоритма, выявленного философом И. А. Ильиным, соответствующего особенностям русской ментальности, порожденным православной культурой: созерцал - возлюбил - выбрал - свершил.

Первый этап. Созерцание как часть внутренней культуры помогает человеку постигнуть красоту, которая пленяет сердце и вносится в окружающую жизнь. На данном этапе происходит самопознание личности, включающее не только информацию о себе, но и о мире, о людях, рядом с которыми живет человек.

Важной задачей данного этапа является формирование сознательного патриотизма школьников. Осознание смысла своей жизни, своего предназначения в мире дает возможность личности обрести гармонию с окружающим миром. Существенное значение для непосредственного восприятия и познания окружающей действительности в условиях реальности приобретают экскурсии и метод наблюдения.

На втором этапе важной задачей педагогов становится формирование положительного отношения школьников к Родине, потребности заботиться о ее благополучии и процветании. Эта задача актуализируется в условиях неблагоустроенной России, ее политической и экономической нестабильности. Любовь - это основная духовно-творческая сила русской души. Вера в ценности, которые выбирает человек, поддерживает его в жизни.

Третий этап связан со свободой выбора человеком своих целей жизнедеятельности. Свобода необходима школьникам для предметного наполнения жизни, для творческого самоопределения. Свобода рассматривается как сила и искусство человека определять самого себя в соответствии со своим призванием. Свобода нравственного выбора человека связана с исканием абсолютного добра. Выбор и сознательная постановка перед собой целей становятся сущностными признаками самоопределения личности.

На четвертом этапе происходит самореализация личности в творческой деятельности, основанная на знании своих индивидуальных особенностей и путей их раскрытия в соответствии со своим призванием. Уверенность в свободе выбора решения, самостоятельности совершаемых действий и поступков порождает ответственность личности за свою деятельность перед собой, обществом и Родиной. Существенное значение на данном этапе приобретает способность школьников взаимодействовать с другими людьми и компетентность социального действия как умение реализовать сделанный выбор [4].

Воспитание патриотизма школьников требует тонкой педагогической инструментовки и является несовместимым с императивностью и назидательностью.

Целесообразно использовать все три группы методов воспитания: методы формирования сознания (беседы, лекции, диспуты, пример), методы организации деятельности и формирования опыта поведения (общественное мнение, приучение и упражнение в коллективной деятельности, создание воспитывающих ситуаций), методы стимулирования поведения и деятельности (игры, соревнования, поощрения, вызывающие познавательный интерес к знанию Родины и стремление к самосовершенствованию во имя ее блага).

Перед образовательными учреждениями ставится задача стимулирования интереса молодого поколения к решению актуальных проблем российского общества. В последние годы в практику обучения и воспитания внедряются активные методы и формы, способствующие развитию навыков школьников решать разнообразные проблемы в быстро изменяющихся условиях современной действительности. Одним из интенсивных методов включения юных россиян в общественную жизнь становится социальное проектирование.

В основе метода проектирования лежит развитие познавательных интересов, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве учащихся, индивидуальную, парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. В соответствии с доминирующим методом, лежащим в основе выполнения проекта, различают: исследовательские проекты, творческие, приключенческо-игровые, информационные, практикоориентированные проекты. Рассмотрим некоторые из них:

Исследовательские проекты имеют четкую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования: актуальность темы; проблема, предмет и объект исследования; цель, гипотеза и вытекающие из них задачи исследования; методы исследования: наблюдение, опыты, эксперименты; обсуждение результатов, выводы и рекомендации. Исследовательские проекты - одна из наиболее распространенных форм данного вида деятельности.

Творческие проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся – она только намечается и далее развивается в соответствии с требованиями к форме и жанру конечного результата. Это может быть стенная газета, сценарий праздника, театрализации, видеофильм, плакат, школьный журнал интересных дел и т.д. Творческий проект предполагает максимально свободный авторский подход в решении проблемы.

Приключенческо-игровые проекты требуют большой подготовительной работы. Принятие решения осуществляется в игровой ситуации.

Практикоориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого начала характер результата деятельности его участников. Этот результат обязательно должен быть ориентирован на социальные интересы самих участников. Этот проект требует четко продуманной структуры, которая может быть представлена в виде сценария, определения функций каждого ученика и участия каждого из них в оформлении конечного результата. Целесообразно проводить поэтапные обсуждения, позволяющие координировать совместную деятельность участников [4].

Что может быть интереснее для учителя, чем следить за работой мысли ребят, иногда направлять их по пути познания, а иногда и просто не мешать суметь вовремя отойти в сторону дать детям насладиться радостью своего открытия.

Подводя итог, можем сказать, что патриотическое воспитание, воспитание гражданина своей страны - одна из трудных, но приоритетных задач современной школы. Необходимо уже в начальной школе создавать условия для того, чтобы учащиеся росли идейно зрелыми, нравственно стойкими и духовно богатыми людьми.

Библиографический список:

1. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. – М.: Айрис-пресс, 2002.
2. Адаменко С. Воспитываем патриотов России // Народное образование – 2005. – № 4. – С. 23.
3. Батурина Г. И. Кузина Т. Ф. Народная педагогика в современном учебно-воспитательном процессе (дошкольники и младшие школьники): Пособие для воспитателей и учителей / Серия Библиотека журнала «Воспитание школьников». – М.: Школьная пресса, 2003.
4. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 37.06

Orlov M. **SPORTS PROGRAMS IN THE SERVICE OF SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS.** An important indicator of the viability of human consciousness is of value orientations. They largely determine the behavior and social activity of the person. The article describes the use of outdoor games for the socialization of adolescents, and the urgency of using sports educational programs of general cultural level of assimilation for teenagers.

Keywords: socialization, adolescence, sports programs.

Орлов М.В.*, воспитатель ФГКОУ «Санкт-Петербургского кадетского военного корпуса Министерства обороны РФ», Санкт-Петербург, E-mail: orlov.spbkk@mail.ru*

СПОРТИВНЫЕ ПРОГРАММЫ НА СЛУЖБЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Важным показателем жизнеспособности человека является сознание ценностных ориентаций. Они в значительной степени определяют поведение и социальную активность человека. В статье рассмотрена возможность использования подвижных игр для социализации подростков, и обоснована актуальность использования спортивных образовательных программ общекультурного уровня усвоения для подростков.

Ключевые слова: социализация, подростковый возраст, спортивные программы.

Современные условия жизни общества с непрерывно растущими нервно-психическими нагрузками, социальными стрессами, отсутствие чётких нравственных ориентиров формируют ту обстановку, в контексте которой необходимо решать проблему здоровья. Нарастающая напряжённость ситуации требует формирования такого подхода к здоровью, который включал бы в качестве основы использование внутренних возможностей организма, позво-

лял бы активно управлять развитием его адаптационных возможностей, обеспечивая устойчивость к влияниям различных стресс-факторов.

Во все времена и для всех народов был закон – здоровье и качество обучения тесно взаимосвязаны. Чем крепче здоровье, тем продуктивнее обучение.

Особенности проявлений подросткового возраста определяются конкретными социальными обстоятельствами. В этом возрасте формируется психологическое новообразование - потребность познать самого себя как личность, с ее специфическими качествами. У подростка появляется стремление к самоутверждению, самовыражению и саморазвитию, чему способствует и общественное мнение, которое определяется не столько успехами школьника в учении, сколько многими другими чертами его личности, взглядами, способностями, характером, умением соблюдать «кодекс нравственности», принятый среди подростков [1]. Так появляется мотивация к самоанализу и к сравнению себя с другими, постепенно формируются ценностные ориентации, складываются относительно устойчивые образцы поведения. В отличие от младшего школьного возраста, когда образцы поведения представлены в виде образа конкретного человека, у подростков они предстают в виде определенных требований, которые предъявляются к людям и к самому себе.

В подростковом возрасте происходит «скачок» в психофизиологическом развитии индивида. Резкие изменения, происходящие в этот период в организме и психике подростка, делают его раздражительным и легко ранимым. Он пытается сформировать собственную систему взглядов на мир. В подростковом возрасте закладываются основы сознательного поведения, появляется общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок. Значимой проблемой является процесс социализации подростков, которые в большей мере, чем ранее, подвержены сложившимся стереотипам, моделям поведения [2].

В подростковом возрасте происходят существенные биологические изменения – значительный рост мышечной силы, общей стойкости организма и работоспособности. Возникает естественная потребность «применить физическую силу». Обозначенное обстоятельство создает более чем благоприятные условия для активных занятий спортом и физического труда.

Подвижные игры занимают большое место в воспитании подростков, так как они благоприятствуют комплексному совершенствованию двигательных навыков, нормальному физическому развитию, укреплению и сохранению здоровья. Подвижные игры оказывают благоприятное воздействие на сердечно-сосудистую, мышечную, дыхательную и другие системы организма [3].

Велико значение подвижных игр в воспитании физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости. В подвижных играх эти качества у детей развиваются в комплексе. Важнейший результат игры - это радость и эмоциональный подъем. Именно благодаря этому свойству подвижные игры адекватны потребностям растущего организма в движении, способствуют всестороннему гармоничному физическому и умственному развитию подростков. Программы физкультурно-спортивной направленности и общекультурного уровня освоения могут служить дополнительным эффективным инструментом социализации подростков, если в основе деятельности по ним лежит организация подвижных игр.

Целью подобной программы несомненно должно быть формирование привычки к здоровому образу жизни. Задачами – знакомство подростков с правилами самоконтроля состояния здоровья; содействие развитию познавательных интересов, творческой активности и инициативы; развитие волевых и нравственных качеств, определяющих формирование личности ребёнка; развитие культуры общения со сверстниками и сотрудничества в условиях игровой и соревновательной деятельности.

Педагогическая целесообразность разработки подобных программ связана также с тем, что для человека важнейшим показателем его жизнеспособности является фактор сознания и целеполагания, а также ценностных ориентаций, наиболее значимой и независимой единицы в структуре личности, которая в значительной степени определяет поведение, выбор стиля и социальную активность человека.

Библиографический список:

1. Петронюк И.С. Особенности социализации подростков в условиях кадетского корпуса / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 24 (55): Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб., 2008. – С. 415- 418.
2. Кон И.С. Ребенок и общество. – М., ACADEMA, 2003. - 336с.
3. Хрипкова О.Г. и др. Возрастная физиология и школьная гигиена: Пособие для студентов пед. ин-тов. / А.Г. Хрипкова, М.В. Антропова, Д.А. Фарбер. – М.: Просвещение, 1990. – 319 с.

УДК 374

Shmurygina S.K. **SCHOOL TEACHES US TO BE HEALTHY…** The article presents the experience of secondary schoolin the organization of the education and upbringing in the areas of health protection and the promotion of healthy life style. Here is an example of school event «The day of mental health».

Keywords: mental health, psychological, medical and educational support, emotional state, healthy lifestyle.

Шмурыгина С.К., *заместитель директора по учебно-воспитательной работе, руководитель Службы ППМС-сопровождения МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №6», г. Ханты-Мансийск.*

ШКОЛА УЧИТ БЫТЬ ЗДОРОВЫМ...

В статье представлен опыт общеобразовательной школы в организации работы по обучению и воспитанию школьников в сфере охраны здоровья, популяризации здорового образа жизни. Показан пример и формы проведения общешкольного мероприятия "День психического здоровья".

Ключевые слова: психическое здоровье, служба психолого-педагогического медико-социального сопровождения (ППМС-сопровождение), эмоциональное состояние, учиться быть здоровым.

Много ли здоровых детей обучается в современной школе? Ежегодно в нашей образовательной организации проводится мониторинг здоровья. По результатам 2014-2015 учебного года 7,3% обучающихся имеют сниженный вес, 7,2% обучающихся имеют вес, превышающий возрастную ному. Нормальную физическую подготовленность имеют 79,3% детей и подростков. В течение учебного года переболели инфекционными заболеваниями 34 человека, острой заболеваемостью (бронхиты, трахеиты, ларингиты, аденовирусная инфекция) – 407, простудными заболеваниями - 420 человек. Всего переболевших более половины обучающихся – 56,2%.

Здоровье определяется совокупностью характеристик физического и психического состояния организма. Учёные утверждают, что здоровье зависит от следующих факторов: на 10% - от уровня жизни, 20% - генетики, 30% - от экологии, 50% - от образа жизни (питание, очищение, защита, движение, стрессоустойчивость).

Одной из главных составляющих здоровья человека является психическое здоровье, т.е. состояние душевного благополучия, которое по утверждению В.Б. Шапаря характеризуется «отсутствием болезненных психических проявлений» и «обеспечивает адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности» [1].

Современная действительность постоянно приносит сюрпризы в виде снижения уровня жизни человека из-за чрезмерного употребления алкоголя, наркотиков, вредной и некачественной пищи, стрессовых факторов. Чтобы стать здоровым, надо научиться быть здоровым, уметь находить решения в стрессовых ситуациях.

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" основным принципом государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования провозглашает «гуманистический харак-

тер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма…». Статья 41 настоящего Закона в понятие «Охрана здоровья обучающихся» включает, в том числе «пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда»; … «профилактику и запрещение курения, употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их прекурсоров и аналогов и других одурманивающих веществ…». И далее «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ создают условия для охраны здоровья обучающихся, в том числе обеспечивают проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий, обучение и воспитание в сфере охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [2,3].

В школе №6 города Ханты-Мансийска стало традицией ежегодно отмечать Всемирный День психического здоровья. Организатором мероприятий в этот день являются специалисты школьной службы психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения (Служба ППМС-сопровождения) – педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, медицинские работники.

Начинается праздник задолго до его начала. Вывешивается красочное объявление о мероприятиях, которые пройдут в школе, размещается объявление и на сайте организации. Волонтёры из числа старшеклассников готовят игры и развлечения для обучающихся начальных классов. На рабочем совещании педагогического коллектива проводится инструктаж с учителями-предметниками и классными руководителями о проведении классных часов и уроков с единой темой «Здоровье и здоровый образ жизни». Педагоги-психологи и социальные педагоги вместе с учителями физкультуры предоставляют материалы для проведения классных часов, физминуток на уроках.

В текущем году план мероприятий Дня психического здоровья вышел за рамки одного дня. Началом интересных событий стала радиопередача о назначении и целевых установках Всемирного дня психического здоровья.

В течение двух дней обучающиеся участвовали в разнообразных мероприятиях: в игротеке «Возьмёмся за руки друзья» для обучающихся начальных классов, встрече волонтёров клуба Курс» с клубом волонтёров МБОУ «Средней общеобразовательной школы с углублённым изучением отдельных предметов №3». Заведующая библиотекой организовала урок толерантности «Ты живёшь среди людей». Юноши 9-х классов разговаривали по-мужски по вопросам правового воспитания на встрече с социальным педагогом. Встреча так и называлась: «Поговорим по – мужски». Девушки беседовали «О нашем, о девичьем…» с психологом Центра профилактики и борьбы со СПИД и другими инфекционными заболеваниями.

Теме укрепления психического здоровья посвящены занятия с обучающимися 5-9 классов в рамках реализации программы психолого-педагогической поддержки подростков и молодёжи «Разумный выбор», которая направлена на профилактику безнадзорности и правонарушений через самопознание, самовоспитание, повышение уровня жизненной компетентности (авторская программа педагога-психолога школы Т. Решетниковой).

С большим и неподдельным интересом ребята оставляли свои пожелания администрации и учителям на «Заборе откровений». При входе в школу каждый может поделиться своей улыбкой и продемонстрировать своё эмоциональное состояние, раскрасив понравившимся цветом лепестки цветка на плакате «Моё эмоциональное состояние», выполнив определённые инструкции педагога-психолога.

Специалисты службы ППМС-сопровождения совместно с педагогами-организаторами подготовили мультипликационные фильмы о добре, милосердии, уважении индивидуальности, и демонстрировали их в холле первого этажа перед началом учебных занятий.

В холле третьего этажа каждую перемену звучала музыка и под чёткие инструкции учителя-логопеда Н.Богдановой ребята дружно исполняли «Флешмоб».

Мы долго думали - получится, не получится, и всё же решили объявить конкурс авторских стихов о здоровье и здоровом образе жизни. Откликнулись, в основном обучающиеся и

их родители начальных классов, но это не столь важно, важно то, что семья нацелена на здоровый образ жизни. Как счастливы и горды были ребятишки, когда на школьной линейке под бурные аплодисменты детей и педагогов победителям и участникам конкурса вручались дипломы и памятные подарки (настольные игры для всей семьи).

Выдержки из стихотворений наших юных поэтов.

……..

Чтоб здоровым оказаться
Надо спортом заниматься
Я здоровым быть хочу
Хула-хуп я свой кручу
С физкультурой я дружу
И на плаванье хожу
У меня всё хорошо
Сдам я нормы ГТО!

(Чекрыгин Кирилл, 3а класс)

А мой дедушка здоров!
Он не любит докторов.
Я узнал его секрет,
Как дожить до сотни лет.
Нужно правильно питаться.
Нужно спортом заниматься.
На зарядку выходить,
И, конечно, не курить!

(Коробейников Кирилл, 1б класс)

Библиографический список:

1. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Изд.2-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 808с.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" http://www.consultant.ru/
3. Кривых С.В., Ошина О.В. Теоретические подходы к понятию «мониторинг здоровья» // Научно-исследовательская деятельность как фактор развития региона: Материалы региональной научно-практической конференции. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2005. – С. 20-25.

УДК 37

Stepanov V.V. **HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM OF DOMESTIC MILITARY.** This article discusses the history of the development of the system of quality assurance of domestic military education period.

Keywords: Patriotic military education before the revolution.

Степанов В.В.*, аспирант ТОГИРРО, Тюмень*

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматривается вопрос истории развития системы обеспечения качества отечественного военного образования в дореволюционный период.

Ключевые слова: отечественное военное образование до революции.

На основе проведенного историко-педагогического анализа различных источников (в том числе и дореволюционных) мной были выделены следующие периоды развития.

Военное образование в России условно можно разделить на 3 периода: дореволюционный (XVIII – начало XX вв.), советский (XX вв.) и современный (с 1991 г. по настоящее время).

Первые военные учебные заведения появились в России во времена отца Петра I - Алексея Михайловича. Во времена его царствования, князем Василием Галициным были

проведены первые военные реформы, кроме имеющихся в тот период стрелецких полков и дворянской конницы были сформированы первые полки иноземного строя, русская артиллерия уже в тот период являлась одной из самых передовых в мире. Подтверждением широких военных преобразований, проходивших в Российском государстве в допетровскую эпоху являются труды Л.Г. Бескровного, П.О. Бобровского, М.М. Богословскогой, А.Г. Базанова, К. Валишевского, А.З. Мышлаевского; Н.М. Карамзина, В.О. Ключевского, С.М. Соловьева и др.

Был разработан документ «План преобразований московского военного строя», в котором высказаны идеи для того времени достаточно новые и революционные - подготовки общевойсковых командиров, специалистов военно-технического профиля: артиллеристов, инженеров и т. д. Ключевский, отмечает, что реформы, задуманные В. Голициным, по своей новизне и широте взглядов превосходили даже реформы Петра I, но в силу ряда причин так и не были осуществлены во второй половине 17 века.

Несмотря на не совершенность военного образования петровской эпохи, система военного образования уже имела все необходимые для нормального функционирования управленческие: сам царь со своими сановниками, объекты образования, которыми являлись дворяне, ученые и опытные военные, выступающие в форме учителей. Присутствовал так же элемент, обеспечивающий образовательный процесс: литература, учебно-материальная база, бытовое обеспечение. Несмотря на множество положительных моментов, учебно-материальная база, а в особенности условия содержания, включая котловое довольствие, оставляли желать лучшего. Результатом чего стали частые побеги дворянских недорослей из навигационных и артиллерийских школ. Существующая система военного образования того периода при всех ее положительных качествах, имела ряд недостатков: слабая укомплектованность современной учебно-материальной базой, зачастую низким уровнем преподавательского состава, недостаточным количеством военно-профессиональных учебных заведений. Существующая система военного образования не покрывала полной потребности Русской Армии в квалифицированных военных специалистах. На основе изученных источников, еще в конце 18-го века около 50 процентов офицеров не имела специального военного образования. Офицерами могли стать дворяне, использую свои громкие фамилии и родословные, связи в высших кругах общества. За проявленную в боях выдающуюся храбрость, офицерами могли стать унтер-офицеры (сержанты), и даже рядовые. Так, например, всем известен пример выдающегося русского полководца Александра Васильевича Суворова, который не один год прослужил солдатом, прежде чем получил первый офицерский чин. Согласно исследованию К. Осипова, служившие в войсках дворяне, получали офицерский патент через 10-15 лет, наиболее действенным способом получить офицерский чин, было постоянное самообразование, изучение ими фундаментальных и военно-технических дисциплин. По отзывам современников военачальники 18-19 столетия являлись высокообразованными и грамотными во многих областях науки и искусстве людьми, прекрасно знающими иностранные языки людьми.

На основе проведенного историко-педагогического анализа можно сделать выводы, что на начальном этапе становления военно-профессиональной системы был использован и внедрен иностранный опыт, система военного образования практически полностью копировалась с системы военного образования передовых европейских государств. Большинство военных педагогов в военно-учебных заведениях, а также инструкторов в регулярных армейских полках и на флоте в петровскую эпоху были иностранцы. Несмотря на внедрение в Русскую Армию передовой европейской тактики на рубеже 17-18 веков, так называемая европезация армии и общества, имели ряд негативных моментов, таких как, неудобной и непрактичной в условиях русского климата европейской формы, приоритет в получении очередных чинов и продвижении по службепреимущественно иностранных офицеров и иностранных педагогов. Однако, со временем, венная педагогическая система, концептуальные подходы к военному образованию, форма одежды, и даже в какой-то мере формы и способ ведения боевых действий постепенно адаптировались к психологии русского человека, нравам и обыча-

ям русской культуры. Именно тогда был заложен фундамент Российского военного образования, которое в первую очередь основывалось на патриотизме, верности воинскому долгу, товарищеской взаимовыручки, военно-патриотических традициях3. В ходе ведения Российской империей многочисленных войн на различных театрах военных действий, офицерский корпус Русской Армии зарекомендовал себя с наилучшей стороны, тем самым подтвердив высокий уровень российского военного образования.

Анализ изученных архивных источников позволят сделать вывод, что во второй половине 18 века основными критериями получение офицерского патента являлись: преданность правящей династии, нравственные и духовные устои, военно-профессиональные навыки, личная храбрость и умение повести за собой людей. Что касается начала 19 века, то приоритетными для офицера становятся несколько иные личностные качества: самостоятельность и инициатива, высокая военно-техническая грамотность, способность к повышению методического мастерства, способность использования широкого спектра обучение и воспитания подчиненных. Обусловлено это во многом интенсивным развитии науки и технике, изменением тактических приемов, ростом национального самосознания. Не следует сбрасывать со счетов то, что начало 19 века, это эпоха правления таких царей как Павел 1 и Николай 1, которые отличались своей любовью к военному делу, точным и техническим наукам, педантизмом и аскетичным образом жизни.

Эпоха наполеоновских войн, многочисленные бои и сражения начала 19 века не могли не повлиять на систему военного образования, которая продолжала развиваться и совершенствоваться за счет высококвалифицированных отечественных ученых и педагогов, не оставляя без внимания передовой европейский опыт, в том числе и французский. Русская Армия получает бесценный опыт, громит передовую по тем временам французскую армию. Именно 19 век выдвинул блестящую плеяду талантливых полководцев, ученых и педагогов. В этот период передовые знания и нравственные начала педагогической системы все больше вытесняют из Российской Армии бессмысленную немецкую муштру при обучении войск.

Громкие победы, одержанные Русской Армией в конце 18-начале 19 веков не только вывели государство в признанные миром мировые лидеры, но и доказали преимущество русской системы военно-профессионального образования над всеми другими системами того времени.

На ряду с эти следует отметить, что к середине 19 века нарастает противоречие между все большей потребностью армии в офицерских кадрах с фундаментальными знаниями в области технических дисциплин и неспособностью системы военного образования обеспечить должный уровень необходимых знаний. Согласно исследованиям И.А. Алехина, Н.И. Алпатова, Г.В. Зиброва, М.А. Лямзина, В.Д. Самойлова, В.А. Свиридова и др., во многом усилению этого противоречия способствовало понижение практического и теоретического уровня военного дела, отсутствие прогрессивной педагогической системы, практически общая безграмотность рядовых солдат и матросов, обусловленный системой крепостного права. Палочная система, процветавшая в Русской Армии того времени, отсутствие инициативы среди подчиненных, низкие морально-деловые качества унтер-офицеров. Все это привело к поражению царской России в Крымской войне, не смотря на массовый героизм солдат и матросов, а также отсталость России в экономическом развитии, военном деле, и в других областях развития науки и техники. Для поднятия уровня качества военно-профессионального образования и престижа Армии в целом, требовались офицеры, обладающие широким кругозором, преданностью и честностью.

Обращаясь к истории становления и развития современных военных академий, военных училищ, учебно-научных центров и военных институтов, что развитие педагогической системы обеспечения качества военно-профессионального образования можно отследить по этапам преобразований военно-учебных заведений. В этом случаекаждое военное учебное заведение как отдельная система военного образования, так как имеет свою систему управления, воспитания, обучения, обеспечения учебно-материальной базой, вещевым и другим

имуществом, обеспечивающим надлежащее качество военно-профессионального образования.

Анализируя основные тенденции развития педагогической системы обеспечения качества военно-профессионального образования офицерских кадров в первом периоде можно выделить следующие этапы.

Первый этап характеризуется возникновением в петровскую эпоху первых военно-учебных заведений для подготовки офицерских кадров: навигационные, артиллерийские, инженерные и другие школы. Построение Русской армии по образцу передовых европейских армий требовал большого количества лоцманов, артиллеристов, инженеров, архитекторов и др1. Бурное развитие науки, в том числе и в области военных знаний, требовал наличия все большего количества грамотных в военно-профессиональном отношении офицеров. Выход России к стратегическим районам Балтики и северного причерноморья открыл для нее выход к мировому океану. В связи с этим возникла необходимость в строительстве Черноморского и Балтийских флотов, большого количества береговых крепостей и других оборонительных сооружений. Именно это и подтолкнуло к созданию в России первых военно-учебных заведений в Москве, Азове, Санкт-Петербурге и т.д.

В период своего функционирования, данные военно-учебные заведения, подготовили большое количество квалифицированных специалистов для российской армии и флота. Несмотря на приоритет в учебном процессе практических занятий над теоретическими, выпускники первых военно-учебных заведений обладали необходимым количеством фундаментальных знаний позволяющими выполнять сложные математические, топографические, фортификационные и другие расчеты. С открытием в Петербурге Академии морской гвардии в Росси начался отчет высшего военного образования.Качество образования в ней обеспечивалось постоянным прохождением испытаний различных уровней. Выпускники этой военной академии переходили на следующий курс после прохождения различных испытаний (сдачи экзаменов), что было в новинку для военно-учебных заведений того времени.

Второй этап в развитии военно-педагогической системы можно условно обозначить с 30-х годов 18 века и до конца 18 века. Этот период характеризуется в первую очередь с появлением в России кадетских корпусов. В 1731 году был образован Сухопутный кадетский корпус, в 1743 году учрежден Морской кадетский корпус, затем Пажеский и Московский кадетские корпуса. В момент образования и в первые годы существования образовательный процесс в кадетских корпусах оставлял желать лучшего, сказывалась нехватка преподавателей с должным педагогическим опытом. В образовательном процессе отсутствовал системный подход, сказывалась нехватка учебно-материальной и лабораторной базы. О систематизации учебного процесса в кадетских корпусах можно говорит только со второй половины 18 века.

Продолжая анализ педагогической литературы, я обратил внимание на то, что основными тенденциями военной педагогической системы обеспечения качества военно-профессионального образования офицерских кадров является улучшение специализированной подготовки офицеров. Второй этап дореволюционного периода характеризуется установлением плановости в образовательном процессе, четкой градацией учебных планов в соответствии с воинскими специальностями, контролем полученных знаний при присвоении первоочередных и последующих офицерских званий. Именно в этот период получила первоначальное военное образование целая плеяда замечательных полководцев, блестяще зарекомендовавшая себя в многочисленных наполеоновских войнах, и войнах первой половины 19 века, которые вела уже николаевская Россия. Многие выдающиеся ученые, дипломаты, поэты и политические деятели того времени являлись выпускниками военных академий, военных училищ и кадетских корпусов.

Третий этап становления педагогической системы обеспечения качества военно-профессионального образования офицерских кадров включает в себя всю первую половину XIX века. Это этап обусловлен появлением множества новых кадетских корпусов, с четко оформленной градацией военной специализации. Создание Российской Императорской во-

енной академии вывело систему российского военного образования на качественно новый уровень.

Самыми распространенными учебными заведениями того времени являлись кадетские корпуса, которые отличались единой организационно-штатной структурой и цикличностью образования, которое было введено с 1836 года. Структурно обучение проводилось на трех курсах: приготовительном (со сроком обучения один год), общим (со сроком обучения пять лет) и специальном (со сроком обучения три года). Последовательно открываются дополнительные кадетские корпуса, входящие в общую систему: Царскосельский кадетский корпус (открыт в 1811 году), Александровский кадетский корпус (открыт в 1844 году), Демидовский кадетский корпус (открыт в 1845 году) и др.2С 1826 года в России начинает в полную мощь функционировать Императорская Академия, в которой производится подготовка офицеров Генерального штаба.

Этими преобразованиями было в основном завершено создание стройной системы военного образования в России, которая включала в себя подготовительные, средние и высшие военно-учебные заведения.

Вторая половина XIX – начало XX века, получили название*реформаторского этапа*развития педагогической системы военно-профессионального образования. Все имеющиеся в Российской Империи военно-учебные заведения стали делится на четыре разряда. Имеющиеся военные академии и педагогические курсы были включены в первый разряд, юнкерские училища, а также Пажеский и Финляндский кадетские корпуса во второй разряд. Третий разряд составляли военные гимназии и прогимназии, четвертый оружейные, технические, кавалерийские, фельдшерские и другие курсы. Таким образом к началу 20 века в Российской Империи сложилась четырехуровневая система военно-профессионального образования, обеспечивающая качественную, многоступенчатую и поэтапную подготовку офицерских кадров.

К особенностям функционирования военно-педагогической системы дореволюционного периода нужно отнести появление новых организационно-штатных структур и методологических компонентов. Так, для упорядочивания управления, выработке единой методики преподавания, улучшения снабжения учебно-материальной базой и учебно-методическими материалами в 1805 году был учреждается Совет Вузов. В начале 1863 года создается Главное управление военно-учебных заведений, главной задачей которого являлось выработка наиболее эффективных методов и методик преподавания и развитие методического мастерства преподавателей. Наряду с этим следует отметить традиционное копирование германских и австро-венгерских методик и военно-образовательных систем, что характерно для развития военно-педагогической системы дореволюционного периода начиная с петровских времен. Нельзя обойти вниманием «Положения об испытаниях, желающих поступить в военно-учебные заведения», которое было утверждено и вступило в силу в 1836 году. Данный документ предусматривал конкурсное поступление преподавателей в военно-учебные заведения.

Анализируя систему военно-профессионального образования императорской России, нельзя не отметить, что существенное влияние, на проводимые реформы в области военного образования, оказывали почти непрерывные войны, которые вела Русская Армия на протяжении веков. На военно-профессиональное образование 18-19 в. повлияло, имеющееся на тот момент крепостное право, затрудняющее экономическое, социальное и культурное развитие России. Безграмотность большей части населения тогдашней России, не могла не сказаться отрицательным образом не только на Русской Армии, но и на обществе в целом. К середине 19 века, Россия существенно отставало от ведущих европейских стран во многих технических и военно-научных областях. Данный факт является не выдумкой советских историков, и не мифом об отсталости крепостной России, а действительно непреложным фактом, отражающим реалии того времени. Говоря о Русской Армии того времени в частности, и обществе в целом, нельзя обойти стороной коррумпированность разросшегося при Николае первом чиновничьего аппарата, что не могло не отразиться на снижении качества воен-

но-профессионального образования в военно-учебных заведениях того периода. Как результат, к началу Крымской войны, Русская Армия существенно отставала от армий Британской Империи и Франции. Техническая отсталость, всеобщая безграмотность низших чинов, коррупция, бездарность и безынициативность большей части высшего командного состава Русской Армии, явились главными причинами поражения России в Крымской войне. Одними из ярких примеров военно-технической отсталости Русской армии в тот период может служить отсутствие необходимого количества нарезного оружия, парового флота (основу Русского Флота, как и в начале 19 века составляли парусные корабли). Несмотря на массовый героизм русских солдат и матросов, младших офицеров, вышеперечисленные мной факторы, явились главными причинами проигрыша России в Крымской войне.

Результатом проигрыша в Крымской компании стали реформы общества и армии, по мнению многих, сопоставимые по своим масштабам с петровскими реформами: отмена крепостного права, отмена рекрутского набора и многие другие. После крымской войны, был взят курс на качественное военно - техническое перевооружение Русской Армии. Появление новых образцов стрелкового оружия, артиллерийских систем, перевооружение флота с парусного на паровой, потребовало большого количества грамотного технического персонала. Проведенные преобразования, послужили фундаментом победы России в очередной Русско-Турецкой войне 1877-1878 гг.

Конец 19 века ознаменовался в России относительным затишьем, в тот период Россия не вела каких-либо крупномасштабных войн, не считая локальных конфликтов в Средней Азии. Россия наращивала экономический потенциал, велось крупномасштабное строительство железных дорог по всей стране. Как это и бывает в продолжительный период относительного бездействия, разрастание бюрократии и коррупции, отсутствие реального боевого опыта, привело к частичной утрате боеспособности Русской Армии. Существенные просчеты имелись как в области военного образования, так и в области чинопроизводства.

Систему военного образования дореволюционного периода можно считать в целом успешной, позволяющей иметь в Российской Армии офицеров и унтер-офицеров, умеющих грамотно организовывать и выполнять боевые задачи.

УДК 378

Kapustina E.V., Smirnova T.M. **COMPETITION MOVEMENT AS A DIAGNOSTIC TOOL OF COMPLIANCE TEACHER PROFESSIONAL STANDARD** A professional teacher standard requires new competences and knowledge, points to the need to introduce information and communication technologies, focuses on work with gifted pupils and children with disabilities. Competitive movement helps to assess the level of competence of a teacher, his readiness for self-education and professional growth.

Keywords: a professional teacher standard, competitive movement, information and communication technologies, of competence of a teacher.

Капустина Е.В., *методист по организации конкурсов педагогических достижений ИМЦ Фрунзенского района, учитель русского языка и литературы ГБОУ Гимназия 441, Санкт-Петербург, E-mail: allapert@yandex.ru*

Смирнова Т.М., *методист по информатике ИМЦ Фрунзенского района, учитель информатики ГБОУ Гимназия 441, Санкт-Петербург, E-mail:tatsmirn56@mail.ru*

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ДИАГНОСТИКИ СООТВЕТСТВИЯ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНДАРТУ

Профессиональный стандарт педагога требует новых компетенций и знаний, говорит о необходимости внедрять информационно-коммуникативные технологии, ориентирует на работу с одаренными учениками и детьми с ограниченными возможностями здоровья. Кон-

курсное движение помогает оценить уровень компетенций педагога, его готовность к профессиональному самообразованию и росту.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, конкурсное движение, информационно-коммуникативные технологии.

Профессиональный стандарт – объективный измеритель квалификации педагога, это документ, который отражает структуру профессиональной деятельности педагога (обучение, воспитание и развитие ребенка), выдвигает требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций. Стандарт выполняет функции, призванные мотивировать педагога на постоянное повышение квалификации.

Профессиональный стандарт дает возможность раскрепостить педагога, предлагает новый импульс его развитию, но, расширяя границы свободы педагога, профессиональный стандарт одновременно повышает ответственность учителя за результаты своего труда, предъявляя требования к его квалификации, предлагая критерии ее оценки.

В соответствии со стандартом педагог должен использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников, учеников с ограниченными возможностями и т.д., уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля, владеть ИКТ-компетенциями.

Участие педагога или обучающихся в конкурсном движении – важнейший инструмент диагностики соответствия педагога профессиональному стандарту. Связано это с тем, что процесс подготовки к конкурсным мероприятиям и результативность участия – это показатель поиска педагогом нестандартных, инновационных решений, стремления к самообразованию, умения проектировать яркие и методически грамотно выстроенные события.

Таким образом, результативность участия в конкурсном движении можно рассматривать в двух аспектах: вовлечение в конкурсное движение обучающихся и участие педагога в профессиональных конкурсах. В оценке работы педагога в качестве критериев могут рассматриваться высокие учебные достижения и победы учеников в олимпиадах и конкурсах разного уровня, а также участие самого педагога в профессиональных конкурсах, тиражирование эффективного опыта, посредством участия в семинарах, конференциях, мастер-класса и т.п.

Одной из общепедагогических компетенций учителя является организация олимпиад, конференций, турниров, различных игр в образовательных учреждениях.

Многочисленными исследованиями доказано, что развитие человека и его личностных качеств невозможно вне социума. Участие в конкурсном движении формирует творческую личность, дает возможность раскрыться, найти себя, вносит полезное разнообразие в повседневную жизнь.

Участие учащихся в конкурсах заставляет углубить свои знания и выйти за рамки предмета, а учителю – увидеть своего ученика с другой стороны, как ответственного, самостоятельно-мыслящего, творческого и ответственного. Работа с одаренными обучающимися – одно из требований профессионального стандарта педагога.

Современные конкурсы не мыслимы без применения компьютерных технологий, что позволяет формировать и расширять ИКТ-компетентность ученика и учителя.

Со временем стали традиционными конкурсы для обучающихся (как одаренных, так и с ограниченными возможностями) по информатике. Такие конкурсы проводятся в целях поддержки интереса обучающихся к изучению «Информатики», приобретения опыта интеллектуальных соревнований, развития творческих способностей, формирования информационной-коммуникационной культуры, приобретения практического опыта участия в телекоммуникационных проектах.

Современному педагогическому сообществу предложено множество профессиональных конкурсов, которые призваны способствовать обновлению содержания практики обучения и воспитания, повышению мастерства и престижа профессии педагога, распространению передового педа-

гогического опыта, внедрению новых педагогических технологий и ИКТ в систему образования. Различные конкурсные мероприятия позволяют педагогу взглянуть на свой профессиональный опыт более широко, обобщить и систематизировать его, выделить ключевые идеи. Заочные и очные формы конкурсов дают педагогу возможность выбрать удобный для себя формат. Профессионализм педагога оценивается через анализ конкурсных материалов (конспектов, программ, технологических карт урока, методических разработок и т.д.). Особое внимание уделяется ИКТ-компетентности педагога (создание презентаций, сайтов, видеоуроков, ведение блогов и т.д.). Проведение мастер-классов, уроков, обсуждение на круглых столах – все это дает возможность презентовать свой опыт педагогическим работникам и транслировать его педагогическому сообществу.

Конкурс педагогических достижений – это инструмент выявления талантливых и творчески мыслящих педагогов. Разнообразие конкурсных номинаций позволяет охватить различные области образовательного процесса (от презентации программы внеурочной деятельности до представления методической работы в образовательном учреждении). Активное участие в конкурсном движении показывает, что педагогические работники готовы делиться наработанным опытом, знакомить и знакомиться с педагогическими технологиями, общаться и дискутировать, учиться и самообразовываться. Таким образом, конкурс является мониторингом профессионального роста педагогов, способом повышения педагогического мастерства.

Для повышения уровня ИКТ-компетентности педагогических работников и достижения нового качества образования ежегодно проводятся различные фестивали и конкурсы, раскрывающие потенциал педагогов в использовании информационных технологий в образовательной деятельности. Каждый год объявляются новые номинации, на которых учителя всех предметов или творческие группы представляют свои проекты по использованию информационных технологий на уроках, показывают, как работают с интерактивной доской, как используют цифровые лаборатории. Многие учителя создают собственные сайты или блоги, работают дистанционно при помощи онлайн-консультаций и поэтому конкурсное движение по ИКТ-технологиям вызывает большой интерес у педагогического сообщества. С внедрением Федеральных образовательных стандартов второго поколения актуальность таких конкурсов возросла. Появились новые конкурсные форматы, новые номинации, которые позволяют отразить формирование и развитие компетентности обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, раскрыть творческий потенциал педагогов, показать оригинальные педагогические методики обучения с использованием информационных технологий в соответствии с требованиями ФГОС, а также выявить талантливых педагогов, методистов и других специалистов в сфере образования.

В целях повышения престижа учительской профессии, презентации инновационного опыта педагогов в контексте введения федеральных государственных образовательных стандартов, выявления и поддержки творческих учителей, использующих эффективные методы обучения и передовой педагогический опыт, проводятся заочные и очные конкурсы, на которых педагоги представляют членам жюри разработки своих уроков, что, в свою очередь, соответствует одному из требований стандарта – умение демонстрировать знание предмета, планировать, проводить и анализировать эффективность урока.

Участие в конкурсном движении заставляет педагога взглянуть на свой опыт и методы работы с иной точки зрения, так как содержание конкурсных испытаний, в отличие от повседневной педагогической практики, побуждает учителя максимально расширить диапазон своей профессиональной деятельности. Педагогу предлагается применить на практике малоизвестные ранее педагогические приёмы и техники, выступить в формате мастер-класса или дискуссии, обобщить свой педагогический опыт, обсудить на круглом столе важнейшие проблемы в системе образования и предлагать свое видение решения этих проблем. Разумеется, все это обогащает мировоззренческий, психолого-педагогический опыт учителя, выводя его на новый уровень мышления и личностного развития.

Конкурсные испытания – это не только заочные формы работы, но и очные выступления. Особые условия конкурсных заданий (ограниченное время на подготовку к публичным выступлениям, работа с незнакомой аудиторией, импровизация, присутствие зрителей и

наблюдателей) являются мощным психологическим тренингом, направленным на качественную переоценку личности педагога и переосмысление им потенциала своих творческих, педагогических, методических и психологических возможностей.

Способность педагога-конкурсанта профессионально представить свой опыт на открытом уроке, внеклассном мероприятии, мастер-классе, публичном выступлении – ключевой момент конкурсного движения, в котором воедино собираются основные требования, предъявляемые профессиональным стандартом: глубокое знание предмета, грамотное использование современных способов передачи знаний, ИКТ-компетенция, коммуникативные способности, актерское и ораторское мастерство, умение достигать результата в реально развернувшейся учебной ситуации, при любом уровне подготовленности учащихся, дифференцированный подход в обучении.

Профессиональный стандарт требует от педагога стремления постоянно демонстрировать своим ученикам умения учиться. Участие в конкурсном движении как педагогов, так и его учеников говорит о понимании учителем высокой ответственности за результаты своей профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Баранов Н.А. К вопросу об информационной культуре педагога // Информатика и образование №3, 2011г., стр.71
2. Поташник М. М. Буреломы профстандарта // Директор школы №2, 2015, с.57-60
3. Соколова Т.Е. Информационная культура школьника как актуальная задача начального образования. // Информатика и образование №3 2011г. - стр.75
4. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт? М. «Просвещение», 2104г.

РАЗДЕЛ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Ishkova L.V., Voloshina M.S. **ALTERNATIVE APPROACHES IN EDUCATION: THE EXPERIENCE OF THE IMPLEMENTATION OF STRUCTURAL AND INTEGRATIVE METHODOLOGY.** The article presents the contents of structural and integrative methodology of education and its role in the emergence of alternative education; The experience of the implementation of this methodology in the practice of organizing alternative education research.

Keywords: structure, method, methodology, technology, alternative education , research culture.

Ишкова Л.В., *д.пед.н., профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики Сибирского государственного индустриального университета, г.Новокузнецк, E-mail: ishkovalu1941@mail.ru*

Волошина М.С., *к.пед.наук, доцент кафедры высшей математики Сибирского государственного индустриального университета, г.Новокузнецк, E-mail: volosh-inams@gmail.com*

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ СТРУКТУРНО-ИНТЕГРАТИВНОЙ МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены содержание структурно-интегративной методологии образования и его роль в возникновении и развитии альтернативного обучения; рассмотрен опыт внедрения этой методологии в практику организации альтернативного обучения исследовательской деятельности

Ключевые слова: структура, метод, методология, технология, альтернативное обучение, исследовательская культура

С начала 90-х годов прошедшего столетия Россия переживает период бурных изменений общественного сознания. Требования сегодняшнего дня состоят в том, чтобы нынешний россиянин, уже занимающийся профессиональной деятельностью или только готовящийся к ней и получающий соответствующее стандартное образование, был готов к различным жизненным ситуациям, в том числе, к ситуациям неопределенности, все чаще возникающим в мире рыночных отношений. Последнее неизбежно приводит к необходимости создания разнообразных средств, призванных гарантированно обеспечивать превышение суммарной пользы от новой образовательной парадигмы над ее негативными эффектами.

В образовательных системах этот процесс возможен только при условии привлечения внимания ученых к формирующейся с конца прошлого века новой практико-ориентированной образовательной методологии, способной заложить фундамент качественного целостного образования в России. Речь идет о праве на существование, на внедрение в педагогическую практику структурно-интегративной методологии образования как процесса.

Основу этой методологии составляют особым образом структурированные фундаментальные основания (теории, законы, закономерности, принципы, научные категории, гипотезы и др.), находящиеся в тесной диалектической связи с имеющими интегративную природу приемами, способами, методами и технологиями обучения на всех его процессуальных этапах.

Включение идей структурно-интегративной методологии в механизмы организации обучения все чаще становится стабилизирующим фактором дезинтегрирующих процессов дифференциации и вариатизации научного и учебного знания. В частности, одним из позитивных следствий этого процесса является своеобразный “всплеск” в развитии *альтернативных подходов в обучении*. Альтернативные подходы в обучении – это подходы, способ-

ствующие переходу от адаптивно-дисциплинарной модели унифицированного образования к личностно-ориентированной модели вариативного образования (А.Г.Асмолов, В.А. Иванников, А.П. Кузякин, Н.Н. Малофеев, В.А. Петровский, Е.А. Ямбург).

В нашем исследовании мы сконцентрировали внимание на теории и практике *альтернативного обучения* учащихся *исследовательской деятельности* в современных условиях общеобразовательных щкол (лицеев, гимназий), в Центрах развития личности, Дворцах творчества детей и юношества и других образовательных учреждениях.

Современная цивилизация, имеющая в качестве своего ориентира социальное благо, невозможна без опоры на *нравственно ориентированный интеллект*, главной особенностью которого является *интегративность, целостность*.

Интеграция в мире происходит не только на экономической и политической почвах. Нравственно, ценностно-ориентированный интеллектуальный потенциал общества – условие сохранения целостной России как современного цивилизованного государства. Главную задачу мы видим в формировании и развитии *интеллекта* учащихся, в воспитании его высшей формы – *творческих способностей*, на основе которых только и возможна исследовательская деятельность.

Можно ли учить творчеству? На этот счет есть разные мнения. Еще французский психолог XIX столетия Рибо писал: ”Если бы мыслительному творчеству можно было учить, то изобретателей было бы больше, чем сапожников”. Противоположная позиция – “творчеству можно и нужно учить” (В.Г. Богин, И.К. Журавлев, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер и другие). Поскольку проблема достаточно широко освещена в литературе, мы поставили задачу:

- рассмотреть спорные аспекты темы;
- уточнить понятия;
- сформулировать условия и способы обучения нравственно ориентированной исследовательской деятельности.

Известная путаница в освещении вопроса о творчестве учащихся в практических попытках его решения проистекает из того, что творчество часто *характеризуют*, *смешивая* разные признаки, не выдерживая *единого их основания*: 1) по продукту (имеется в виду создание качественно нового); 2) по специфическим чертам характера творческих людей (целеустремленность, сильная воля и другие); 3) по способам обучения исследовательской деятельности (без анализа содержания обучения); 4) по эмоциональной окраске этой деятельности (удовлетворение не только от результата поиска, но и от самого процесса исследовательской деятельности; ощущение себя “первооткрывателем” своих знаний о мире); 5) по процессуальным характеристикам исследовательской деятельности (наблюдение природных и социальных явлений; постановка эксперимента, способы обработки его результатов; интерпретация результатов). Ясно, что каждая из приведенных выше характеристик отражает только какую-то одну сторону творчества, исследовательского поиска.

Мы под исследовательской работой учащегося в условиях альтернативного обучения понимаем *модель поисково-образовательной технологии,* создающей учащемуся условия для решения задачи (проблемы) с заранее неизвестным *ему* решением на основе *исследовательского подхода* (в подобном определении А.В. Леонтовича [1, с. 133] слово *“ему”* отсутствует и это принципиально различает наши позиции).

В научном мире структура исследовательского подхода достаточно “устоялась” и в ней могут быть выделены следующие элементы: выбор темы исследования; формулировка цели и задач; выдвижение рабочей гипотезы; определение методов и средств исследования и т.д. Высокий уровень обучения творчеству в виде (форме) исследовательской деятельности, как показало наше исследование, может быть связан *со структурно - интегративными представлениями о сущности этого многоаспектного вида деятельности.* Удивительно, но очень актуальной является трактовка деятельности в обучении, данная С.Л. Рубинштейном еще в 1922г. [2]. По его мнению, деятельность характеризуется прежде всего следующими особенностями: 1) это всегда деятельность субъекта, точнее, субъектов, осуществляющих совместную деятельность; 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, то есть

она необходимо является предметной, содержательной; 3) она всегда – творческая: 4) она самостоятельная.

С.Л. Рубинштейн понимал учение как “совместное исследование, проводимое учителем и учеником”. Следует сказать, что современная организация обучения в российских школах мало способствует проведению таких “совместных исследований”, поскольку по В. Дильтею “…понимание чужого мира возможно путем “вживания”, “сопереживания”, “вчувствования” [3, С. 112].

Во все времена подлинные педагоги подчеркивали значение эмоциональных аспектов в воспитании и общении. Однако, если раньше внимание обращали прежде всего на отрицательные эмоции, такие, как страх перед наказанием или неудачей, то нас больше интересуют возможности положительного воздействия эмоциональных переживаний в альтернативном обучении исследовательской деятельности.

Сегодня по своим характеристикам в условиях альтернативного обучения педагогический процесс приближается к гуманно-личностному процессу, пронизанному, по словам Ш.А. Амонашвили, “творческой Любовью”, и далее: “…мы воспринимаем процесс приобщения молодых людей к исследовательскому процессу как сотрудничество более опытного человека с менее опытным (опираясь на зону ближайшего развития)” [4, С.20].

По справедливому утверждению Н.К. Чапаева, “…в любви, как в интегративной категории сходятся все важнейшие нити интегративной герменевтики, ставящей своей задачей объяснение существенных положений интеграции” [5, С.70].]. В этой связи безусловное преимущество альтернативного обучения заключается в осуществлении персональной опеки начинающих исследователей по системе “ученик – научный руководитель”, когда подросток, юноша или девушка воспринимают научного руководителя как Учителя жизни, чаще всего глубоко уважаемого и любимого. В конечном счете, в контексте альтернативного обучения исследовательская деятельность учащихся есть результат совместной деятельности двух субъектов по поиску решения проблемы, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения. В направлении формирования мировоззрения и исследовательской культуры учащихся в условиях альтернативного обучения выстроено наше дальнейшее исследование.

В экспериментальной работе, организованной в секции междисциплинарных исследований (автор статьи – научный руководитель этой секции) на базе Научного общества учащихся (НОУ) при Центральном Дворце творчества детей и юношества г. Новокузнецка, в период с 1994 года и до наших дней осуществляется апробация идей альтернативного обучения исследовательской деятельности. В соответствии со структурно-интегративным подходом для работы с начинающими исследователями нами моделируются *творческие задачи с элементами исследования двух видов*:

- на основе применения известного алгоритма к принципиально новой задаче;
- путем решения известной по структуре задачи принципиально новыми методами.

Организовать такую работу непросто. Чаще всего она по плечу ученому, специалисту в данной области знаний. Однако справиться с указанной задачей может и педагог – практик, но лишь в том случае, если он – носитель исследовательской культуры.

Библиографический список

1. Леонтович А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии // Школьные технологии: научно-практический журнал для школьного технолога (завуча). – М., 1999. - №1-2, С. 132 – 138.
2. Рубинштейн С.Л. 258 Принцип творческой самодеятельности. Одесса, 1922.
3. Дильтей В. Описательная психология. – СПб, 1996. – 153 с.
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996. – 494 с.
5. Чапаев Н.К. Категориальное поле органической парадигмы интеграции: персоналистски-педагогический аспект // Понятийный аппарат педагогики и образования / Под ред. Е.В. Ткаченко. Вып.. 1. Екатеринбург, 1995. –321 с.

УДК 37

Ivanova O.A. **PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS BASED SITUATIONAL METHODS OF TEACHING.** This article examines the possibility of using situational methods of teaching in the system of teacher training. A method for analysis of specific situations and the use of the case method which makes it possible not only to master the necessary knowledge, but also to acquire practical experience, learn to act in troubled and conflict situations.

Keywords: Situational methods, analysis of situations, case - method.

Иванова О.А., *д.пед.н., профессор, МГПУ ИДО, кафедра профессионального развития педагогических работников, г.Москва*

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ СИТУАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

В данной статье рассмотрены возможности использования ситуационных методов обучения в системе повышения квалификации педагогов. Рассмотрен метод анализа конкретных ситуаций и кейс-метод использование которых позволяет не только освоить необходимые знания, но и приобрести опыт практической деятельности, научить действовать в проблемных и конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: Ситуационные методы, анализ ситуаций, кейс-метод.

Изменения, происходящие в системе образования в последние годы, предполагают поиск новых подходов к подготовке педагогов. Ориентация системы дополнительного профессионального образования, в частности повышения квалификации, на совершенствование профессиональных компетенций в рамках системно-деятельностного подхода предполагает использование активных методов и технологий.

В условиях повышения квалификации является эффективным использование методов, в основе которых лежит проблемная ситуация, требующая разрешения. В настоящее время в педагогической и методической литературе выделяются следующие ситуационные методы: метод case-study (кейс-метод) или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация); метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций. К кейс-технологиям, активизирующим учебный процесс (Зобов А.М., Киселев Б.Н.), относятся:

- метод ситуационного анализа (метод анализа конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения; кейс-стадии);
- метод инцидента;
- метод ситуационно-ролевых игр;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод дискуссии.

Использование ситуационных методов обеспечивает готовность обучающихся решать практические задачи и находить решение в реальных, жизненных, а также проблемных ситуациях. Слушатели курсов повышения квалификации, имея достаточно высокий уровень теоретических знаний, иногда не могут предложить эффективный способ выхода из конкретной жизненной ситуации [7]. Анализ практики свидетельствует, что преподаватели и учителя школ недостаточно четко осознают сущность и дидактические возможности ситуационных методов обучения. Кроме этого, отсутствуют методические разработки по использованию данного метода на уроках в общеобразовательной школе. Учитель, применяющий данный метод должен обладать высоким уровнем профессиональной компетентности, мастерства и эрудиции, так как использование и создание ситуаций и кейсов требует от педагога особого понимания и отношения к процессу обучения.

Использование Кейс - метода в обучении способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих способностей в разрешении различных ситуаций, задач.

Рассмотрим сущность Кейс-метода и приведем несколько распространенных определений кейса как дидактической категории.

- Кейс – это описание реальной ситуации, случая.
- Кейс – это «кусочек» реальной жизни;
- Кейс – это событие, реально произошедшее в той или иной сфере деятельности и описанное автором для, того, чтобы спровоцировать дискуссию в учебной аудитории, с подвигнуть обучающихся к обсуждению, анализу ситуации и принятию решения.
- Кейс-это конкретная практическая ситуация, рассказывающая о случае, событии, в котором можно обнаружить проблему, описывающая конкретных людей в момент принятия важного решения, сталкивающихся с необходимостью принимать какие-то действия и нести ответственность за последствия.

В данных определениях кейс рассматривается как ситуация, случай.

Ситуация (фр. положение, обстановка) – это совокупность обстоятельств, условий, противоречий развития какой-либо деятельности, требующих конкретного разрешения с учетом множественности выходов из создавшегося положения.

Ситуации можно классифицировать:

- по степени обобщенности (конкретные, базовые);
- по учебной функции (ситуация-проблема, ситуация-оценка, ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация -упреждение);
- по способу представления (классическая ситуация, «живая ситуация», разбор корреспонденции, действие по алгоритму);
- по степени распространенности (стандартная, критическая, экстремальная ситуация). [2]

Анализ конкретных ситуаций можно использовать на различных этапах обучения, в зависимости от содержания ситуации. Приведем краткую характеристику некоторым ситуациям:

Ситуация-проблема – реальная проблема, требующая выполнения мыслительных операций для оперативного ее разрешения, вырабатывает умение по поиску оптимального решения.

Ситуация-оценка – реальная ситуация с готовым решением, которое следует оценить, как правильное или неправильное и предложить свое адекватное решение.

Ситуация-иллюстрация реальная ситуация, включаемая в лекционный материал в качестве примера. Описание ситуации вырабатывает у обучающихся умение визуализировать информацию с целью облегчения поиска способов ее решения.

Ситуация-тренинг представляет собой банк стандартных или перечисленных ситуаций, используемых для отработки конкретного умения. [3]

Анализ ситуации – это детальное исследование реальной или искусственно сконструированной ситуации для выявления проблем и причин, вызвавших ее, определения путей и способов ее оптимального и оперативного разрешения.

Case-studies - учебные конкретные ситуации, специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в “команде”, проводить анализ и принимать решения *.

Идеи метода case-study (метода ситуационного обучения) достаточно просты:

- Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности;
- Акцент обучения переносится не на овладение готовыми знаниями, а на их поиск, на сотворчество обучающегося и преподавателя.

• Результатом применения метода являются знания, умения и навыки, опыт деятельности, а также развитие системы ценностей, жизненных установок;

• Технология заключается в следующем: по определённым правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, определяется комплекс знаний и практических навыков, которые нужно усвоить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли модератора процесса сотворчества.

• В методе case-study преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с пассивной ролью обучающихся, здесь происходит столкновение взглядов, защита своей позиции, отрабатывается умение аргументировать, доказывать, строить диалог. [1]

Метод case-study относят к одному из активных методов обучения, т.к. способствует развитию у обучающихся интереса, позитивной мотивации, аналитических и оценочных навыков, навыков работы в команде, умения находить рациональное решение проблемы и быть ответственным за него.

Однако, использование метода case-study требует от обучающихся определенного уровня подготовки, сформированности общеучебных умений и навыков, самостоятельности.

Приведем классификацию кейсов, предложенную Н.Федяниным и В.Давиденко (5):

- структурированный (highly structured) “кейс”, в котором даётся минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним, обучающийся должен применить определённую модель или формулу, найти оптимальное решение;

- “маленькие наброски” (short vignetts), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями, при этом обучающие должен опираться на собственный опыт;

- большие неструктурированные “кейсы” (long unstructured cases) объёмом до 50 страниц - самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них даётся очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними, дополнительно найти необходимую информацию;

- первооткрывательские “кейсы” (ground breaking cases), при разборе которых, от обучающихся, требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

Основные этапы создания кейсов [6]:

1. формулировка дидактических целей кейса, выявление «зоны ответственности» за знания, умения и навыки обучающихся.
2. Определение проблемной ситуации.
3. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.
4. Построение или выбор модели ситуации, проверка её соответствия реальности.
5. Выбор жанра кейса.
6. Написание текста кейса.
7. Диагностика правильности и эффективности кейса и его корректировка.
8. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе.
9. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для обучающихся и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий учащихся и преподавателя в момент обсуждения кейса.

Кейс имеет определенную структуру: сюжетную, информационную и методическую части.

Сюжетная часть включает описание ситуации, содержащую информацию, позволяющую понять окружение, при котором развивается ситуация, с указанием источника получения данных.

Информационная часть содержит информацию, которая позволит правильно понять развитие событий.

Методическая часть - разъясняет место данного кейса в структуре учебной дисциплины, формулирует задания по анализу кейса для обучающихся.

Разные методики проведения занятий с использованием Кейс – метода требуют разных подходов к организации процесса обучения и его оцениванию. Следует подчеркнуть, что оценка должно носить обоснованный характер. Обучающийся должен понимать не только правила разбора кейса, но и систему его оценивания преподавателем, последнее требует обязательного её разъяснения до начала работы над кейсом.

Изучение данного метода и внедрение его в образовательный процесс повышения квалификации педагогов позволит не только усвоить необходимые знания, но и научить их использовать в жизнедеятельности и при организации образовательного процесса в школе.

Литература

1. Долгоруков А. Case-study как способ (стратегия) понимания. - Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. Под ред. А.Долгорукова, Москва, Центр интенсивных технологий образования, 2002, с.22-44.
2. Иванова О.А. Использование Кейс –метода в образовательном процессе // Школа и производство. 2011. № 8. С. 3-8
3. Иванова О.А. Об использовании кейс метода Химия в школе- 2013- № 2 - с. 17-2
4. Логунова Н. Обучение как общение и сотворчество. – Высшее образование в России, 2000, № 3, с. 108-110.
5. Федянин Н., Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? – Обучение за рубежом, 2000, № 7, с. 52-55.
6. Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). – www.casemethod.ru.
7. Кривых С.В. Педагогические технологии обучения: кейс-метод: Методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2010. – 42 с.

УДК 378

Roitblat O.V. **THE ORGANISATION OF INTRAFIRM TRAINING OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES WITH NON-FORMAL EDUCATION.** This article considers issues of interrelation intrafirm and non-formal education of pedagogical workers in the context of continuous education.

Keywords: corporate education, non-formal education, continuing education.

Ройтблат О.В., *д.пед.н., профессор, ректор ТОГИРРО, Тюмень*

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДСТВАМИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются вопросы взаимосвязи внутрифирменного и неформального образования педагогических работников в контексте организации непрерывного образования

Ключевые слова: внутрифирменное образование, неформальное образование, непрерывное образование

Масштабные изменения, происходящие в мире, касающиеся демографической ситуации, тенденций общественной жизни не только в России, но и за рубежом, ставят вопросы подготовки, переподготовки и повышения квалификации, прежде всего педагогических кадров при использовании различных видов образования – формального, неформального, дистанционного, внутрифирменного. Среди таких изменений назовем: изменение структуры возрастных групп населения, увеличение продолжительности жизни людей, глобальные вы-

зовы, проявляющиеся в создании глобальной экономики, наукоемких экономических услуг, в перенаселении планеты, возрастающую мобильность населения, изменения мира занятости и профессий, увеличивающийся разрыв между благосостоянием и бедностью населения. Назовем и изменения, касающиеся доминированию работы в жизни людей - место женщин на рынке занятости, увеличение инвестиций в образование, тенденцию на построение глобальных моделей образования, изменения требований к образовательным достижениям, расширение всемирной информационной сети, цифровая революция, изменения роли государства в общественном устройстве жизни общества, изменения социальных связей и ценностей (структуры семьи, ослабление социальных связей, эволюция ценностей и др.). Все это обозначает проблемы в образовании на всех его уровнях и видах (неформальное, дистанционное, внутрифирменное), в том числе и на уровне взрослых в контексте непрерывного образования.

Существенное влияние на актуализацию и продвижение идей непрерывного образования, включающего проблемы и тенденции развития неформального, внутрифирменного образования, сыграла пятая Всемирная конференция ЮНЕСКО, проходившая в Гамбурге в июле 1997 г. (участниками были делегаты из 140 стран мира, в том числе представители Организации Объединенных Наций, ЮНЕСКО и др.), которая рассматривала вопросы образования взрослых. На конференции подчеркивалось, что образование взрослых является одним из уникальных способов устойчивого развития обществ самой различной ориентации. Результатами гамбургской конференции можно считать то обстоятельство, что во многих странах мира разработаны и осуществляются социальные программы поддержки той части взрослого населения, которая хотела бы участвовать в различной образовательной деятельности, при этом основное требование которое было выдвинуто, это то, что государство должно гарантировать каждому взрослому человеку право на обучение. Форму обучения человек выбирает сам (формальное, неформальное, дистанционное, внутрифирменное). В этом контексте особая роль отводится неформальному образованию в структуре как формального, внутрифирменного, так и дистанционного образования.

Вопросы неформального образования в системе повышения квалификации как в организациях дополнительного профессионального или внутрифирменного образования в последнее время исследуются многими исследователями. Подтверждением этого являются научно-практические конференции, проводимые в различных регионах РФ: «Неформальное и информальное образование в условиях инновационного развития России: опыт, проблемы, стратегии» (всероссийский уровень, г. Владивосток, апрель 2009г.); «Дополнительное профессионально-педагогическое образование: практика, инновации, социальное партнерство» (всероссийский уровень, г. Москва, октябрь 2012 г.); «Актуальные проблемы неформального повышения квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений» (всероссийский уровень, г. Новокузнецк, ноябрь 2012 г.), г. Санкт-Петербург-2009г. - «Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития» в рамках международного сотрудничества. Результатом обсуждения стал перечень неразрешенных проблем, над которыми предстоит работать: отсутствие системы в неформальном образовании, ситуативной управляемости этим процессом, а также недостаточное признание и оценка неформального образования в системе повышения квалификации педагогических работников.

Вхождение России в мировое сообщество, в международное образовательное пространство, происходящие вследствие этого изменения и их воздействие на все стороны жизни общества актуализировали проблему непрерывного образования – обучение в течение всей жизни. Это подтверждается и модернизационными процессами, происходящими в системе образования России, которые требуют существенного пересмотра традиционных образовательных парадигм, оказывающихся сегодня уже несостоятельными в смысле обеспечения развития любого цивилизованного общества, и актуализируют проблему поиска новых теоретико-методологических оснований повышения квалификации педагогических кадров на основе использования возможностей неформального образования.

К сожалению, целостная картина неформального образования, его места как в структуре формального, так и внутрифирменного образования пока отсутствует не только у нас, в Российской Федерации, но и за рубежом. Пока еще нет общей картины, нет общего видения ситуации реализации неформального образования, согласованного с политикой образования на протяжении всей жизни.

Неформальное образование рассматривается в контексте изучения сути непрерывного образования, что подтверждается резолюцией 36 сессии Генеральной конференции *ЮНЕСКО,* прошедшей в сентябре 2011 года в Париже. На конференции были пересмотрены международные стандарты касательно классификации образования. В резолюции этой конференции отмечается, что неформальное образование становится как образование, которое институционализировано, целенаправлено и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг [1]. Одной из ступенек непрерывного образования выступает дополнительное профессиональное образование, учреждения повышения квалификации (дополнительного профессионального образования), которые в основном относятся к уровню формального образования, но имеют возможность реализовать сегодня и программы неформального образования, к этой же, ступеньки, можно отнести внутрифирменное образование, происходящее на базе самих образовательных организаций. В этом понимании термин неформальное образование, как и термин внутрифирменное образование рассматривается в контексте представлений непрерывного образования.

Определение содержания понятия «неформальное образование» в научной литературе, находим различные.

Часто термин «неформальное образование» встречается при рассмотрении вопросов образования взрослых, внутрифирменного образования.

Рассматривая вопросы образования взрослых, С.Г. Вершловский выделяет три подструктуры: формальную, неформальную и информальную, с позиций ученого неформальное образование выступает подструктурой внутрифирменного или формального образования.

Представляя концепцию «неформального образования» («non-formal education») А. М. Митина подчеркивает, что это образование составляет одну их трех частей триады: «формальное образование» («formal education») - «неформальное образование» («non-formal education») и «внеинституционное образование» («informal education») - образование, получаемое за счет непосредственного влияния окружающей жизни на человека [2]. Говоря о педагогическом образовании и повышении профессиональной компетенции влиянием окружающей жизни следует считать педагогическое сообщество, потому эффективным оказывается внутрифирменное образование**.** А. М. Осипов с позиций социологии рассматривает неформальное образование как: **«**неформальное образование (неинституциональное, внеинституциональное образование) – сфера целенаправленных воздействий на процессы социализации вне рамок специализированных (формальных) образовательных учреждений, осуществляемых на основе социальных норм других социальных институтов и вне их. Неформальное образование в более или менее систематических формах осуществляется в семейных и соседских сообществах, в религиозных сообществах и организациях, в совместной трудовой деятельности, через средства массовой информации (в том числе рекламы), учреждения и предметы искусства, действие системы права и морали. Элементы неформального образования обнаруживаются и в границах формальных образовательных организаций, в таком случае социологи говорят о «скрытой образовательной программе**»** и о латентных функциях образования» [3, с. 469]. И. Кузнецова характеризует «неформальное образование» как образование, осуществляемое не в рамках учебных программ или учебных заведений.

Г. А. Ключарев предлагает рассматривать неформальное образование как профессионально направленное и/или общекультурное обучение на платных курсах, в народных университетах, центрах непрерывного образования взрослых, в лекториях и домах знаний, по телевидению и с помощью дистанционных средств, без аттестации и выдачи государственного сертификата (диплома), это же может происходить в рамках внутрифирменного образо-

вания. Внутрифирменное образование может так же как и неформальное образование заканчиваться без выдачи удостоверений государственного образца, может быть направлено на освоение одной небольшой педагогической проблемы, может осуществляться через организацию системы открытых занятий, показывающих определенный инновационный опыт, может проходить с участием только работников одной организации, а может осуществляться с приглашением специалистов из других организаций. Таким образом, внутрифирменное образование, как и неформальное оперирует одними и теми же педагогическими атрибутами, методология исследования неформального образования, рассматриваемая Н.Н. Суртаевой, А.А. Макареней, С.В. Кривых [4] может быть применима и к исследованиям внутрифирменного образования. В эпоху системных изменений все большее внимание будет уделяться и все большее значение будет получать именно эти два вида образования внутрифирменное и неформальное.

Используемая литература

1. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.znanie.org/docs/memorandum.html

2. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие [Текст] / А.М Митина. - М.: Наука. - 2004. - 304с.

3. Осипов А.М. Социология образования: очерки теории [Текст]/Российская социологическая ассоциация. Исследовательский комитет «Социология образования». Петровская академия наук и искусств. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 504 с.

4. Суртаева Н.Н., Макареня А.А., Кривых С.В. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования // Человек и образование. - 2014. - №2. - С. 18-24.

УДК 378

Kandaurova A.V. **SCENARIOS FOR TRAINING TEACHERS TO CHANGES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION.** The article deals with the possibility of learning the script method of adults in the system of additional vocational teacher education in a changing world. The script as a form of education is focused on the strategic objectives and is predictive in nature, it allows you to choose the best solution for each situation.

Keywords: change, script, educational activities, training of teachers, educational activities

Кандаурова А.В., *к.пед.н., доцент, Тарский филиал Омского государственного аграрного университета им. П.А. Столыпина, г.Тара, kandaurova@list.ru*

СЦЕНАРИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИЗМЕНЕНИЯМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются возможности сценария как метода обучения взрослых в системе дополнительного профессионального педагогического образования в условиях происходящих изменений. Сценарий как форма образования ориентирован на стратегические задачи и носит прогностический характер, позволяет выбрать наиболее оптимальное решение из множества в каждой конкретной ситуации неопределенности, риска, вызванных изменениями.

Ключевые слова: изменение, сценарий, педагогическая деятельность, подготовка педагогов, педагогическая деятельность.

Изменения, происходящие во всем мире, наиболее актуальными являются для сфер деятельности системы «человек-человек»**,** к которым относится образование, и даже, прежде всего, образование. Взаимозависимость образования от всех сфер социальности подчеркивает Л. М. Митина, приводя пример закона «периодической смены настроений в обществе по отношению к образованию» (Д. Лотон, 1987). Согласно данному закону, в обществе наблю-

дается смена стадий оптимизма и стадий разочарования [1]. Если общественное мнение об образовании вполне оптимистично, то деятельность учителей считается полезной, а их компетентность не ставится под сомнение, учителям доверяют, их функционал расширяется. Напротив, на стадии разочарования, общество сомневается в правильности педагогической деятельности, складывается мнение, что образование не справляется со своей задачей, не оправдывает экономические и социальные ожидания результатов. Если, согласно философии и социологии образования, образование должно опережать другие сферы общественной жизни и быть фактором развития общества, то современная ситуация развития образования подтверждает его явное отставание, и как следствие – стадию разочарования [1]. Так, во многих современных нормативных документах подчеркивается необходимость развития системы образования при ведущей роли ее важнейшего субъекта – педагога. Например, в Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы, неэффективность общего образования связана, в числе прочих причин, со сложным положением с педагогическими кадрами [2]. Признавая за Российским образованием парадигмальную множественность, ценностно-смысловую и структурно-функциональную неопределенность, незавершенность многих процессов реформирования аксиологических оснований и целей образования, полисубъектность, и другие сложные характеристики, тем не менее, определяем ведущим субъектом педагога, способного к рефлексии происходящего и готового выполнять функции регулирования процессов развития образования [3]. Таким образом, ведущим субъектом образовательного пространства, педагогической деятельности в условиях изменений является педагог, значит именно педагог должен меняться в первую очередь, о чем неоднократно подчеркивается в современных педагогических исследованиях (Е. Н. Глубокова, Л. Н. Горбунова, В. И. Горовая, А. Ю. Козырева, И. А. Колесникова, М. Г. Матюшкина, Н. Г. Милованова, Е. В. Пискунова, Л. С. Подымова, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева и др.).

Между тем, современный педагог, испытывая на себе, на своей профессиональной деятельности влияние социальных изменений, тем не менее, демонстрирует явно выраженное сопротивление изменениям любого масштаба, при этом сам находится в состоянии эмоциональной усталости, напряженности, неопределенности и риска. В социальном взаимодействии педагогической деятельнсоти деструктивное влияние изменений на фоне неготовности педагога меняться проявляется, во-первых, во все возрастающем числе конфликтов (О. А. Иванова) [4]; во-вторых, в сопротивлении педагога любым изменениям при недостаточной субъектной позиции «внешнего контроля», когда влияние внешних факторов преувеличиваются, снижается значимость личности в решении сложных ситуаций и перекладывается ответственность на внешнее влияние (Г. М. Андреева, В. В. Беляков, И. Е. Волков, М. Т. Громкова и др.); в-третьих, в отставании педагога от обучающихся в части освоения ИКТ, когда, по мнению О. В. Акуловой, возникает культурный лаг и расслоение мира взрослых и мира детей» [5]. Это далеко не все последствия недостаточного реагирования педагогами на происходящие изменения. Но уже в первом приближении становится понятным, что дальнейшее игнорирование небезопасно как для качества педагогической деятельности, так и для собственного здоровья.

Вопрос подготовки и переподготовки педагогов в соответствии с требованиями современности не теряет своей актуальности многие годы. Попытки изменить концепцию подготовки педагога проявляется, например, в создании уже не одного поколения образовательных стандартов и даже профессионального стандарта педагога (Я.И. Кузьминов, В.Л. Матросов, В.Д. Шадриков; Е.А. Ямбург и др.). Одной из проблем, обусловивших поиск новых ориентиров в подготовке педагога нового типа, отвечающего требованиям времени, является недостаточная прогностичность используемых методов образования. Сегодня к прогностическому подходу обращаются ученые, организаторы, практики во всех сферах деятельности. При этом именно система образования, ориентированная в будущее по своей миссии, менее других осваивает прогностические методы в своей педагогической деятельности.

Одним из активно применяемых и разрабатываемых в разных отраслях стратегического планирования, прогностической деятельности является метод сценариев. Сценарий может

рассматриваться как самостоятельный метод, как технологический элемент прогнозирования, как модель, отражение тенденции, вариант развития, собственно прогноз, или вариант прогноза развития, программ, проект и др. Актуальность и популярность сценария объясняется его сущностной характеристикой, заключающейся в альтернативных вариантах решения задачи (проблемы). Например, М.А. Перцева дает такое определение: «сценарий – это возможный вариант реализации процесса или определенная комбинация факторов и параметров, характеризующих изменения внешней и внутренней сред» [6]. В прогнозировании под сценарием понимается качественно описание возможных вариантов развития исследуемого объекта при разных сочетаниях определенных, заранее известных и выделенных условий [7]. Разносторонний анализ возможных вариантов развития явления по нескольким альтернативным сценариям позволяет выбрать наиболее оптимальный вариант. На данный момент, понятие «сценарий» достаточно широко используется как в научной, так и в популярной литературе. Несмотря на различные определения в зависимости от контекста, в общем значении сценарий используется для обозначения возможности вариативного (неоднозначного) решения. Применение сценария, по мнению О.Е. Акимовой, направлено на решение как минимум двух проблем и связано с выявлением ключевых факторов развития исследуемого процесса или объекта; с разработкой на основе выявленных факторов качественно различных вариантов; и возможность всестороннего анализа возможных результатов и последствий применения разных вариантов решения задачи или ситуации [8].

Таким образом, необходим поиск эффективных методов подготовки педагогов к изменениям. Традиционные формы не всегда отвечают данной задаче, поскольку преимущественно направлены либо на формирование новых знаний и целевых установок, либо на формирование и развитие умений (технологических, информационных, методических). Концепция подготовки педагогов к изменениям в качестве центральных принципов содержит принципы непрерывности в интеграции формального, неформального, информального образования педагогических кадров; инициация и развитие субъектности в свободе выбора и ответственности за результат; ориентированность сценарной подготовки на персональные потребности педагогов и определяет целью подготовку педагогов к изменениям. Для конструирования сценариев подготовки педагогов к изменениям первым этапом является диагностика профессиональных затруднений, проблемных полей педагогической деятельности и социального взаимодействия, определение педагогических дефицитов. Результаты данного этапа являются определяющими для разработки различных сценарных элементов [9].

Так, например, педагоги разных регионов (Омская, Тюменская, Ленинградская область, Москва) показывают необходимость в подготовке к работе с разными категориями детей (одаренные, мигранты, агрессивные, дети с ОВЗ, дети, не говорящие на русском языке); подчеркивают сложность взаимодействия с родителями, которые значительно изменились. Вторым ключевым моментом в разработке сценарной формы подготовки является учет потребностей и возможностей педагогов: обучение может проходить в режиме on-line и of-line, дистанционно, по накопительной системе, разовыми тренингами, в формате неформального и информального образования и др. И третий важный момент – педагог в системе непрерывного образования может самостоятельно отслеживать личностные результаты, выбирать следующие сценарные элементы для решения дальнейших профессиональных проблем.

Библиографический список

1. Митина, Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Л. М. Митина / Психологическая наука и образование. - 1999. - № 3-4.

2. Матюшкина, М.Д. Проспективная оценка качества постдипломного педагогического образования : дисс… д-ра пед. наук: 13.00.01 / Матюшкина Марина Дмитриевна - СПб., 2013.

3. Горбунова, Л. Н. Исследовательски ориентированное повышение квалификации педагогических кадров в контексте развития современного российского образования : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Горбунова Лариса Николаевна – Барнаул, 2010. - 412 с.

4. Иванова, О. А. Система подготовки педагога к взаимодействию в конфликтной образовательной среде: автореф. дисс… д-ра пед.наук: 13.00.08 / Иванова Ольга Анатольевна – СПб., 2004. – 40 с.

5. Акулова, О. В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Акулова Ольга Владимировна – СПб, 2004. - 42 с.

6. Перцева, М.А. Сценарный подход к моделированию производственной функции предприятий в условиях неопределенности параметров внешней и внутренней сред // Фундаментальные исследования. – 2014. - №8 (2). – С.410-413. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/stsenarnyy-podhod-k-modelirovaniyu-proizvodstvennoy-funktsii-predpriyatiya-v-usloviyah-neopredelennosti-parametrov-vneshney-i / заглавие с экрана.

7. Лопатников, Л. Сценарий // Лопатников Л. Экономико-математический словарь / Словарь современной экономической науки. – М., 1996. – С.522.

8. Акимова, О.Е. Сущность, формы и особенности сценарного подхода в современном управлении : дисс.... канд. социол. наук : 22.00.08. / Акимова Ольга Евгеньевна. – М., 2006. - 143 с.

9. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 377

Surtaev P.B. **SPECIFICITY OF ACTIVITY OF SUBJECTS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF NETWORK INTERACTION OF CLUSTER TYPE.**

This article examines the impact of information and communication technologies, networking on the transformation of teacher education in connection with the change of character of activity of subjects of education.

Keywords: pedagogical education, networking, modernization, subjects of pedagogical education.

Суртаев П.Б., *к.пед.н., к ист. н. доцент, старший научный сотрудник Института управления образованием РАО, филиал в Санкт-Петербурге*

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАСТЕРНОГО ТИПА

В данной статье рассматривается влияние информационно-коммуникативных технологий, сетевого взаимодействие на преобразование педагогического образования, в связи с изменением характера деятельности субъектов этого образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, сетевое взаимодействие, модернизация, субъекты педагогического образования.

«Интернет вместо доски, виртуальное пространство
вместо парты, самообразование вместо обучающих
инструкций, неформальное общение вместо дидактики
– таковы реалии сегодняшнего получения знания»
МэттьюМердок

Преобразования в жизни российского общества, утверждение отношения к человеку как к высшей ценности социального бытия - стали условиями не только выявления и развития его творческого потенциала, но и его функционирования как личности и гражданина, что актуализировало проблему гуманизации и повлияло на развитие научного и практического развития направлений педагогического образования. В настоящее время уже прочно вошли в теорию и практику педагогического образования идеи диалога, сотрудничества, совместного действия, необходимости понимания чужой точки зрения, уважения личности, осуществляется реализация гуманистических идей и с использованием возможностей информационно-коммуникативных технологий, сетевого взаимодействия. Все эти обстоятельства повлияли на интенсивное развитие поликонцептуального и полипарадигмального подходов, которые

привели к изменению проблем методологического свойства. В XX веке было осознано, что сложившаяся в культуре предметная структура знания не позволяет выработать единый подход к решению комплексных проблем, касающихся деятельности систем самого высокого уровня организации: личности, общества, культуры, появляются идеи синергетики, теоретической кибернетики, полипарадигмальности, поликонцептуальности, интеркультурности, международности, глобальности, влияющие на педагогическое образование. Хорошо в этом контексте отмечает академик Н.Н. Моисеев, подчеркивая, что в образовании в целом складывается парадоксальная ситуация, когда общая кризисность сочетается с новыми ростками, осознание парадигмального отставания с обилием новых идей и концепций, тревога за уровень и качество образования с ощущением грядущего нового, актуализируя, тем самым, философское осмысление настоящего и будущего образования. Автор подчёркивает, что возможности любых современных цивилизаций, основанных на стремлении властвовать над природой исчерпаны, и привели человечество на грань катастрофы, и «это означает не только то, что новый экологический кризис общепланетарного масштаба неизбежен, но и то, что человечество перед неизбежной цивилизационной перестройкой всех привычных начал. И существующей стихии развития должна быть противопоставлена некая разумная стратегия, общая для человечества». Таким образом, он подводит к мысли, что проводником такой стратегии могут быть лишь знания и ценности, формируемые через образование.

Суть этой стратегии подчеркивает автор, выражена, прежде всего, такими терминами и понятиями как – «ноосфера», «коэволюция человека и природы», «демократические принципы и ценности общества», «многообразие и конвергенция культур», «толерантность», «консенсус», «императив», «парадигма» и др., определяющие векторы развития педагогического образования. Многие ученые отмечают, что выработка новой образовательной парадигмы педагогического образования без философского осмысления проблемы и ретроспективного анализа исторического бытия предшествующих эпох просто невозможна. «В недрах образования вызревает новая (будущая) парадигма, и уже сегодня структура и содержание (а точнее эпистемологическая система), цели и методы нынешнего образования не соответствуют сущности и потребностям современной (постиндустриальной) фазы исторического развития человечества», - показывает Н.Н. Моисеев.

Развитие педагогического образования сегодня на всех уровнях предполагает взаимодействие всех субъектов образования (педагогов-практиков, обучающихся партнёров образовательных организаций, заказчиков образования и др.) и в этом существенную роль играет различные модели сетевого взаимодействия. Это необходимо для коллективного осмысления и преобразования системы педагогического образования. Активные процессы модернизации идут как в системе общего (школьного) образования, так и в образовании взрослых – в развитии системы признания прикладных квалификаций, что влияет на преобразование педагогического образования. Обозначим эти процессы в аспекте исследований ключевого фактора развития образования – сетевого взаимодействия субъектов педагогического образования. Внедрение информационно-коммуникативных технологий, сетевого взаимодействия существенно повлияли на характер субъектов педагогического образования, что привело к освоению навыков, компетенций, позволяющих субъектам пользоваться возможностями информационно-коммуникативных технологий при построении образовательного процесса. На современном этапе разработано огромное количество моделей сетевого взаимодействия, которые носят горизонтальный, вертикальный характеры с включением управленческих структур и без. Модели сетевого взаимодействия носят как кратко временный характер, так и характер длительного действия. Но при этом субъекты сетевого взаимодействия могут существенно меняться, а могут и оставаться, что придает определенные трудности в изучении этих разнообразных моделей.

Разработка организационно-управленческих моделей сетевого взаимодействия образовательных организаций, в том числе и тех, которые реализуют педагогическое образование, основана на понимании и признании как данности сети и сетевого взаимодействия. «***Сетевое сообщество педагогов***», рассматривается как профессиональное объединение педагогов,

создаваемое на принципах добровольности, открытости, многоуровневости, предоставляющее возможность участникам устанавливать контакты**,** налаживать сетевое взаимодействие и получать опыт познания себя через работу с другими; осуществляющее совместную деятельность, направленную на стимулирование и развитие инновационных процессов в учреждении, повышение профессиональной компетентности педагогов, оказание им непрерывной, адресной методической помощи, выявление и поддержку творческих педагогов. И то и другое понятие **«**сетевое сообщество педагогов», «сообщество» трактуются неоднозначно понятий по мнению зарубежных ученых Robina B., И. Hammana, заключается в том, что социальный конструкт, который описывается данными терминами, постоянно изменяется и развивается. Само понятие «сеть» также трактуется по – разному как группа компьютеров (рабочих станций), которые могут взаимодействовать друг с другом, совместно использовать оборудование и получать доступ к другим сетям. Введенное в научный оборот в 1954г Д.Барнесем понятие «социальная сеть», в дальнейшем получило развитие трудами Gartona, Wellmana рассматривается как любая группа людей, находящихся во взаимодействии и разделяющая между собой социальные связи. Если эти группы педагоги и взаимодействие идет на профессиональной сфере, то и характер субъектного взаимодействия имеет определенную специфику. Эта специфика проявляется в содержании взаимодействия, представлении результатов взаимодействия, целевых установок. На современном этапе под сетевым взаимодействием в сфере образования понимают разные по типу и масштабам связи между учебными заведениями, организациями и людьми для достижения каких-либо общих целей и реализующих инновационные образовательные программы А.А. Ахаян, О.Н. Шилова и др. В реальной практике последних лет активно разрабатываются и внедряются различные модели образовательных сетей, которые условно можно объединить в два основных типа: концентрированная и распределенная сети. Первая предполагает наличие мощного ресурсного центра, где число входящих связей будет намного превышать количество исходящих. В распределенной сети ресурсный центр как таковой отсутствует, а каждый участник имеет возможность создать свою собственную траекторию жизнедеятельности и развития. Механизмы взаимодействия между узлами сети – инновационно-активными образовательными организациями определяют принципы саморегуляции. Каждая инновационно-активная образовательная организация, которые в том числе, реализуют и педагогическое образование несёт в себе вполне определённый функционал и содержание, который, согласно закону синергетики, может усиливаться в сетевом взаимодействии. Основой функционирования сети являются конкретные проекты («временные связи»), создаваемые на основе сетевого взаимодействия на время решения стоящей перед субъектами взаимодействия сети задачи. При этом вертикальные связи и соподчинения узлов сети могут меняться в зависимости от решаемой задачи. Таким образом, инновационно-активная образовательная организация является уникальными узлами сети, которые вступают во взаимодействие «по определенному поводу»: по поводу подготовки конкурентоспособных кадров, создания совместной (сопряженной) инновационной образовательной программы, организации распределенного обучения, выполнения научного проекта, проведения научно-практической конференции по проблеме и т.д. Решение задачи будет сопровождаться изменениями в механизмах взаимоотношений между элементами сети: каждая новая задача может привести к формированию временной иерархической структуры или некоторого соподчинения. Поэтому говоря о специфики субъектов педагогического образования в условиях сетевого взаимодействия, на первое место выходят компетенции и навыки владения приемами обращения с информационно-коммуникативными технологиями. Удачно подчеркнул **Стивен Кови** феномен вхождения информационно-коммуникативных технологий в образовательное пространство «Не перестаю удивляться многообразию технологических решений, помогающих мне преподавать широкой аудитории по всему миру. Посредством интернета я пересылаю уроки и учебные материалы, которые иначе не могли бы их получить. Это просто здорово! Это обучение в режиме реального времени, обучение именно тому, что нужное в данный момент»

Изучая роль информационно-коммуникативных технологий, сетевого взаимодействия автор говорит и об изменении позиции субъектов подчеркивая важность непосредственного взаимодействия. **Стивен Кови пишет:** «Необходимость личного взаимодействия учителя ученика будет всегда, но теперь ученику не обязательно сидеть за школьной партой. Прямо сейчас в вашей организации идет процесс обучения. Люди получают знания отовсюду – из Интерната, книг, совещаний, онлайн-курсов. И хотя мне всегда приятно лично приветствовать своих подопечных и видеть огонь новых открытий в их глазах, я понимаю – жизнь изменилась. Требования к преподаванию стали иными, и мы должны адекватно откликаться на запросы».

Оттолкнемся от последней фразы Стивена Кови ***«…****Требования к преподаванию стали иными, и мы должны адекватно откликаться на запросы».* Эта фраза обозначает задачу перед педагогическим образованием в подготовке педагога или его переподготовке, или повышения квалификации, именно в русле соответствующих требований, что, в общем-то, и зафиксировано в качестве результата, обозначенного в правительственном задании, как «инновационные модели методических систем переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров». Нами исследуется на современном этапе модели сетевого взаимодействия кластерного типа, идет апробация и одновременное достраивание моделей кластерного типа в условиях дополнительного профессионального образования на примере Тюменской области в Тюменском областном государственном институте развития регионального образования. В исследовании Н.Н. Суртаевой [1, 2] описывается кластер «Педагогические технологии», в котором выделены разнообразные сектора – технологии обучения, технологии развития компетенций, технологии воспитания. технологии развития логического мышления и т.д. Нами апробируется и совершенствуется модель сетевого взаимодействия кластерного типа «Современные образовательные технологии» методического характера, способствующая поддержки, сопровождению и обобщению передового педагогического опыта педагогов в освоении педагогических технологий.

Используемая литература:

1. Суртаева Н.Н., Акиньшина Е.А., Маркова Т.И. и др. Технологическая матрица оценки сформированности компетенций в условиях реализации ФГОС (методические рекомендации). - СПб.: Экспресс, 2015. – 175 с.

2. Суртаева Н.Н., Акиньшина Е.А., Маркова Т.И. и др. Педагогический кластер в основе формирования «самообразующейся» личности школьника. СПб.:Экспресс, -2012. – 160 с.

3. Суртаева Н.Н., Акиньшина Е.А., Маркова Т.И. и др. Педагогический кластер в основе формирования «самообразующейся» личности школьника. СПб.: Экспресс, 2012. – 160 с.

УДК 377

Surtaeva O.N. **NETWORKING IN SUPPORT OF TEACHING STAFF WHEN WORKING WITH CHILDREN WITH DYSGRAPHIA.** This article describes the support teaching staff in organizing activities with children with dysgraphia using the potential of networking.

Keywords: network interaction, children with dysgraphia, support teaching staff.

Суртаева О.Н., *к.пед.н, старший научный сотрудник лаборатории инноватики в педагогическом образовании ФГБНУ «ИУО РАО» в филиал Санкт-Петербурге*

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПОДДЕРЖКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДИСГРАФИЕЙ

В данной статье говорится о поддержке педагогических работников в условиях необходимости организации деятельности с детьми с дисграфией с использованием возможностей сетевого взаимодействия

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, дети с дисграфией, поддержка педагогических работников

Анализ современной ситуации в России показывает, что проблема повышение профессиональной компетенции педагогических работников, проблема дефицита квалифицированных педагогов для работы с детьми в современной школе стоит особенно остро. Можно констатировать далеко не все педагоги готовы к реализации «Профессионального стандарта педагога» и выполнение тех, требований, которые там предъявляются к нему. В условиях постоянных перемен, появлением все новых проблем у детей в связи с внедрением технических достижений и изменением ритма взрослого человека, система образования должна находиться в постоянном развитии. К педагогу предъявляется все больше и больше требований, поэтому он должен быть готов к постоянному и непрерывному совершенствованию и повышению своей квалификации в самых разных моделях, используя самые разные модели и виды. Суртаева Н.Н [1], А.В. Кандаурова [1] рассматривают систему повышения квалификации в условиях системных изменений в социуме на современном этапе, подчеркивая при этом явление постоянство изменений и явление необходимости постоянно обучаться.

В новом законе «Об образовании в РФ» отмечается, что «Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой, для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации», мы говорим о новой компетенции – умении работать с детьми с дисграфией.

В Законе «Об образовании в РФ» в статье «Принципы государственной политики в области образования» обозначен принцип общедоступности образования, адаптивности системы образования к уровням и особенностям подготовки обучающихся и воспитанников, а также демократический, государственно-общественный характер управления образованием, автономность образовательных учреждений. Это основание для простора построения и развития вариативных моделей систем повышения квалификации педагогических кадров, позволяющих учитывать специфику региона, уровень их подготовленности и предпочтения, профессионально - интеллектуальные потребности, осуществлять это в рамках как традиционного, так и неформального образования, особенности, которого представлены в работе Н.Н. Суртаевой], Бражник Е.И., Ройтблат О.В. [2]

В свете новых нормативных документов идет конструирование новых моделей построения образования в организациях дополнительного образования. не исключением является включение сетевого взаимодействия как формы организации повышения квалификации. Сетевое взаимодействие также может служить как инструмент, рекламирующий передовой педагогический опыт. Нами апробировалось использование сетевого взаимодействия при подготовке педагогов – повышении их квалификации в аспекте развития компетенции работы с детьми с дисграфией. Явление дисграфии на современном этапе характерно не только для детей. Оно все больше охватывает и взрослых.

Во многих научных работах отмечается, что дисграфия бывает характерна только для школьников, а для дошкольников больше характерны физиологические отклонения, причем отмечается, что трудности обучения, которые испытывают школьники в начале, сохраняются у них и по окончании школы (у взрослых).

Явление дисграфии часто переходит вместе с взрослением ребенка и продолжает проявляться уже даже в период профессиональной деятельности. Взрослые с таким явлением избегают письменных видов деятельности, поэтому часто они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

Дисграфия понимается не совсем однозначно в научных исследованиях.

Хотя в литературе встречаются разные определения понятия дисграфии, в общем, смысл их не совсем отличается.

Дисграфия рассматривается как проблема, связанная с выражением своих мыслей на письме, проблема, которая отражает трудности с письмом. Другой подход понимания тер-

мина - это использование данного понятия для обозначения плохого почерка. Приведем ряд определений понятия дисграфия.

В психологическом словаре дисграфия трактуется как «неспособность правильно писать или выражаться через письмо» [3, с.242.]

В Википедии – дисграфия трактуется следующим образом -(новолат. *dysgraphia*; от др.-греч.δυσ - приставка, отрицающая положительный смысл слова и γράφω — «пишу, рисую») - как неспособность овладеть письмом при нормальном развитии интеллекта. Отмечается, что часто случаи дислексии и дисграфии наблюдаются у детей одновременно, хотя у некоторых они могут встречаться и по отдельности. Алексия (от др.-греч.-— отрицательная частица иλέξις— «слово») и аграфия (от др.-греч. ἀ-— отрицательная частица и γράφω - «пишу») - полная неспособность читать и писать.

Дисграфия - определённое нарушение письма, при дисграфии нарушается написание по фонетическому принципу, в результате чего возникает большое количество особых ошибок, которые искажают звуковой состав слова. В Википедии, подчеркивается, что дисграфия не является изолированным нарушением, как правило, помимо дисграфии наблюдаются ещё некоторые расстройства устной речи и других психических функций в зависимости от того, какой компонент недостаточно сформирован.

И.Н. Садовникова [4] в своих исследованиях рассматривает дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников - трудности овладения письменной речью), при этом автор отмечает основные симптомы, к которым относит наличие стойких специфических ошибок, автор также отмечает, что возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано со снижением их интеллектуального развития, с выраженными нарушениями слуха и зрения, с нерегулярностью школьного обучения.

Иногда путают дисграфию с дислексией, что означает трудности с чтением или **с** дискалькулией, обозначающей трудности со счетом и математикой вообще. Часто возникает путаница в том, считать ли их особыми образовательными потребностями или нет. Важно знать, что есть дисграфия, которая может быть устранена педагогическими методами, а есть дисграфия, устранение, которой требует психолого-медицинского вмешательства.

Основными признаками, симптомами дисграфии у учащихся выделяют самые разные. Так, Р. И.Лалаева [5] обозначает такие признаки как:

– ошибки являются *стойкими и специфическими*, это позволяет выделять их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста в период начала овладения письмом

-ошибки являются *многочисленными, повторяющимися* и сохраняются длительное время.

-ошибки связаны с не сформированностью лексико-грамматического строя речи,

-ошибки связаны с недоразвитием оптико-пространственных функций, - ошибки связаны с неполноценной способностью детей дифференцировать фонемы на слух и в произношении, анализировать предложения, осуществлять слоговой и фонематический анализ и синтез.

А. Соболева [6] выделяет два критерия, влияющих, характеризующих дисграфию – первый это возраст ребенка, а второй - жалобы и трудности, связанные с изучением предмета, приводящие часто к негативному отношению к предмету.

При организации системы повышения квалификации педагогов с целью их подготовки для работы с детьми с дисграфией необходимо учитывать и признаки проявления дисграфии причины и, конечно, индивидуально-личностные особенности детей. Нами, используя сетевое взаимодействие, был апробирован сценарий сетевого взаимодействия в формате электронного кабинета профилактики дисграфии.

Электронный кабинет профилактики дисграфии у детей представляет собой открытую систему для накопления педагогической продукции педагогов, работающих с детьми с дисграфией (ментальные карты, дидактические карточки, презентации, планы открытых занятий, задания для учащихся с дисграфией, комплекс упражнений, отобранные технологии и методы), которые насыщают, дополняют традиционную образовательную среду, в качестве ее

элемента, представляются как на электронных, так и на печатных носителях. Цели кабинета профилактики дисграфии - диагностико-консультативная, социально-правовая образовательно-просветительская, психолого-педагогическая. Структура кабинета может выглядеть следующим образом: программа курсов, теория вопроса- признаки, причина дисграфии, копилка педагогического опыта по работе с детьми с дисграфией, база данных упражнений и приемов по устранению дисграфии у детей, рекомендации родителям, как помочь ребенку и т.д. Пользуясь возможностями сетевого взаимодействия, войдя в кабинет профилактики дисграфии, педагог может обратиться к любой структуре, которая нужна ему в данный момент, кроме того может сам оставить свою информацию либо в форме вопроса или в форме удачного опыта преодоления дисграфии у ребенка и .т.д.

Используемая литература:

1. Суртаева Н.Н., Кандаурова А.В Дополнительное профессиональное педагогическое образование в условиях изменений социального взаимодействия // Человек и образование. - №3. - 2015.- С.-23-24
2. Суртаева Н.Н., Бражник Е.И., Ройтблат О.В. Развитие теории неформального образования в педагогических исследованиях» // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters): электронный научный журнал. – Февраль 2015, ART 2319. – СПб., 2015 г. – URL: http://www.emissia.org/offline/2015/2319.htm, ISSN 1997-8588
3. Ребер А. Большой толковый психологический словарь // Том1. М.: Вече, 2000. - С. 242.
4. Садовникова И.Н., Корнев А.Н., Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Н.А. Никашина, Парамонова Л.Г. Нарушение письменной речи у младших школьников. [Текст]/ И.Н. Садовникова. – М.- 2005.
5. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи. [Текст] / Р.И. Лалаева /. – М., 1989. 3. – 296 с.
6. Соболева А. www.children-psy.ru

УДК 378

Vostrikova E.A. **INTERVIEW WITH SCIENTISTS BASED ON GOOGLE SERVICES.**

The article describes the experience of using google services for educational events "Interview with the scientist" in the informal training system.

Keywords: google services, informal training system.

Вострикова Е.А., *канд. пед. наук, сертифицированный преподаватель Google, начальник отдела развития образования; МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации», Новокузнецк, E-mail: vostrikovae@mail.ru*

ИНТЕРВЬЮ С УЧЁНЫМ НА ОСНОВЕ СЕРВИСОВ GOOGLE

В статье рассмотрен опыт использования сервисов google для проведения образовательного события «Интервью с учёным» в системе неформального повышения квалификации.

Ключевые слова: сервисы google, неформальное повышение квалификации.

В последние годы активно развиваются телекоммуникационные технологии, применяемые в бизнесе, культуре, управлении, образовании и т.д. Одним из наиболее ярких примеров использования телекоммуникационных технологий являются системы видеоконференцсвязи, видеохостинги и другие, входящие в сервисы Google.

В рамках XVII городских Дней науки 2016 года в городе Новокузнецке Кемеровской области было проведено на базе Hangouts серия образовательных событий с общим названием «Интервью с учёным», а в течение следующей недели на видеохостинге YouTube педагоги города Новокузнецка задавали вопросы учёным, обсуждали с ними проблемы, поднятые в интервью.

Цель данного мероприятия заключалась в привлечении сотрудников системы повышения квалификации, руководителей органов управления образования, администрации образовательных организаций и педагогических работников города Новокузнецка к обсуждению важной проблемы персонализации в профессиональном развитии педагогов.

Обсуждение поднятой темы на старте программы развития образования города Новокузнецка (2016-2020 гг), с одной стороны, требует высокого уровня научной квалификации

участников дискуссии, заинтересованности их в предмете разговора, с другой стороны, организация очного участия профессорско-преподавательского состава из разных городов РФ в городе Новокузнецке – сложная организационная и финансовая задача.

Возможности сервисов Google, использованных для проведения «Интервью с учёным», позволили преодолеть данное противоречие и открыли новые возможности для сотрудничества «на расстоянии».

Видеоконференцсвязью (далее ВКС) называется телекоммуникационная технология интерактивного общения и обмена информацией в формате аудио и видео для двух или больше удаленных абонентов. Это сеанс «живой» связи между людьми, находящимися в разных местах, которым необходимо личное общение, включающее в себя обычную речь, а также обмен текстовой и визуальной информацией в режиме реального времени.

Образовательное событие, проводимое на базе ВКС с нашей точки зрения [1] - это ограниченное во времени, но неограниченное в пространстве социальное явление, направленное на реализацию задач образования с ориентацией на субъектность участников, учитывающее их образовательные запросы и личностные возможности, реализуемое на базе ВКС с целью охвата большей аудитории. В системе образования города Новокузнецка существует положительный опыт использования таких систем ВКС, как Mirapolis, Skype, Google Hangouts, Periscope, Adobe Connect, BigBlueButton и др.

Видеохостинг – это сайт, который позволяет загружать и просматривать видео в браузере. В последнее время в связи со стремительным ростом популярности социальных сетей и Интернета в целом YouTube является крупнейшим пользовательским онлайн-видеохостингом, с помощью которого пользователи могут делиться видеоконтентом, публикуя, рекомендуя его, пересылая ссылки в социальных сетях. Так же YouTube позволяет не только загружать собственное видео, делится контентом, но и подписываться на видеоканалы и взаимодействовать с другими пользователями путем обмена текстовой информацией через комментарии, быть в контакте с большим количеством людей, которых интересуют сходные проблемы. Именно YouTube был выбран нами для обсуждения записанных интервью с пользователями Интернета.

Видеотрансляция в Hangouts происходит от имени аккаунта google (в нашем случае это аккаунт отдела развития образования МАОУ ДПО ИПК) или +страницы, сразу записывается и размещается на видеохостинге YouTube. Hangouts обладает рядом особенностей, упрощающих его практическое использование: бесплатное программное обеспечение; возможность использования в мобильных устройствах; понятные элементы управления, позволяющие его использования людям, которые не обладают широкими познаниями в сфере Интернет технологий; участие до 10 человек одновременно; возможность подключения участников, находящихся в разных местах; трансляция в прямом эфире на неограниченную аудиторию и т.д.

Интервью – это вопросный метод поиска знаний. Важны: правильная постановка открытых, проблемных, дискуссионных вопросов; изучение публикаций учёных и области их научных интересов; готовности вести открытый диалог и т.д.

Ранее полученный опыт проведения сетевых форм взаимодействия [2] определил этапы подготовки и условия проведения «Интервью с учёным».

1. Тема Дней науки (8-9 февраля 2016 года) в Новокузнецке была определена в сентябре 2015 года - «Персонализации профессионального развития педагогов в формальном и неформальном повышении квалификации». Сотрудники МАОУ ДПО ИПК (ipknk.ru), занимаясь исследованием этой темы в рамках научно-исследовательской работы с 2014 года, составили список из 20 вопросов для интервью и выбрали три основополагающих:

1) В различных источниках употребляются термины «Персонифицированный подход», «Персонализированный подход», «Индивидуальный подход» к повышению квалификации. Эти термины обозначают одно и то же?

2) Можно ли эффективность образовательной стратегии педагога оценить через самооценку или обязательна внешняя экспертиза?

3) Какие механизмы мотивации педагогов на профессиональное развитие наиболее эффективны?

2. Были проанализированы десятки публикаций на заданную тему и определен круг учёных, в область научных интересов которых входят вопросы персонализации в неформальном повышении квалификации.

3. Письма-запросы с приглашением принять участие в записи «Интервью с ученым» в рамках Дней науки были разосланы в конце ноября 2015. Откликнулись шесть докторов наук, заинтересованных в развитии муниципальной системы образования города Новокузнецка.

Кривых Сергей Викторович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-методической работе ФГБОУ ДПО «ИНОВ» (г. Санкт-Петербург), профессор кафедры образовательного менеджмента, автор более 100 работ по проектированию социальной среды, этническому самосознанию, влиянию социально-культурной среды на личность.

Панюкова Светлана Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор, директор центра повышения квалификации педагогических кадров Финансовой академии г. Москвы, научный руководитель портала http://4portfolio.ru, автор более 100 публикаций по теории и практике информатизации образования

Симакова Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, сотрудник Академии социального управления г. Москвы, автор более 100 публикаций по теории и практике социального партнёрства семьи и образовательной организации.

Стародубцев Вячеслав Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор кафедр инженерной педагогики и технологий и педагогики электронного обучения Томского политехнического университета, автор более 100 публикаций по теории и практике информатизации образования.

Суртаева Надежда Николаевна, доктор пед. наук, профессор, заведующая лабораторией педагогической инноватики ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования» в г. Санкт-Петербурге, профессор кафедры социальной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, автор работ по социальному взаимодействию в различных сферах жизнедеятельности, инновационным процессам в образовании, педагогическим технологиям, методологии педагогических исследований.

Шилова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научной работе филиала ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования» в г. Санкт-Петербурге. Автор более 100 работ по педагогике информационного общества; разработке теоретических и практических основ профессиональной педагогической деятельности в ИКТ-насыщенной среде.

Все эти учёные имеют давние научные связи с МАОУ ДПО ИПК города Новокузнецка, принимали участие в научно-практических конференциях, проводимых институтом и любезно согласились уделить время на интервью и общение с педагогами в течение недели после его публикации.

4. С учётом пожеланию учёных в декабре 2015 года был составлен график проведения видеотрансляций; определён регламент продолжительности интервью – до 20 минут; составлен сценарный план интервью (приветствие, вопросы-ответы, подведение итогов интервью, приглашение к диалогу участников Дней науки, прощание). Ссылка на плей-лист с видеозаписями интервью (https://goo.gl/6chSGE).

5. В конце января 2016 года был дан анонс мероприятия в Программе Дней науки на сайте МАОУ ДПО ИПК (http://goo.gl/1LZsnH). В анонсе мероприятия был определен статус «Самого активного участника интервью». Им становился педагог, задавший минимум один содержательный вопрос каждому учёному. Был утверждён приз за самый актуальный вопрос.

6. Подведение итогов мероприятия состоялось на пленарном заседании Дней науки 8 февраля 2016 года. За неделю мероприятия (28 января по 5 февраля) на пять видеоинтервью поступило 80 комментариев, содержащих обсуждение задаваемых вопросов, а также более 400 просмотров, что соответствует аудитории в почти 100 человек. Самым обсуждаемым ста-

ли интервью, в которых учёные оперативно отвечали на вопросы респондентов, этим они привлекли внимание большего числа участников мероприятия. По итогам мероприятия ученые отметили важность и актуальность такого неформального повышения квалификации, участники также поддержали развитие активных форм в on-line.

Сложность поднимаемой темы, краткий характер мероприятия, а также недостаточный уровень информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников возглавляют список причин небольшого числа активных участников данного мероприятия. Эти проблемы одновременно являются задачей профессионального развития педагогических работников на ближайшую перспективу:

- более широкое вовлечение сотрудников системы повышения квалификации, руководителей органов управления образования, администрации образовательных организаций и педагогических работников города Новокузнецка к обсуждению важной проблемы персонализации в профессиональном развитии педагогов;
- переход от краткосрочных форм сетевого взаимодействия к более длительным (например, проведение интернет-конференции на данную тему в 2017 году);
- повышение уровня информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников в части освоения приёмов профессионального диалога в сети Интернет.

Библиографический список:

1. Теория и практика использования видеоконференцсвязи в образовании: учебно-методическое пособие / А.А. Киселева, Е.А. Вострикова. - Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2015. – 70 с. – (Дистанционные Образовательные Технологии).

2. Стародубцев В.А., Анненков В.В., Вострикова Е.А. Сетевое взаимодействие педагогов в контексте научно-практической конференции // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2013. – №4. – С. 43–47.

УДК 159.9 (075.8)

Cousina N.N., Pavlova O.V. **TECHNOLOGY IN FAMILY COUNSELING: THE ALGORITHM FIRST MEETING WITH the PARENTS**. In the article models help the modern family, the technology family counseling, describes the algorithm and the content of the consultant's first meeting with the parents.

Keywords: the model of care the modern family, technology consulting, interaction rules consultant with parents, content of a business consultant.

Кузина Н.Н., *к.пед.н., доцент кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО,*
Павлова О.В., *к.пед.н., ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых»*

ТЕХНОЛОГИЯ СЕМЕЙНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ: АЛГОРИТМ ПЕРВОЙ ВСТРЕЧИ С РОДИТЕЛЯМИ

В статье раскрываются модели оказания помощи современной семье, представлена технология семейного консультирования, охарактеризованы алгоритм и содержание консультанта первой встречи с родителями

Ключевые понятия: модель оказания помощи современной семье, технология консультирования, правила взаимодействия консультанта с родителями, содержание деятельности консультанта.

Современная российская семья испытывает серьезные потрясения, связанные как с общецивилизационными процессами, так и историческими особенностями развития России. Семья за время своего существования проходит ряд проблемных ситуаций. Семья постоянно «преобразовывается», проходя через определенные кризисы, требующие своего разрешения. Пути выхода из кризисных ситуаций она находит на основе совокупного опыта и знаний, носителем которых является. Приобретение знаний, способствующих преодолению проблемных, кризисных моментов, играет огромную роль в функционировании семьи. Источником

их получения выступают разнообразные формы семейного образования взрослых: служба семьи; различные виды самообразования (чтение популярной литературы, просмотр телевизионных передач, посвященных проблемам семьи и воспитанию детей); общение с теми, кто пережил похожие проблемы и имеет личный опыт их решения, встречи со специалистами.

В настоящее время происходит интенсивное развитие службы семьи, возникает широкий круг учреждений и организаций самого различного профиля, ставящих своей целью содействие семье, оказание помощи в преодолении ее трудностей. В соответствии с ориентированностью и характером оказываемой семье помощи, можно выделить несколько ее моделей [1]:

- Педагогическая модель базируется на гипотезе недостаточной компетентности родителей и предполагает оказание им помощи в воспитании детей.
- Диагностическая модель основывается на предположении дефицита у родителей специальных знаний, которые позволили бы им принять правильное решение, и предполагает оказание помощи в виде вынесения диагностического заключения, которое послужит основой для организационных решений.
- Психологическая модель помощи предполагает, что причины тех или иных проблем или неблагополучия в семье лежит либо во внутрисемейном общении, либо в личностных особенностях членов семьи. Такая модель рассматривает семейные дисгармонии, в том числе связанные с развитием личности ребенка, его поведением.
- Социальная модель помощи основывается на предположении, что семейные трудности – это результат неблагоприятных обстоятельств, и помимо анализа жизненной ситуации и рекомендаций предполагает непосредственное вмешательство в эти обстоятельства жизни.
- Медицинская модель помощи предполагает, что в основе семейных трудностей лежат болезни или болезненное развитие личности одного или всех членной семьи, включая ребенка.
- Юридическая модель базируется на гипотезе недостаточной юридической компетентности в решении семейных проблем и конфликтов.

Образовательный компонент фактически должен сопровождать все виды помощи и в известном смысле предшествовать им.

Изучение семьи требует от педагога и психолога не только уважения ко всем членам семьи, но и такта в общении с ними, деликатности, желания оказать непосредственную помощь в воспитании детей.

Поэтому важно соблюдать следующие правила:

- Родители и дети не должны чувствовать себя объектами изучения.
- Изучение должно быть целенаправленным, планомерным, систематичным.
- Психолого-педагогические методы должны быть разнообразны и применяться в комплексе.
- Результаты изучения являются конфиденциальной информацией, а при необходимости использования должны озвучиваться только в процентном соотношении [4].

При сотрудничестве педагогов и психологов с родителями нельзя ориентироваться ни на свою интуицию, ни на определенный шаблон. Чтобы ближе познакомиться с ребенком и понять мотивы его поведения и поступков, прежде всего, необходимо изучить саму семью, стиль ее жизни, традиций, уклада, нравственных ценностей и духовных ориентиров. Все это позволит выявить воспитательные возможности семьи. Если рассматривать семью как микромодель общества, то можно с уверенностью заключить, что семья является важнейшим звеном многогранного процесса формирования личности ребенка, тем самым проводником, посредством которого человек включается в сложный и противоречивый окружающий мир.

В связи с этим, основными задачами взаимодействия специалистов с родителями являются [2]:

- формирование активной педагогической позиции родителей;
- вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями;

• активное участие родителей в воспитании детей.

Результаты и эффективность работы с родителями зависят как от объективных, так и от субъективных факторов, но всегда во многом определяется успешностью проведения первой сессии.

Уже на первой встрече консультанту предстоит:

• выяснить возраст ребенка, причину обращения, результаты предыдущих обследований (если они проводились), сведения о семейной и школьной (детсадовской) ситуации.

- познакомиться с типичными поведенческими проявлениями ребенка в конкретных ситуациях и выяснить, как обычно реагируют на них окружающие его люди (взрослые и дети);
- сообщить родителям о правилах проведения работы с ребенком;
- составить контракт (устный или письменный) о характере, содержании, длительности и результативности работы, об ответственности обеих сторон за результаты консультирования, о размере оплаты услуг консультанта

• выяснить точку зрения родителя на заявленную проблему, в чем состоят его возможности в разрешении трудной ситуации, как он воспринимает ребенка и каким видит желаемый результат совместной работы.

Первая встреча консультанта и родителей (чаще всего – одного из них) заключается в предъявлении специалисту запроса на оказание психологической помощи. Причем, как правило, рассказ родителей включает множество жалоб на ребенка, критики в его адрес, сообщение о собственном бессилии в решении проблемы. Поэтому первую встречу желательно проводить без присутствия самого ребенка (за несколько дней до консультации ребенка или в отдельном помещении – ребенок в это время находится с одним из родителей или со специалистом.)

Лэсли Б. Кэйдис, Рут МакКлендон [3], проанализировав основные запросы взрослых и их эмоциональное состояние при этом, делают вывод о наличии у родителей таких потребностей, которые могут находиться гораздо глубже заявленной проблемы.

Характер психологической проблемы может определить сам психолог, опираясь на полученную информацию, чаще всего носящую субъективный характер. Это лишь восприятие проблемы одним из родителей, поэтому психологу необходимо собрать нужную информацию. Однако сбор полного анамнеза зачастую бывает неактуален и отнимает слишком много времени. Большое количество формальных вопросов может восприниматься родителями как формальный опрос, не имеющий ничего общего с доверительной беседой. Лучше сначала просто выслушать клиента, и в процессе рассказа он сам даст много необходимой информации. Желательно по ходу рассказа делать записи, что подчеркнет серьезность, важность получаемой от клиента информации и поможет в дальнейшем психологу. Если родители многословны, консультант может использовать технику резюмирования, если малословен – технику постановки открытых вопросов. При перечислении родителями множества негативных фактов поведения ребенка психолог на первой же встрече старается структурировать беседу, конкретизировать запрос.

Чаще всего родители чувствуют собственную беспомощность, тревогу за ребенка и за то, возможно ли доверять специалисту. Они могут ощущать себя как «плохих», неуспешных родителей, которые не справились с проблемой [4]. Клиенту необходимо почувствовать, что консультант его понимает и не осуждает, и ощущение никчемности, уничижения «плохого родителя» сменяется, благодаря усилиям консультанта, самопринятием и самоуважением родителя. Консультант не спорит с родителем (даже если и не согласен с мерами педагогического воздействия на ребенка, которые тот использует), не осуждает его, не указывает на ошибки, не критикует ни прямо, ни косвенно. Сара Файн [3] считает, что первичную консультацию психологу надо проводить с убеждением, что он способен выслушать другого человека, принять его точку зрения, проявить уважение к его ценностям, признать его чувства, даже если они несовместимы с чувствами и убеждениями самого консультанта, его профес-

сиональным и личным опытом. И даже если заявления пришедшего на консультацию носит провоцирующий характер (например, критика профессиональных возможностей психолога, неожиданные заявления о характере взаимодействия с ребенком и др.), специалист не должен остро реагировать на это. Клиент – родитель имеет право на трансляцию любой информации, какой бы шокирующей она ни казалась психологу. И задача консультанта на первой встрече – установить доверительные отношения с родителями, для того, чтобы впоследствии конструктивно решать проблемы.

В соответствии с обсуждаемыми принципами работы консультанта с родителям, первая встреча не должна содержать критики применяемых до сих пор методов воспитания детей, ибо в этом случае «фундамент» успешного консультирования – создание доверительной атмосферы – так и не будет создан. Желательно исключить из содержания консультации жесткие советы и рекомендации родителям. Хотя многие родители приходят к психологу именно за «таблеткой», лучше не идти у них на «поводу», не принимать полную ответственность на себя за решение проблемной ситуации, а ограничиться общими рекомендациями, которые относятся к концептуальным основам гуманистического консультирования (уделять ребенку эмоциональное внимание, следовать «за ребенком», учитывать возрастные и индивидуальные особенности и др.)

Активность психолога на первой встрече может быть невелика: он лишь слушает, задает открытые вопросы, чтобы получить максимум полезной информации. Зачастую родители именно в спонтанном рассказе сообщают крайне полезную информацию.

В случае, если родители уже на первой встрече сообщают о целом «букете» проблем развития, воспитания и обучения ребенка, психолог помогает структурировать дальнейшее взаимодействие, помогает родителям выявить доминирующую проблему, ту, без решения которой невозможно решать другие вопросы. Или такую проблему, которая является самой болезненной как для ребенка, так и для родителя.

Основными направлениями работы консультанта на этом этапе является:

1. поддержание контакта с клиентом: использование техники нерефлексивного слушания, ободрения, успокаивания с использованием принципа «принятия концепции клиента» [5];
2. стимулирование клиента на дальнейший рассказ с использованием техник рефлексивного слушания, открытых и закрытых вопросов (по истории возникновения проблемы), об отношениях друг к другу действующих лиц, о мотивах обращения к консультанту именно сейчас;
3. структурирование беседы (стимулирования ее целенаправленного развития). Это необходимо клиенту для логического осмысления того, что именно и зачем он говорит, что происходит на сессии. Кроме того, это способствует концентрации внимания, повышению интеллектуальной и эмоциональной активности.

Консультанту же это позволяет использовать время более эффективно. Он может использовать и краткие комментарии того, что говорит родитель, резюмировать сказанное им, чтобы проверить, не упущено ли чего в ходе слушания.

При необходимости, для получения недостающей информации, возможно применение диагностических методов на первой встрече.

Таким образом, взаимодействие консультанта с родителями на первой встрече способствует решению следующих задач:

1. диагностика проблем родителей
2. оценка потребностей, мотивов, возможностей
3. заключение контракта

На первых встречах необходимо уделить внимание разъяснению возможных целей и задач консультирования, возможного диагностического обследования, а также необходимости в ряде случаев обращения за помощью к другим специалистам (неврологу, дефектологу, логопеду и др.).

На всех этапах консультирования психолог должен стремиться стимулировать внимание родителей к позитивным сторонам проблемы и активному поиску возможных вариантов ее решения.

Необходимо предупреждать родителей о трудностях, осложнениях и препятствиях, возможных в процессе работы с ребенком, а также о длительном периоде коррекционной работы (поскольку многие родители ориентированы на получение немедленных результатов).

С целью получения объективной информации, формирования единого воспитательного подхода к ребенку, разработки программы адекватного коррекционного воздействия желательно, чтобы на беседе с психологом присутствовали одновременно оба родителя, которые примут участие в обсуждении программы действий.

Эффективность консультирования оценивается по тому, могут ли родители более или менее уверенно действовать на основе сведений и рекомендаций, полученных от психолога [5].

В ряде случаев психолог, помимо беседы с родителями, коррекционно-развивающих занятий с ребенком может предложить совместные занятия семейных диад в рамках тренинговой работы тренинга.

В зависимости от характера жалоб, могут иметь значение разные аспекты анамнеза. Можно использовать следующую (достаточно общепринятую) классификацию проблем:

- проблемы, связанные с умственным развитием;
- поведенческие проблемы,
- эмоциональные и личностные проблемы:
- проблемы общения;
- неврологические проявления.

При заявлении родителями той или иной проблемы в процессе первичной беседы должны быть собраны определенные сведения, которые помогут консультанту прояснить проблему и помочь найти ее решение.

Если заявлены проблемы, связанные неуспеваемостью, нарушением внимания, трудностями понимания и запоминания учебного материала, психолог выясняет возможные источники органических поражений мозга (патология в протекании беременности и родов, неврологические заболевания, признаки нарушений в раннем психическом развитии, задержка речи, и др.

Если родителей беспокоит поведение ребенка, то необходим о выяснить особенности поведенческих проявлений дома, в детском саду или в школе, на улице, особенности общения со сверстниками и со взрослыми, реакции ребенка на замечания, просьбы, приказания, подарки и поощрения и др.

При жалобах на сниженное настроение, повышенную возбудимость, частую смену настроений, страхи, раздражительность, агрессивность консультант выясняет конкретные ситуации, вызывающие те или иные негативные проявления, ситуации, которые способствуют улучшению состояния, реакции ребенка на разные жизненные ситуации (наказания, ответы у доски и др.)

При запросе родителей, касающихся проблем общения, консультант стремится получить информацию о раннем развитии общения (комплекс оживления, контакт с родителями), об особенностях общения со сверстниками (есть ли друзья, характер общения с ними) и со взрослыми: родстенниками, педагогом, посторонними взрослыми.

*Если родители обращаются по поводу неврологических проявлений (*тики (непроизвольные подергивания мышц), навязчивые движения, энурез (ночное или дневное недержание мочи), повышенная утомляемость, нарушения сонное психологическое воздействие на ребенка будет служить фоном для лечения, проводимого врачом.

Безусловно, в течение первичной беседы психологу вряд ли удастся собрать полный анамнез, а многие из полученных сведений могут оказаться неточными, необъективными, поскольку запрос исходит только от одного из участников процесса общения. Иногда родители

сознательно не сообщают консультанту часть информации (боясь необъективного диагноза или стремясь «проверить» уровень компетентности психолога).

Доброжелательное, заинтересованное и сочувственное выслушивание клиента (но не идентификация с ним, не оценка и не критика его высказываний) могут стать залогом установления доверительных отношений с клиентом и получения недостающей информации в ходе дальнейшего консультирования.

Библиографический список:

1. Кузина Н.Н. Модели оказания помощи современной семье в социальном воспитании детей/ Образование в эпоху перемен. Сб. научных трудов. Выпуск 3. - СПб-Новокузнецк: ГНУ ИОВ РАО, 2007.
2. Лэсли Б. Кэйдис, Рут МакКлендон. Супружеская и семейная терапия - М.. 2008.
3. Файн С., Глассер П. Первичная консультация. - М., 2003.
4. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз. - СПб., 2008.
5. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. - М., 1990.

УДК 374

Sattarova V.B. **SILENT DICTATION IN THE ASPECT OF IMPLEMENTING THE PRINCIPLE CONTINUITY BETWEEN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL.** The article touches upon the problems of implementation of continuity between primary and secondary school by means of silent dictation.

Keywords: succession, primary and secondary school, a silent dictation.

Саттарова В.Б., *учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург*

НЕМОЙ ДИКТАНТ В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛОЙ

В статье затрагиваются проблемы реализации преемственности между начальной и средней школой средствами немого диктанта.

Ключевые слова: преемственность, начальная и средняя школа, немой диктант.

В настоящее время актуальной, на наш взгляд, является задача последовательной реализации принципа преемственности обучения между начальным и средним звеном школы. Анализ основных действующих программ по русскому языку для начальной и средней школы по линии речевого развития учащихся показывает недостаточную координированность всех существующих программ в плане –преемственности обучения.

Учителя и методисты отмечают, речь детей развивается недостаточно и нужно искать новые пути ее совершенствования. На практике очень часто система работы над связной речью в начальной школе сводится к обучению изложениям и сочинениям, в то время как следует делать акцент на восприятие окружающей действительности, речи людей, на процесс порождения собственных высказываний.

Мы предлагаем описание опыта работы по использованию немого диктанта на уроках русского языка в начальной школе. Такой неординарный вид творческих заданий как немой диктант призван отчасти восполнить существующие пробелы в системе речевого развития младших школьников и способствует переходу принципа преемственности из статуса провозглашенного в статус действующего.

Немой диктант впервые был описан на страницах журнала "Русский язык в школе" (№ 2, 1942 г.) П.Ф. Митрофановым как вид диктанта, при котором учитель ничего не произносит (отсюда название диктанта), а только выполняет показ действий, после чего учащиеся записывают увиденное. По мнению профессора П.Ф. Митрофанова, немой "диктант" помогает усвоению норм и правил русского правописания, способствует всестороннему овладению языком. П.Ф. Митрофанов, придавая особое значение немому "диктанту" в процессе изучения русского языка учащимся других национальностей, разработал соответствующую мето-

дику.

В том же журнале "Русский язык в школе" (№ 7, 1967 г.) тему немого "диктанта" продолжает Т.А. Ладыженская. Автор считает, что немой диктант должен занять свое заслуженное место в системе письменных работ по русскому языку. Цель ее публикации - показ возможностей немого диктанта в достижении задач обучения грамотному, отвечающему речевым нормам письму, описание методики проведения этого вида диктанта в 5-8 классах.

По определению Т.А. Ладыженской "немой диктант - это собственно один из видов репортажа". С репортажами, представленными телевидением и радио, мы сталкиваемся ежедневно. Знаем, что назначение любого репортажа - создать перед зрителями, слушателями картину событий во всей полноте и ясности. Для этого необходимы такие качества, как наблюдательность, умение точно передавать картину происходящего, последовательность событий, отделять главное, существенное от второстепенного, излагать свои мысли четко, продуманно. Поэтому правомерно утверждать, что немой диктант развивает наблюдательность учащихся, их умение описывать происходящее, обогащает речь, учит адекватно воспринимать чувства, намерения другого человека. В процессе работы над немым диктантом ученики постепенно осознают, что степень яркости словесно созданной ими картины зависит от умения подбирать точные и образные языковые средства, употреблять все части речи. Одна из выгодных сторон немого диктанта - возможность применять изученные правила в нестандартной обстановке. Следовательно, немой диктант является средством закрепления навыков правописания.

При обдумывании содержания диктанта учитель заранее намечает, какими предметами он будет оперировать, так как, называя эти предметы, ученик сможет поупражняться в написании определенных слов. Слова, обозначающие действия учителя, каждый сможет выбрать по своему усмотрению, учитывая некоторые правила:

- стараться не повторять один и тот же глагол,
- глаголы должны быть в одном и том же времени,
- а если речь идет только об учителе, то в одном и том же числе и лице.

Педагог в некоторой мере предопределяет и построение синтаксических конструкций. Например, на одном этапе диктанта производится несколько действий, при записи получится предложение с однородными членами (сказуемыми), детям нужно будет вспомнить правила постановки знаков препинания для вариантов данной пунктограммы.

Учитывая возрастные особенности учеников младших классов, уровень интеллектуального и психического развития, методику проведения немого диктанта, предложенную Т. А. Ладыженской, нам пришлось изменить: дети 2-3 класса любят играть, нуждаются в ярких впечатлениях, способны охватить небольшой по объему материал и т. д.

Для овладения методикой немого диктанта необходимо определить этапы работы учителя, которые делятся на подготовительные (скрытые от детей, но наиболее важные для учителя) и непосредственно проводимые на уроке:

подготовительные

определение темы диктанта (с учетом изучаемой темы и целей)
обдумывание сюжета
планирование действий
подбор тематической группы слов и соответствующих замыслу наглядных средств

непосредственно проводимые на уроке:

демонстрация действий учителем или учеником
запись текста детьми
самостоятельная проверка записанного
выполнение грамматического задания
анализ работ

Предлагаю описание собственного опыта работы с использованием немого диктанта. Итак, немой диктант - вид репортажа. При проведении немого диктанта учащиеся внимательно наблюдают за движениями учителя, которые он производит молча, без пояснений. За-

тем, по окончании запланированных действий, по условному знаку (спокойно опущенные руки вдоль туловища), начинают запись своих впечатлений. Для ребят младшего школьного возраста важен настрой на любой новый вид деятельности. Поэтому необходимо тщательно продумать "презентацию" немого диктанта, первое объяснение - "что это такое и для чего будет выполняться". Здесь может быть достаточно много вариантов в зависимости от стиля преподавания, возможностей, уровня подготовленности класса:

"Ребята, кто из вас знает профессию тележурналиста, корреспондента газеты? В чем заключается их работа? Совершенно верно, журналисты описывают только что произошедшие события так, чтобы люди, не видевшие картины происходящего, представили ее зримо, ярко. Какими качествами для этого нужно обладать журналисту? (наблюдательность, умение вникнуть в суть увиденного, богатый словарный запас, опыт в построении предложений, грамотность, речевая культура). Давайте проведем эксперимент, определим, кто из вас наиболее соответствует по своим качествам профессии корреспондента. Я сейчас молча выполню действие, а вы должны с наибольшей степенью точности его описать". Беру стопку тетрадей, пересчитываю. "Расскажите, что я делала?" Заслушиваем несколько описаний, выясняем, что все они различны по количеству слов, по выбору языковых средств, по восприятию выполненных действий. После обсуждения приходим к выводу: любая деятельность требует изучения и специальных занятий. "Овладеть искусством отражать действительность нам поможет такой вид диктанта, как немой. Думаю, вы догадались, почему он получил такое название ...Представьте себя в роли корреспондентов нашей школьной газеты. Я вам предлагаю описать в своей первой самостоятельной статье небольшое событие местного классного масштаба. Запись вы начнете после моего условного знака (опускаю руки свободно вдоль туловища). Обращайте внимание не только на то, что я делаю, но и с каким настроением выполняется действие, какие у меня движения, какое выражение лица. Затем мы сравним ваши репортажи, проанализируем по содержанию, полноте, точности, последовательности изложения событий".

УДК 374

Kornysheva T.A. **THE COOPERATION OF TEACHERS AND STUDENTS IN CURRICULAR AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.** The author discusses the cooperation of teachers and students in lessons and in neuro activity.

Key words: curricular and extracurricular activities, cooperation.

Корнышева Т.А., *учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург*

СОТРУДНИЧЕСТВО УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Автор рассматривается сотрудничество учителя и учащихся в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: урочная и внеурочная деятельность, сотрудничество.

Эффективность учебно-воспитательного процесса обеспечивается в значительной степени характером взаимодействия учителя и учащихся, методами и формами, которые учитель использует в процессе урочной и внеурочной деятельности. Будем исходить из представления об учителе и учащихся как о самостоятельных, самоорганизующихся и развивающихся системах. Сотрудничество (взаимодействие) учителя и учащихся понимается как процесс взаимного изменения двух одновременно функционирующих систем. Одна (со стороны учителя) является ведущей по отношению к другой (учащимся). В процессе подлинного педагогического взаимодействия связи между этими системами являются двусторонними, от учителя к учащемуся и обратно. Они должны обеспечивать взаимную переходность между субъектами деятельности, стимулировать к внутренней активности учащихся.

Понятие "сотрудничество" по отношению к учащимся 1-4 классов имеет свои конкретные примеры, свои особенности. Ключевыми являются: умение учителя более или менее активно организовать деятельность учащихся на уроке и во неурочное время, вызвать у них инициативу выполнять учебные задачи и умение реализоваться на уроке. Исследования показали, что процесс сотрудничества протекает своеобразно и в значительной степени зависит от стиля и методов работы учителя, его умения наладить это сотрудничество на уроке и во внеурочное время.

На фоне этой системы работы происходят значительные изменения в развитии психических качеств и свойств личности младшего школьника, изменяются его организаторские умения. Это дает возможность разграничить несколько последовательных этапов работы в связи со степенью усвоения учащимися умений и используемых учителем методов и форм работы в процессе сотрудничества.

Первый этап в сотрудничестве между учителем и учащимися начинается не ранее второго года обучения. К этому времени учащиеся хорошо адаптировались к школе, классу, урочной системе обучения, записались в школьную или районную библиотеку. Но деятельность учащихся в школе и дома все же нуждается в непрерывной помощи со стороны учителя и родителей. Учитель объясняет учащимся своего класса, что каждый урок, прожитый вместе, зависит от учителя и степени участия всех и каждого отдельно взятого учащегося, от подбора интересного фактического материала из справочной, художественной и специальной литературы. Учитель формирует у учащихся понимание того, что их добровольная, самостоятельная деятельность отличается от той, что они выполняли в рабочих тетрадях. Учитель стимулирует учащихся к выполнению первых несложных заданий: найти информацию в справочной литературе о писателе, чей рассказ будет завтра анализироваться на уроке и зачитать ее или пересказать на определенном этапе урока по просьбе учителя. Подготовить дома иллюстрации к художественному произведению и при прочтении текста учителем или учащимися в классе продемонстрировать, объясняя сюжет. Таким образом, к уроку начинает готовиться не один учитель, но и каждый учащийся.

При формулировании учебных задач учитель объясняет младшим школьникам, как пользоваться своей домашней библиотекой. В этой связи большую помощь окажут родители, которые на первых порах помогут своим детям отыскать нужную информацию из имеющейся дома литературы. Перед началом каждого следующего урока учитель обязательно уточняет, кто из учащихся будет участвовать в уроке, чтобы суметь определиться в объеме дополнительной информации, ее систематизации и порядке изложения.

При развитии творческой активности и самостоятельности учащихся очень важно соблюдать меру и уровень трудности поставленной задачи. На первых этапах нельзя допустить, чтобы подготовка дополнительного материала к уроку легла на плечи учащихся без помощи родителей. Используя элементы дифференциации в работе, учитель организует работу учащихся в группах. Перед уроком каждая уровневая группа учащихся обеспечивается справочной или другой необходимой для данного урока литературой. Большое значение при этом отводится педагогическому мастерству учителя, его умению подбирать подходящие для каждого уровня учащихся свои формы взаимодействия на уроке.

В соответствии с возрастом учащихся учитель применяет разнообразные игровые моменты на уроке, а подготовка сюжетных ролей может проводиться дома или импровизироваться на уроке. Например, на уроке окружающего мира моделируется ситуация проведения телепередачи, где могут принять участие разноуровневые группы учащихся, важно лишь подготовить заранее посильные для каждой из групп задания. В ходе проведения таких игровых ситуаций, когда учащиеся могут выполнять роли любимых персонажей, у учащихся развиваются творческие возможности, они становятся активными участниками учебного процесса.

Такое сотрудничество способствует закреплению ответственности за выполнение определенных заданий. У учащихся накапливается опыт активного участия в уроке, повышается интерес к каждому последующему уроку. Таким образом, появляется возможность свободно

общаться, обсуждать поставленные вопросы, высказывать свое мнение, спрашивать, предлагать и принимать решение. Любое сотрудничество учителя и учащихся на уроке это работа подготовленная, хорошо продуманная, выстроенная и строго дозированная. Необходимо помнить, что как можно большее количество учащихся должно быть задействовано в уроке и степень их посильного участия должна быть заранее определена.

Начиная с третьего класса начинается второй этап сотрудничества. Заметно возрастает роль ученика в уроке, его активность, удовлетворенность от успешно выполненного задания. Все сообщения учащихся оформляются и собираются в его портфолио для осуществления преемственности между начальной школой и средним звеном.

Показателем ярко выраженного стремления учащихся участвовать в уроке, является его желание выполнить "роль учителя" с группой слабоуспевающих учащихся, объяснить правило, выслушать ответы, проверить часть самостоятельно выполненного задания и т.д. При этом проявляются лучшие ученические качества: взаимопомощь, стремление к групповым и коллективным достижениям. На этой основе возникают предпосылки для повышения степени ответственности учащихся в урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, сотрудничество на уроке учителя и учащихся зарождает интерес к познанию, развивает память, мышление, речь, а также способствует нормализации коммуникативных отношений в классе. При переходе на следующую ступень обучения такая система сотрудничества учителя и учащихся должна привести к ориентации ребенка на самообучение и саморазвитие.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Макареня А.А. Педагогическая антропоэкология. Педагогика жизнедеятельности. Монография. - Санкт-Петербург: Изд. ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 360 с.

2. Кривых С.В. Пространство и среда в образовании. Монография. – Saarbrucken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. - 124 с.

УДК 374

Zimnik N.A., Evdokimova O.I. **DIAGNOSIS OF THE LEVEL THE TRAINING SCHOOL STUDENTS.** The article discusses diagnosis of actual level of proficiency of school children.

Key words: training of students, diagnosis.

Зимник Н.А., *учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург;*
Евдокимова О.И., *учитель химии ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург*

ДИАГНОСТИКА АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается диагностика актуального уровня обученности школьников.

Ключевые слова: обученность школьников, диагностика.

Совершенствование методов личностно-ориентированного подхода, повышает значение творческих моментов в учебной деятельности школьников. В этом случае приобретает ведущее значение логическое мышление школьника, сформированность его умственных приемов и операций, без которых невозможна любая продуктивная деятельность человека. Отработанные логические операции участвуют в осуществлении творческой деятельности.

Главным компонентом учебной деятельности школьников является повышение уровня их умственных, интеллектуальных способностей. В реальных условиях школа располагает двумя основными способами замера умственного развития. Первый заключается в индивидуальном тестировании либо всех учащихся класса, либо небольших, произвольных выборок из классов (5 – 7 человек). Тестирование проводится с помощью «Индивидуальной шкалы Векслера для детей». Важным достоинством методики Векслера является наличие в ней таблиц возрастных норм, что позволяет определить не только умственный возраст ребенка (объем умственных операций, которые он усвоил к данному моменту), но и соответствие ум-

ственного возраста возрасту хронологическому. Такое соотнесение и составляет сущность коэффициента интеллектуальности. При благоприятных условиях и правильном осуществлении личностно-ориентированного обучения ученик может существенно повысить, а ряде случаев и превысить свой КИ. Давая глубокий срез умственного развития школьника, являясь неоспоримо валидной, методика Векслера вместе с тем рассчитана на индивидуальную форму применения. Тестирование ученика занимает от одного до двух часов, причем проводится тестирование опытным психологом. Поэтому методика Векслера может работать только для нескольких учеников при коррекции результатов более технологичной методики.

Понимая, что интеллект, интеллектуальные способности, коэффициент интеллекта понятия очень обширные, в ряде случаев спорные, мы подразумеваем срезы некоторых наиболее педагогически значимых показателей умственного развития учеников. Предполагая, что эффективные педагогические технологии приводят к повышению качества обучения (знания, умения, навыки), соответственно и к повышению умственных способностей ученика, можно считать положительную динамику некоторых составляющих общего интеллекта проекцией на общее умственное развитие. Для этих целей наиболее удачно подходит «Школьный тест умственного развития (ШТУР)» / К.М.Гуревич и его сотрудники/, который взят нами за основу при создании ШТУР-подобных тестов. Необходимость модификации ШТУРа вызвана тем, что в «чистом» виде тест требует слишком много времени для выполнения, строится на многопредметной учебной информации.

Так, в предложенном тесте учтено, из каких областей знаний (соответственно - из каких разделов школьных программ) черпать понятия, которые включены в работу. Были выделены три научно-учебных цикла; физико-математический, естественнонаучный и гуманитарный. Понятия из этих трех циклов и были включены в равных примерно долях.

Основные принципы, которые положены в основу отбора содержания заданий, состоят в следующем:

1) понятия должны быть достаточно общими, определяющими уровень усвоения, составляющими основу понимания соответствующей школьной дисциплине;

2) понятия должны составлять тот основной фонд знаний, который необходим любому человеку, независимо от избираемой им профессии. Поэтому включенные в тест понятия и термины не должны быть узкоспециальными, не должны относиться к числу тех, что забываются без заметных последствий после прохождения соответствующих разделов учебника или после сдачи экзамена;

3) усвоение отбираемых понятий должно быть свойственно именно данному возрасту, должно отражать специфику данного возраста, должно стать его характеристикой.

При отборе понятий, характеризующих общую осведомленность школьника использовались различные словари, в частности школьный словарь синонимов и школьный словарь иностранных слов. Показателем общей осведомленности в тесте выступают понятия общественно-политического и научно-культурного характера. Были выбраны такие понятия, которые являются важной основой для быстрой адаптации в актуальном для современной действительности круге проблем.

Располагая *ШТУР-подобными тестами по предметам*, составленными учителями нашей школы на учебном материале для каждой учебной дисциплины (физика, химия, история, русский язык и литература, математика и т.д.), общий тест умственного развития разгружен нами по учебным понятиям и определениям, а дополнен логическими заданиями научно-культурного и общественно-политического характера. Школа на протяжении нескольких лет работает по составлению критериально-диагностических комплексов по отдельным предметам.

Кардинальное обновление учебно-методического комплексов по предметам предопределяет необходимость разработки и расширенного применения тестового инструментария для диагностики качества знаний учащихся (обученности). Этот вывод подкрепляется не только стремительным разрушением традиционных представлений о планируемых результатах обучения, но и значительным повышением функций управления учебным процессом,

связанных с пониманием учения как особого вида деятельности, обеспечивающего развитие способностей и формирование личности ребенка.

Личностный подход к обучению востребует такой способ проектирования содержания обучения, который бы ориентировал учителя на конечные результаты обучения. Это требование относится не только к проектированию объектов изучения (знаний) и видов деятельности (умений), но и к описанию их взаимосвязи.

Представление базовых и вариативных компонентов содержания образования как планируемых результатов обучения очень важно, поскольку оно делает более целенаправленным поиск эффективной методики обучения и позволяет включить контроль знаний в структуру учебного процесса.

Однако, с позиций личностно-ориентированного подхода к обучению этого явно недостаточно. В рамках личностно-ориентированной модели обучения необходимо такое описание умений, в котором бы указывались не только состав и содержание определенного вида деятельности, подлежащего освоению, но и степень, различное качество овладения им.

Таким образом, исходным пунктом личностно-ориентированной модели обучения является проектирование критериально-оценочной системы для описания качественных характеристик планируемых результатов обучения. Именно такая логика реализована при разработке критериально-ориентированных тестов и комплексов.

Подбор, систематизация и структурирование тестовых заданий различного типа и вида осуществлялись не только на основе анализа базовых компонентов учебного материала (стандарта содержания по предмету), но и путем выделения заранее устанавливаемых нормативных характеристик уровней его усвоения. Этим и определяется главная отличительная особенность диагностического комплекса: он позволяет диагностировать не только уровень сформированности фактических знаний по пройденному материалу, но и степень владения основными мыслительными операциями на базе усвоенной информации.

При разработке данного теста определен минимум логических действий, позволяющих соотносить между собой понятия, устанавливать между ними связи и отношения. Не оспаривая определенной ограниченности используемых показателей умственного развития, таких как уровень сформированности некоторых понятий и логических операций, совершаемых с ними, авторы ШТУРа при разработке психодиагностической методики все же обращаются к ним как к наиболее подходящим показателям из всех известных в настоящее время диагностических характеристик умственного развития.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Курлов В.Ф., Туник Е.Е., Максимцова Т.А. Профилизация образования: опыт реализации. В 3 частях. Часть 3. Социально-психологическая диагностика. Учебно-методическое пособие / Под ред. С.В. Кривых. – М.: ИнформБюро, 2007. – 100 с.

УДК 374

Sharynina A.N. **THE ROLE OF VALUES IN SHAPING PERSONALITY "A DIFFICULT TEENAGER".** The author raises the problem of the role of values in shaping the personality of a teenager.

Keywords: values, formation of personality, "a difficult teenager".

Шарынина А.Н., *учитель математики ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург*

РОЛЬ ЦЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ «ТРУДНОГО ПОДРОСТКА»

Автор поднимает проблему роли ценностей в формировании личности подростка.

Ключевые слова: ценности, формирование личности, «трудный подросток».

Каждая личность уникальна, и говорить о личности как о представителе определенного множества индивидов можно лишь в смысле статистическом, то есть в плане тех отдельных личностных особенностей, которые наиболее часто встречаются в данной социальной общности. В отдельном подростке нельзя абсолютизировать какие-то его особенности. В то же время у каждого подростка можно обнаружить то общее, что характерно для всех несовершеннолетних определенной категории. Только в этом аспекте правомерен термин «личность подростка».

Поведение несовершеннолетних отличается рядом особенностей – недостаточность жизненного опыта и связанный с этим низкий уровень самокритичности, отсутствие всесторонней оценки жизненных обстоятельств, повышенная эмоциональная возбудимость, импульсивность, двигательная и вербальная активность, внушаемость, подражательность, обостренность чувства независимости, стремление к престижу в референтной группе, негативизм, неуравновешенность возбуждения и торможения (нервной деятельности), отмечает Кривых С.В. [1].

Физиологическая перестройка организма подростка связана с обострением внимания к половым вопросам. Самое заметное влияние на поведение подростка способна оказать повышенная активность эндокринной системы, так называемая «гормональная буря», вызванная ускоренным половым созреванием, и как следствие этого – эмоциональная неустойчивость, повышенная возбудимость, неуравновешенность, неадекватность реакций, выливающиеся в неоправданную резкость и повышенную конфликтность, что само по себе способно затруднять его общение с окружающими.

Повышенная конфликтность, особенно в отношениях со взрослыми, родителями и учителями, которая нередко проявляется в подростковом возрасте, объясняется не только органическими изменениями, но и тем, что меняется вся система отношений подростка со взрослыми и со сверстниками. «Мораль подчинения», которая раньше характеризовала отношения ребенка со взрослыми, вследствие обостренного чувства взрослости подросток стремится заменить на мораль равенства». Стремясь избавиться, отстраниться от оценки и влияния взрослых, подросток становится весьма критичным по отношению к родителям и учителям, начинает обостренно чувствовать и замечать их недостатки, подвергать сомнению советы, мнения и высказывания старших.

При оптимальных условиях воспитания указанные особенности подростков могут быть нейтрализованы соответствующей социально положительной деятельностью. При неблагополучных социальных условиях эти особенности «катализируют» вредные влияния, приобретают отрицательную направленность. Динамизм психической деятельности подростка в одинаковой мере делает его податливым как в сторону социально положительных, так и в сторону социально отрицательных влияний. Подростковый возраст является восприимчивым к любым экстремальным ситуациям, возникающим в обществе, поэтому неадекватное реагирование на них проявляется в различных видах и формах социальных отношений. Как показывает опыт, они могут быть и позитивными (социальное творчество: художественное, научное, техническое, любительское и т.п.) и негативными (социальная патология, преступность, наркомания, пьянство, проституция, бродяжничество, самоубийство и т.д.).

Я.И. Гилинский [2] подчеркивает, что позитивный и негативный характер видов отклонений поведения зависит от того, что считать социальной нормой. Социальные нормы определяют историческое положение в данном конкретном обществе, представляют меру, интерес допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций, может либо соответствовать законам, общественного развития, либо отражать их недостаточно адекватно, а то и находиться с ними в противоречии, будучи проектом сложного отражения объективных закономерностей.

Таким образом, личностные свойства несовершеннолетних имеют возрастные особенности, однако, они далеко не всегда играют решающую роль в мотивации девиантного поведения. Поэтому нельзя сводить причинное объяснение девиантного поведения несовершеннолетних к общевозрастным характеристикам, которые при определенных условиях могут

лишь усилить восприятие отрицательного влияния или облегчить возникновение отклоняющегося поведения. Так какое поведение можно считать нормальным, а какое – отклоняющимся? Ученые склонны считать, что девиантное поведение характеризует поступки и социальные действия индивида, вступающего в конфликт с социальными нормами общества. Но, тем не менее, целостного определения девиантного поведения на сегодняшний день не существует.

Профессор Ю.А. Клейберг [3] предлагает следующее определение девиантного поведения: «Девиантное поведение – это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий, посредством демонстрации ценностного отношения к ним. В арсенале этого способа собственные приемы самовыражения: слэнг, стиль, символика, мода, манера, поступок и так далее».

Средой проявления девиантного поведения является все что угодно: улица, семья, учебный (трудовой) коллектив, соседские отношения и т.п. Провоцировать девиантное поведение могут социально-экономические условия, социально-культурное окружение, межличностные отличия, общение людей друг с другом. Становление подростка как личности происходит в конкретных общественных условиях. Требования общества определяют и модели поведения подростка, и критерии оценки его поведения. Движущей силой развития личности являются внутренние противоречия между постоянно растущими общественно обусловленными потребностями и возможностями их удовлетворения. Развитие личности подростка – это постоянное расширение ее возможностей и формирование новых потребностей. Регулируя свою жизнедеятельность в обществе, каждый индивид решает сложные жизненные задачи. Личность проявляется в том, как она решает эти задачи. Одни и те же трудности, коллизии преодолеваются различными несовершеннолетними разными способами (вплоть до преступных) [4].

Личность представляет собой систему социально значимых качеств индивида, меру овладения им социальными ценностями и его способность к реализации этих ценностей. Г.В. Сельмашук [5] отмечает, что термин «ценность» происходит от греческого «аксиа», отсюда аксиология – учение о ценностях. Ценность в обычном словоупотреблении – это, прежде всего, «значимость», т.е. некое качество, свойство предмета или явления, имеющее значение для человека, отражающее полезность или нужность того или иного явления для личности, культуры и общества в целом. Ценностью может быть любое материальное или идеальное явление, которое становится ориентиром человеческой деятельности.

Философское понятие отличается от обычного словоупотребления тем, что предполагает его рассмотрение в системе других понятий и категорий. Понятие «ценность» раскрывает свое содержание во взаимодействии с такими понятиями как «оценка», «истина», «цель», «полезность», которые отражают основной сущностный смысл. Ценность познается человеком и оценивается им. А так как далеко не все, что человек познает и оценивает, представляет для него реальную ценность, то любое собственно человеческое отношение к миру начинается с оценки.

Существенной стороной личности является ее отношение к обществу, к отдельным людям, к себе и своим общественным и трудовым обязанностям. При этом в личности существенна не только ее позиция, но и способность к реализации своих отношений. Это зависит от уровня развития творческих возможностей человека, его способностей, знаний и умений, его эмоционально-волевых и интеллектуальных качеств. Человек не рождается с готовыми способностями, интересами, характером и т.п. Эти свойства формируются при жизни человека. Человек всегда стоит перед вызовом жизни и лицом смерти. И это его единственная подлинная проблема. Принять или не принять, смириться или бороться, быть или не быть – вот вопросы, составляющие основное содержание ценностного отношения. Человек на эти вопросы отвечает сам, и только сам. Никто за него никогда не может решить. Г.В. Стельмашук [5] выделяет три основные типа ценностных ориентаций, задающих смысл жизни: ориентации на трансцендентное, т.е. выходящее за границы возможного опыта, за пределы человеческого сознания (потусторонний мир, божественный мир и т.д.); ориентация на самого

себя (погружение в мир личной жизни, опора на собственные силы и т.п.); ориентация на общество (отказ от самоценности личной жизни, всецелое подчинение себя санкционированной норме, отождествление личной судьбы с интересами общества).

В настоящее время происходит проникновение по разным каналам в среду молодежи, например через средства массовой информации, бытовые контакты и т.д. новых стандартов повседневного поведения (культ силы, жестокости, культ наркотиков, половой распущенности как якобы нормы современного подростка и т.п.). Особую роль играет безграмотная в социальном и психологическом отношении реклама, буквально навязывающая маргинальным подросткам культ обогащения всеми путями, потребительские запросы, не соотносимые с возможностями, искаженное понимание критериев престижа и в этой же связи – социальную зависть и готовность использовать любые способы приобщения к «красивой жизни». Для правильной ценностной ориентации важно учитывать иерархию ценностей, абсолютный и относительный характер каждой ценности в этой иерархии, целевую и инструментальную природу той или иной ценности и не путать одно с другим, поскольку последствия для личной судьбы от путаницы в ценностном сознании могут быть катастрофичны. В самой общей форме ценности Г.В. Стельмашук и др. делят на абсолютные и относительные, материальные и идеальные (духовные). Абсолютные ценности совпадают с типом ценностной ориентации, а в каждой системе ценностных ориентаций различают относительные ценности (относительно абсолютной ценности). Символическая природа ценностей представлена материальными и идеальными (духовными) ценностями. Материальные ценности – это вещи, свойства и отношения, которые приобрели символическую значимость, стали знаками жизнеутверждающего смысла. Идеальные ценности – это нормы, традиции, образцы совершенной деятельности, творчества, идеалы, а также переживания, чувства, эмоции, идеалы – то, что составляет духовное содержание человеческой деятельности. Также различают ценности – средства и ценности – цели. Различие между ними носит относительный характер. Мир ценностей открывается только перед теми, кто ставит перед собой выбор целей. Различают формы существования ценностей: общечеловеческие, государственные, национально-этнические, групповые, индивидуальные. Особенностью форм существования ценностей является их взаимная противоречивость. Одной из основных форм существования ценностей является такая фундаментальная ценность личности, как социальная значимость. Именно к ней стремятся люди, пытаясь достичь власти, богатства, стать знаменитостью, мудрецом или святым. Однако власть и богатство могут быть достигнуты преступным путем.

Соответственно и в сфере досуга для большинства несовершеннолетних с девиантным поведением типично беспорядочное и бесцельное времяпрепровождение (часто в составе групп с отрицательной направленностью), праздное «шатание» по улицам, участие в выпивках. У большинства лиц данной категории побуждения, интересы, желания сводятся к потребительству, обладанию имеющимися у других престижными вещами, постоянным развлечениям, возможности не отказать себе в любых желаниях (в том числе и за счет причинения ущерба другим).

Устойчивые интересы в сфере техники, искусства, занятия спортом (кроме боевых видов и культуризма) проявляются у них в 3-4 раза реже, чем у других подростков. В силу таких позиций формируются эгоистические привычки, создаются ситуации, способствующие правонарушениям, в том числе и в связи с групповыми выпивками, потреблением наркотиков и других одурманивающих средств, азартными играми, пребыванием в среде «фанатов».

Негативные изменения в демографической структуре и ценностных ориентациях лиц, совершающих преступления, в частности, интенсивное пополнение преступной среды, рост детской преступности и правонарушаемости в целом, устранение системы образования от работы с «трудными подростками», закрытие бесплатных кружков и спортивных секций для подростков, распад системы трудоустройства подростков – все это является суровыми реалиями нашего сегодняшнего дня. В настоящее время, в условиях крайней политической, экономической и социальной нестабильности нашего общества, крушения моральных и нравственных ценностей, решение проблем подрастающего поколения и разумное руководство

динамикой психической деятельности подростков в сторону положительной социальной направленности представляется одной из важнейших задач государства и общества, российской педагогики и психологии, так как от того с какими социальными образцами, нормами, установками и ожиданиями сталкиваются подростки сегодня, во многом зависит становление будущих членов общества и будущее нашего государства.

Список использованной литературы

1. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

2. Гилинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория. – М.: СоцИС, 1991. - № 4.

3. Клейберг Ю.А. Социальная работа и коррекция девиантного поведения подростков. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1996.

4. Уголовный процесс: Учебник для вузов. - М.: «Издательство ПРИОР», 1999. -592 с.

5. Философия: Учебник для вузов / Г.В. Стельмашук, В.И. Стрельченко, В.Н. Скворцов и др.; под ред. Г.В. Стельмашука, изд.3-е. - СПб: ЛГУ, Химиздата, 2004. - 320с.

УДК 374

Potapov A.A. **NON-STANDARD LESSONS AS A MEANS OF ENHANCING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS.** The article discusses non-standard lessons as a means of activization of informative activity of pupils.

Keywords: cognitive activity, non-standard lessons.

Потапов А.А., *учитель математики ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург*

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются нестандартные уроки как средство активизации познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: познавательная деятельность, нестандартные уроки.

В методической литературе существует множество определений урока, отличного от стандартного: нетрадиционный, нестандартный, творческий, современный, оригинальный, авторский, нерегламентированный. Все эти понятия определяют урок, основанный на совместной деятельности учителя и учащихся, на совместном поиске, на эксперименте по отработке новых приемов с целью активизации обучения, повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Нестандартный урок отличается от традиционного изменением временных рамок, местом проведения, использованием внепрограммного материала, организацией коллективной деятельности в сочетании с индивидуальным творчеством учащихся, привлечением для организации урока людей разных профессий, созданием эмоционального подъема учащихся, обязательным самоанализом и взаимоанализом деятельности в период подготовки к уроку, на уроке и после его проведения, обязательным планированием нетрадиционного урока заранее, обязательным четким определением темы, целей и задач урока. Спецификой является также то, что творчество учащихся направлено не на идею развлечения, а на идею познания, развития.

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся не нова. Ей посвящены труды многих ученых-педагогов (М.А. Данилова, Б.П. Есипова, Л.М. Аристовой, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, Л.А. Ивановой и др.), она и сегодня очень актуальна. Стремительно изменяется жизнь, так же быстро меняются взгляды и представления детей, появляются новые объективные причины потери у них интереса к учебной деятельности. Для современного общества приоритетным становится развитие творческой самостоятельности личности, воспитание активных людей. Традиционные уроки отличаются однообразием, формализмом, поэтому так важно применение в учебной деятельности оригинальных приемов, активизи-

рующих всех учащихся, повышающих их интерес к знаниям и вместе с тем, обеспечивающих быстроту запоминания, понимания и усвоения учебного материала с учетом возраста и способностей учащихся. Нестандартные уроки опираются на гуманистическую парадигму образования; подходы: личностно-ориентированный (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.) и системно-деятельный (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); методы активного обучения и воспитания (А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер и др.).

Каждый нестандартный урок должен иметь методологическую основу, должны использоваться приемы, характерные для данного метода, так как набор приемов обязан отражать общую сущность метода. Еще Песталоцци выражал категорическое требование, чтобы его «метод изучался полностью или уж совсем не изучался. Во всех случаях, когда применявшие его учителя смешивали…приемы моего метода с не созревшими приемами других методов, это фактически сводило мой метод на нет». Дело в том, что одни приемы способны обслуживать ряд методов, в то время как некоторые специфичны только для одного метода.

Необходимо продуманное использование методических приемов с учетом их обучающих и воспитательных возможностей. Н.Н. Ворожищева предлагает следующий алгоритм при введении в образовательный процесс методических приемов активизации познавательной деятельности: 1) определить, в чем состоят цель и задача работы при использовании данного приема (цель и задача); 2) какая форма является наиболее подходящей для выполнения намеченной цели (тип организации); 3) какие дидактические средства и людские ресурсы потребуются для достижения цели (средства); 4) в течение какого времени организуются подготовка и реализация выбранного приема (время); 5)каким образом ведутся учет работы, оценка и анализ результатов в данной работе (контроль).

На практике можно использовать в качестве приемов активизации методы активного обучения. Их классификация дана в работах Бускина Е.В., Кривых С.В. и Макарени А.А. [1,2,3]

Неимитационные приемы активизации познавательного процесса «включают» учащихся в реальные действия, в которых они являются действующими участниками, что формирует умение оценивать, анализировать, принимать решение. Например, проблемная лекция, дискуссия, семинар, беседа, конференция, защита проектов и др.

Имитационные приемы ценны тем, что воспроизводят реальную деятельность человека в окружающем мире. Такие приемы способствуют накоплению знаний, учат оценивать, делать мысленный выбор, моделировать возможные поведения. Имитационные приемы можно повторять многократно. Например, деловые игры, ситуационно-ролевые игры, стажировка с выполнением различных ролей, социально-психологические тренинги, «мозговой штурм», баскет-метод и др.

Эффективное решение сформулированных задач невозможно без разработки системы специально составленных заданий по всему курсу. Эта система должна быть мобильной, обновляться в зависимости от актуальности ее содержания и того, насколько задания соответствуют уровню знаний и интересов учащихся. Содержание знаний само по себе служит источником стимуляции познавательных интересов.

Развитие человека происходит в деятельности, и закономерность этого процесса такова, что чем более активна деятельность человека, тем интенсивнее протекает его развитие. Успешная деятельность, приносящая учащемуся удовлетворение, является сильнейшим побудителем его познавательного интереса. Г.И. Щукина пишет, что «специфика приемов и способов различных видов деятельности способствует активизации учения школьников, расширяет зону познавательных интересов. Взаимодополняемость видов деятельности, включенных в учебный процесс, способствует выявлению интересов, запросов, потребностей, склонностей учащихся и влияет на их общее развитие».

Все больший интерес вызывает Интернет. Поиск материала по заданию учителя развивает у учащихся самостоятельность в действиях и суждениях, учит их ориентироваться в информационных потоках, обобщать найденные сведения, приводить их в систему, представлять в форме схемы, таблицы или устного сообщения на уроке. Взаимодействие различных

форм работы позволит учащимся последовательно пройти все этапы формирования познавательного интереса.

Библиографический список:

1. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология: Часть 1. Теоретические основы. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2000. – 191 с.
2. Кривых С.В., Бускина Е.В. Педагогическая антропоэкология. Часть 3. Содержание образования. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2003. – 215 с.
3. Кривых С.В., Макареня А.А. Педагогическая антропоэкология. Педагогика жизнедеятельности. Монография. - Санкт-Петербург: Изд. ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 360 с.

УДК 378

Malyhina E.V. **ORGANIZATION OF METHODICAL SERVICE IN-HOUSE TRAINING SPECIALISTS OF THE SOCIAL WELFARE INSTITUTIONS.** The article describes the characteristics of the methodical service in the framework of internal training. Selected goals, objectives and contents of methodical work. The directions of the teacher–consultant, head of training services.

Key words: in-house training, methodological support of the social welfare institution.

Малыхина Е.В., *старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства института педагогики и психологии САФУ им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, E-mail: elenamalyhina@mail.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В РАМКАХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОЗАЩИТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В статье раскрываются особенности организации методической службы в рамках внутрифирменного обучения. Выделены цели, задачи и содержание методической работы. Представлены направления работы преподавателя–консультанта, руководителя методической службы.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, методическая служба социозащитного учреждения.

Существенные изменения в социально-экономическом устройстве России требуют реформирования системы образования не только в плане содержания обучения и воспитания, но и совершенствования методической работы в учреждениях социальной сферы, реализующих образовательную функцию. В современных условиях личность обучающегося и воспитанника формируется личностью специалиста. Поэтому необходимо создать все условия роста профессионального мастерства и развития профессиональной компетентности специалиста через организацию действенной и эффективной структуры методической службы в учреждениях [2, с. 53].

Внутрифирменное обучение в системе повышения профессиональной компетентности специалистов социозащитного учреждения, ориентируясь на гуманизацию целенаправленного социально – реабилитационного процесса, реализуя принципы государственной политики в области социальной сферы и обеспечивает:

–построение социально – реабилитационного процесса на основе приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;

–адаптацию социозащитного учреждения к новым условиям и особенностям развития страны.

Внутрифирменное обучение предусматривает формирование и развитие качеств личности специалистов, повышение их профессионального мастерства. Целью внутрифирменного обучения в системе повышения профессиональной компетентности специалистов социозащитного учреждения является: обеспечение действенности системы управления в организа-

ции; совершенствование, стабилизация и развитие всей жизнедеятельности социозащитного учреждения через организацию активного участия членов коллектива учреждения в планировании, разработке и реализации программ развития профессиональной компетентности специалистов, в инновационных и опытно - экспериментальных процессах [1, с. 37].

Для реализации поставленной цели в рамках внутрифирменного обучения специалистов социозащитного учреждения решаются следующие задачи:

1) Создание единого информационного пространства и регулирование информационных потоков управленческой и научно-методической документации, концентрация ценного опыта достижений в социальной практике.

2) Обеспечение эффективной и оперативной информации о новых методиках, технологиях, организации и диагностике социально-реабилитационного процесса.

3) Организация работы по созданию нормативно-правовой базы функционирования и развития социозащитного учреждения.

4) Создание программно-методического и научного обеспечения коррекционно - реабилитационного процесса, условий для внедрения и распространения положительного опыта, инноваций, научно-исследовательской, опытно-экспериментальной и других видов творческой деятельности.

5) Обеспечение проведения диагностических и аттестационных процедур для объективного анализа процесса развития и достигнутых результатов, стимулирования профессионального творчества.

6) Управление процессами повышения квалификации и непрерывного образования специалистов, способствует организации эффективного труда, саморазвитию кадров.

Содержание методической работы в рамках внутрифирменного обучения специалистов обеспечивает реализацию целей и задач и формируется на основе:

–целей и задач социозащитного учреждения и перспектив его развития;

–глубокого изучения и понимания законов Российской Федерации, нормативных документов, инструкций, приказов РФ, региональных и муниципальных органов социальной защиты, Устава социозащитного учреждения, внутренних приказов и других локальных актов;

–знания и активного использования достижений и рекомендаций науки, исследований, способствующих повышению научно-теоретического уровня методической службы в целостном социально – реабилитационном процессе учреждения;

–анализа диагностических данных (о состоянии социально – реабилитационного процесса, здоровья и уровня развития воспитанников, о профессиональном росте специалистов);

–использования в практике социозащитного учреждения современных методов, форм, новых инновационных технологий, в том числе внутрифирменных.

Методическая служба в рамках внутрифирменного обучения - профессиональный орган, осуществляющий руководство методической и научно-исследовательской деятельностью коллектива, целостная система взаимосвязанных методических, информационных, диагностических и других подсистем.

Методическая служба в рамках внутрифирменного обучения как система управления научно-методической работой социозащитного учреждения является общественным органом, формируется на добровольной основе. Структура методической службы и кандидатура руководителя закрепляются приказом руководителя социозащитного учреждения.

Преподаватель–консультант, руководитель методической службы в рамках внутрифирменного обучения выступает как носитель экспертного знания, которое может быть применено к конкретной ситуации, сложившейся в социозащитном учреждении. Программа обучения должна снабдить слушателей знаниями о типичных проблемах, с которыми они могут столкнуться в ходе своей профессиональной деятельности. Основными направлениями в его работе являются:

–*информационно-аналитическое* - обеспечение в учреждении условий для внедрения инновационных технологий, организации профессиональной деятельности специалистов, условий, при которых глубокий анализ собственной деятельности становится осознанной необходимостью;

–*консультативно-информационное* - изучение нормативно – правовых документов. Оказание помощи специалистам в планировании работы, разработке занятий, технологизации процесса реабилитации, составлении карт социальной реабилитации с прогнозированием желаемых результатов, а также обучение специалистов проведению;

–*диагностико-аналитическое* - осуществление мониторинга - основа основ в управлении социально – реабилитационным процессом. Постоянное наблюдение с целью выявления соответствия требованиям и желаемому результату, изучение психофизических, индивидуальных, возрастных особенностей несовершеннолетних, анализ и оценка получаемой информации с последующим прогнозированием;

–*статистико-аналитическое* - создание и апробирование форм, позволяющих осуществлять наблюдение, анализ и прогнозирование.

Успешность функционирования методической службы в рамках внутрифирменного обучения во многом определяется четкой организацией деятельности всех подструктур, распределением прав, полномочий и ответственности между всеми участниками методической работы, а также планированием, в котором особое внимание уделяется результатам деятельности специалистов, качественному составу коллектива, особенностям работы социозащитного учреждения, сложившимся в нем традициям [3].

Таким образом, основой методической работы в рамках внутрифирменного обучения специалистов является создание условий для непрерывного профессионального образования специалистов социозащитных учреждений с целью максимального удовлетворения их спроса на методические услуги через обучение, развитие, информирование, внедрение новшеств и элементов ценного опыта, а также для эффективной реализации государственной социальной политики и повышения качества социозащитной деятельности в рамках конкретного учреждения.

Библиографический список:

1. Малыхина Е.В. Совершенствование и развитие профессиональной компетентности специалистов социальной сферы в современных условиях// Смальта: Международный научно-практический и методический журнал. - Новосибирск. – 2015. – № 6. – С. 37-39.
2. Симонов В.П. Повышение квалификации и подготовка кадров в образовании: сборник научных трудов / под ред. В.П. Симонова. – М.: Международная педагогическая академия, МГОУ. – 2012. – 135 с.
3. Суртаева Н.Н., Макареня А.А., Кривых С.В. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования // Человек и образование. – 2014. - № 2(39). – С. 14-18.

УДК 371

Nasonova E.S. **THE ANALYSIS OF CONCEPT KOPING – STRATEGY.** In article the concepts "koping-strategy", their functions, criterion and classification are considered. Need of training of teachers various a koping is also shown – to strategy for formation of ability at them to react to various stressful situations.

Keywords: a koping, a koping – strategy.

Насонова Е.С., *воспитатель МДОУ «Детский сад № 14 «Родничок», г. Новодвинск, «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (САФУ), магистратура 1 курс, направление: «Управление в образовании», E-mail:katjanasonova@rambler.ru*

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ КОПИНГ – СТРАТЕГИЙ

В статье рассмотрены понятия «копинг – стратегии», их функции, критерии и классификации. Также показана необходимость обучения педагогов различным копинг – стратегиям для формирования у них умения реагировать на различные стрессовые ситуации.
Ключевые слова: копинг, копинг – стратегии.

Впервые понятие «копинг» было введено Р. Лазарусом и С.Фолкман в рамках транзактной модели стресса. Авторы определили, что стресс и переживаемые эмоции являются результатом взаимодействия средовых процессов и человека, зависят от контекста ситуации и её оценки. Таким образом, понятие «копинг» авторы определиликак «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности» [Ц] 1].

Копинг может проявляться на поведенческом, эмоциональном и познавательных уровнях функционирования личности и зависит от: личности субъекта, реальной ситуации, условий социальной поддержки [2].

Р. Лазарус и С. Фолкман изучали структуру копинг-процесса и представили её следующим образом: восприятие стресса – когнитивная оценка – выработка стратегий преодоления – оценка результата действий. Авторы выделяли две стадии когнитивной оценки. На первой стадии человек осуществляет оценку стрессового воздействия. На второй – оценку собственных ресурсов и возможностей решить проблему.

Также авторы определили две основные функции, копинг – стратегий:

- регуляция эмоций (копинг, нацеленный на эмоции),
- управление проблемами, вызывающими дистресс (копинг, нацеленный на проблему) [Ц] 1].

Отечественный психолог Е.В. Купрене дополнил данные функции стабилизацией ситуации.

При исследовании копинг-стратегий авторы веделили отличающие их критерии. П.Крамер выделил два основных основных критерия:

- осознанность (бессознательный характер);
- произвольность (непроизвольные реакции).

К непроизвольным реакциям относятся те, которые обусловлены индивидуальными различиями в темпераменте и привычном поведении [1].

Впоследствии был выделен ещё один критерий:

- направленность на искажение (пересмотр состояния).

Искажение – это изменение установок, вызванное неосознанным желанием их отвергнуть и избежать негативных эмоций. Пересмотр состояния – это изменение установок, вызванное осознанным желанием их отвергнуть и точно отразить реальность. Используя различные копинг-стратегии, человек отвергает или искажает определенное представление при условии, если данные представления являются ошибочными или недоказательными. В остальных случаях человек принимает представления [1].

В современном мире «копинг» определяют как «поведенческие и когнитивные усилия, применяемые индивидами, чтобы справиться с требованиями в ситуациях взаимодействия человека и среды. В совладании со стрессом люди обычно используют один из этих видов: направленность на оценку, на проблему, на эмоции [3].

И. М. Никольская, Р. М. Грановская отмечают, что копинг-стратегии осуществляются успешно при наличии следующих условий:

- достаточно полное осознавание возникших трудностей;
- знание способов эффективного совладания с ситуацией данного типа;
- умение своевременно применять их на практике [4].

Также стоит отметить, что не существует единой классификации видов копинг – стратегий. Многие авторы предлагают свои собственные классификации, основываясь на различные критерии. Представим некоторые из предложенных классификаций.

Одну из развёрнутых классификаций предложили Р. Лазарус и С. Фолкман:

1. По эмоциональному и проблемному критерию:

- эмоционально-фокусированный копинг (направлен на урегулирование эмоциональной реакции);

- проблемно-фокусированный (направлен на то, чтобы справиться с проблемой или изменить ситуацию, которая вызвала стресс).

2. По когнитивному или поведенческому критерию:

- «скрытый» внутренний копинг (когнитивное решение проблемы, целью которой является изменение неприятной ситуации, вызывающей стресс);

- «открытый» поведенческий копинг (ориентирован на поведенческие действия, используются копинг-стратегии, наблюдаемые в поведении).

3. По критерию успешности и неуспешности:

- успешный копинг (используются конструктивные стратегии, приводящие в конечном итоге к преодолению трудной ситуации, вызвавшей стресс);

- неуспешный копинг (используются неконструктивные стратегии, препятствующие преодолению трудной ситуации).

Все копинг - стратегии могут оцениваться по всем критериям, т.к. человек может использовать одну или несколько стратегий [5].

Другой исследователь - П. Тойс выделяет лишь две группы копинг-стратегий: поведенческие и когнитивные. Каждый из предложенных групп подразделяется на подгруппы. Поведенческие стратегии: ориентированное на ситуацию, на физиологические изменения, на эмоционально-экспрессивное выражение.

Когнитивные стратегии: направленные на ситуацию, на экспрессию (фантазирование относительно способов выражения чувств), на эмоциональные изменения [6].

Опишем ещё одну классификацию, предложенную Моос и Шеффер. Данная классификация представлена кратко, но на наш взгляд, чётко и ясно. К тому же критерии классификации, лежат в основе некоторых других классификаций, только представлены более подробно. Моос и Шеффер разделили копинг – стратегии на основе:

- сфокусированности на оценке (установление для себя значения ситуации);

- сфокусированности на проблеме (принятие решений и совершение конкретных действий для преодоления стресса);

- сфокусированности на эмоциях (управление чувствами и поддержание эмоционального равновесия [7].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разнообразие классификаций копинг – стратегий разных авторов даёт возможность более полно их исследовать и изучать, и рассматривать их с разных позиций.

В современном мире копинг - стратегии активно исследуются в различных видах деятельности: учебной, профессиональной и др. Особенно актуальным это является в педагогической деятельности. Обусловлено это возрастающими требованиями со стороны общества к личности преподавателя и его роли в учебном процессе.

Многие учёные считают профессиональную деятельность педагога одной из наиболее напряжённых. Работа педагога включает в себя ежедневные рабочие, эмоциональные перегрузки, высокий динамизм, нехватку времени, ролевую неопределенность, социальную оценку, стрессовые ситуации, которые возникают в учебном процессе необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Поэтому современному педагогу необходимо обладать такой характеристикой как стрессоустойчивость, т.е. уметь реагировать на различные стрессовые ситуации.

Поэтому педагогов необходимо обучать копинг – стратегиям. Это будет способствовать развитию у педагогов стрессоустойчивости, умению вести себя в различных стрессовых ситуациях и являться профилактикой такого феномена как выгорание.

Современный анализ классификации стратегий совладания с кризисными ситуациями предложенной Фолкманом и Лазарусом позволил выделить 8 стратегий [2].

Рассмотрим их подробнее.

1. Стратегия противостоящего совладания (агрессивные усилия человека изменить ситуацию, проявление неприязни и гнева в отношении того, что создало проблему).

2. Стратегия дистанцирования (попытки человека отделить себя от проблемы, забыть о ней).

3. Стратегия самоконтроля (старание человека регулировать собственные чувства и действия).

4. Стратегия поиска социальной поддержки (усилия человека найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь).

5. Стратегия принятия ответственности (признание своей роли в порождении проблемы и попытка не повторять прежних ошибок).

6. Стратегия избегания (усилия человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее).

7. Стратегия планового решения проблемы (выработка плана действий и следования ему).

8. Стратегия позитивной переоценки (усилие человека придать позитивное значение происходящему) [2].

Данная классификация стратегий совладания с кризисными ситуациями описывает совершенно разные способы поведения педагогов. Каждый из них выберет только ему свойственную линию поведения. Также каждый из них будет себя вести по – разному в разных ситуациях. И не всегда педагогам удаётся справиться с ситуацией.

В заключение можно сделать вывод о том, что копинг – стратегии – это способы преодоления различных ситуаций. Они проявляются на поведенческом, эмоциональном и познавательном уровнях и зависят от ряда условий: самой личности, реальной ситуации и поддержки. Копинг – стратегиям необходимо использовать в различных видах деятельности, особенно в тех, где стрессовые ситуации наиболее часты. Таковой является педагогическая деятельность. Поэтому педагогов необходимо обучать копинг – стратегиям, т. е. правильно вести себя в различных стрессовых ситуациях.

Библиографический список:

1. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psystudy.com (дата обращения: 7.12.15).

2. Виды психологической защиты и копинг – стратегий. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psygos.ru (дата обращения: 7.12.15).

3. Копинг – механизмы (механизмы совладания). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru (дата обращения: 7.12.15).

4. Копинг-стратегии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://soulsick.ru (дата обращения: 7.12.15).

5. Стратегии поведения при стрессе. И.Г. Малкина-Пых. Московский психологический журнал. №12. . [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://magazine.mospsy.ru (дата обращения: 7.12.15).

6. Чернова А.М., Оринина Л.В. Формирование адаптивных копинг – стратегий у представителей современной молодёжи как фактора их экономического воспитания в современных экономических условиях России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.scienceforum.ru (дата обращения: 7.12.15).

7. Психологос. Энциклопедия практической психологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru (дата обращения: 7.12.15).

УДК 378

***Kasyanova N.N.*, THE STUDENTS ACTIVITY AS A CONDITION OF EFFECTIVE USE OF CASE STUDY METHOD IN THE TEACHING OF "PENSION PROVISION".** The article considers the activity of students as a condition of the effectiveness of applying the case study method. Techniques to increase the activity of students are shown.

Keywords: the activity of students, case-study method, reflective activity, the development of cognitive activity, intra-group activity, inter-group interaction.

Касьянова Н.Н., *к.пед.н., доцент ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, E-mail: ain-76@mail.ru*

АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АНАЛИЗА КЕЙСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕНСИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ»

В статье рассмотрена активность студентов, которая является условием эффективности применения метода анализа кейсов. Показаны приемы повышения активности студентов.

Ключевые слова: активность студентов, метод анализа кейсов, рефлексивная деятельность, развитие познавательной активности, внутригрупповая активность, межгрупповое взаимодействие.

Для создания условий реализации образовательной программы бакалавров по направлению подготовки «Социальная работа» наиболее эффективным, с нашей точки зрения, является использование современных технологий интерактивного обучения, в частности метод анализа кейсов. Он позволяет не просто развивать интеллект обучаемых, но и формировать у них способности самостоятельно мыслить и действовать, расширяя их креативный потенциал. При этом учебный процесс строится как поиск познавательных и практических сведений о способах будущей профессиональной деятельности.

Особую роль в данном процессе имеет активность студентов, которая является решающим условием эффективности применения метода анализа кейсов. Это связано с тем, что кейс активизирует интерактивную деятельность участников занятия, позволяет приобрести навыки ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или письменной форме [1, с.37]. При этом студенты осуществляют самостоятельные индивидуальные и групповые практические действия по решению ситуации.

Специфика работы с кейсом состоит в том, что обучаемым предлагается кратко описанный случай из практики. Его необходимо прочитать и проанализировать. Например, проблема выражается в виде схематичного изображения обстоятельств («В Пенсионный фонд обратился…, в Фонд социального страхования обратился…»). Эта информация может быть изложена в документальной форме в виде сообщения (газетные или журнальные статьи, содержащие реальные факты); может представляться при помощи вербальных или визуальных средств (показ видеофайла, слайдов); в виде исторических справок, отчетов пенсионных служб, результатов социологических или иных исследований, отзывов экспертов в области пенсионного страхования, личные наблюдения автора кейса и т.д. Опыт создания кейсов позволяет автору утверждать, что учебные ситуации могут быть смоделированы, однако осуществлять это надо в строгом соответствии с существующей реальностью. После этого группа получает ряд данных для проверки, начинается процесс их анализа и дальнейшей детализации.

Для развития познавательной активности студентов кейс должен содержать демонстрацию практической ценности проблемы; связь проблемы с изучаемым материалом в рамках либо данной дисциплины, либо других дисциплин (например, «Технологии социальной работы», «Право социального обеспечения», «Правовые основы социальной работы». В этом случае работа над кейсом приобретает личностный смысл и позволяет сформировать не только профессиональные, но и социальные компетенции.

Реализуя внутригрупповую активность в рамках работы над кейсом, студенты овладевают навыками и приемами всестороннего анализа ситуации из сферы будущей профессиональной деятельности; отрабатывают умения по поиску дополнительной информации, необходимой для уточнения исходной ситуации, учатся правильно формулировать вопросы «на развитие» и «на понимание» [1, с.74]; развивают умения самостоятельного принятия решения на основе группового анализа ситуации. Таким образом, социальная и познавательная активность студентов является базой для формирования профессиональных компетенций.

В рамках межгруппового взаимодействия в процессе использования кейс-метода студенты отрабатывают навыки конструктивного критического оценивания точки зрения других; овладевают практическим опытом извлекать пользу из своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи; вырабатывают умения осуществлять презентацию, т.е. убедительно преподносить, обосновывать и защищать свою точку зрения; понимать изнутри стратегии решения проблемы и расширить свой «репертуар» стратегий за счет знакомства с иными способами решения проблем, предложенными другими участниками.

Метод анализа кейсов позволяет активизировать внимание, познавательную деятельность как активно проявляющих себя на занятиях студентов, так и тех, кто предпочитает отмалчиваться из-за стеснительности или по другим причинам. Вовлечение обучаемых в учебную деятельность с использованием метода кейсов мы осуществляем путем прямого обращения, например: «Как бы вы поступили в этом случае?», «Что вы посоветуете гражданину в данной ситуации», «Что вы думаете по этому поводу?», «Какое решение вы примите?» и др. Этот прием позволяет преподавателю внести в учебный процесс элементы творчества, а от обучаемых требует новых самостоятельных обобщений и решений, заостряет их внимание на изучаемом материале. При изучении ситуации студенты могут предложить не один, а несколько вариантов ее решения, т.к. достичь цель можно разными способами. Именно в этом случае можно говорить о наиболее эффективном подходе использования данной технологии.

Учебные кейсы по дисциплине «Пенсионное обеспечение» должны быть связаны с широким кругом профессиональных проблем, для которых важны оперативность и быстрота в принятии решений. Поэтому кейсы мы берем из реальной практики взаимодействия Пенсионного фонда с разновозрастными категориями клиентов. Однако, предлагаемая преподавателем ситуация должна быть такой, чтобы участники могли идентифицировать себя с предлагаемыми ролями и справиться с ними. Она должна вырабатывать требуемый паттерн поведения в условиях таких же установок и ограничений, которые могут возникнуть в реальной ситуации. Поэтому метод анализа кейсов мы используем для проверки усвоения нового материала как на лекциях, так и на практических занятиях [2, с.84].

Кроме того, проблемная ситуация должна быть представлена во всем многообразии реальных взаимосвязей. Тесные связи пенсионного обеспечения с экономикой, политикой, производством, демографией и т. д. показывают обучающимся, что однозначного решения проблемы может и не быть, необходимо выявить не одно, а несколько решений. Важно учитывать также и то, что для принятия решения не хватает всей необходимой информации, ее необходимо добыть самостоятельно [3]. Таким образом, у студентов развивается умение собирать и анализировать факты.

Целесообразно на каждом занятии выделить время для рефлексии студентами собственной активности [4]. Преподаватель может использовать следующие приёмы организации рефлексии, выделенные из разных технологий и предполагающих активную учебную деятельность студентов:

- окончание занятия вопросами (было интересно…, было трудно…, я выполнял задания…, я понял, что…, теперь в профессиональной деятельности я смогу…, я почувствовал, что…, я приобрел…, я научился…, у меня получилось …, я смог…, я попробую…, меня удивило…, мне захотелось…).
- рефлексивная карта студента (по итогам дисциплины), которая позволяет осуществить самоанализ результатов образовательной деятельности, оценив разработанные преподавателем показатели по пятибальной шкале.

Для преподавателя этот этап очень важен, поскольку позволяет выяснить, что студенты усвоили хорошо, а на что необходимо обратить внимание на следующем занятии и скорректировать его.

Рефлексивная контрольно-оценочная деятельность при организации учебной деятельности в группе позволяет студентам оценить некоторые общекультурные (готовность к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе; стремление к саморазвитию; умение критически оценивать свои достоинства и недостатки и пр.) и профессиональные компетенции (го-

товность к обеспечению социальной защиты, помощи и поддержки; готовность решать проблемы клиента путем привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил и социальных ресурсов клиента и пр.). Однако, она не является самоцелью, а готовит к развитию очень важных качеств современной личности: конкурентоспособности, предприимчивости и самостоятельности.

Эффективность реализации активности студентов в процессе использования метода анализа кейсов во многом зависит от многих организационно-педагогических условий.

- Умения преподавателя организовывать групповую работу – направлять беседу в нужное русло, контролировать время в процессе интерактивного взаимодействия, вовлекать в дискуссию всех участников учебного процесса, организовывать корректную обратную связь от участников занятия, давать своевременные ссылки на литературу, обобщать полученные результаты и подводить конструктивные итоги.
- Организация межличностных отношений в группе. Характеризуя межличностные отношения в студенческой группе, можно сказать, что они должны отличаться достаточной степенью сплоченности. Возрастная однородность и общие цели деятельности позволяют группе направить основные усилия на овладение будущей профессией. В связи с этим можно сделать вывод о высокой познавательной мотивации к изучению дисциплины «Пенсионное обеспечение». На занятии студенты демонстрировали активность и инициативность в обсуждении проблемных ситуаций, уважительно относились к чужому мнению.
- Использование приемов активизации мышления и внимания на этапе организации учебно-познавательной деятельности студентов (формулирование наводящих и уточняющих вопросов, определение межпредметных и внутрипредметных связей) и стимулирование мотивации учебно-познавательной деятельности студентов (формирование интереса к теме занятия и учебной дисциплине в целом; готовности формировать культуру пенсионного страхования и осуществлять консультирование граждан по вопросам пенсионного страхования в будущей профессиональной деятельности; долга и ответственности в учении).
- Соблюдение социально-психологических требований к педагогическому общению в вузе. Использование элементов беседы, наводящих и уточняющих вопросов, ярких примеров позволило создать доброжелательную, психологически комфортную атмосферу, а, следовательно, — реальное включение студентов в процесс познания и личностного восприятия студентами учебной информации. Анализ проблемных ситуаций и создание обстановки коллективного поиска и совместных раздумий позволило снять барьеры в общении у застенчивых, малообщительных студентов, вовлечь их в совместную деятельность, что способствовало повышению активности всех студентов.

Библиографический список:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования / А.П. Панфилова. – М.: Изд. Центр «Академия», 2011. – 192 с.
2. Касьянова Н.Н. Интерактивные методы обучения как основа профессионализации бакалавров по направлению «социальная работа» // Вестник ТОГИРРО. - 2015. - № 1 (31). - С.83-84
3. Бражник Е.И., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Маслова Н.Ф. Проектирование образовательных программ как способ оптимизации научно-исследовательского творчества студентов// Письма в Эмиссия. Оффлайн. Электронный научный журнал. -2015. - №4. - С.2352.
4. Кривых С.В., Строганова А.Н. Индивидуально-ориентированные технологии обучения студентов в вузе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: Материалы 13-й Международной научно-практической конференции. – СПб.: Экспресс, 2012. – С. 211-223.

УДК 371
Stepanova M.V. ***ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUNCTIONING OF THE SOCIO-PEDAGOGICAL SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF PEOPLE OF PRE-RETIREMENT AND RETIREMENT AGE***. *The article describes the organizational-pedagogical conditions of functioning of the socio-pedagogical system of additional education of people of pre-retirement and retirement age.*
Keywords: *additional education, people of pre-retirement and retirement age.*

Степанова М.В., аспирант ТОГИРРО, Тюмень

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЮДЕЙ ПРЕДПЕНСИОННОГО И ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются организационно-педагогические условия функционирования социально-педагогической системы дополнительного образования людей предпенсионного и пенсионного возраста.
Ключевые слова: дополнительное образование, люди предпенсионного и пенсионного возраста.

Разработанная нами социально-педагогическая система дополнительного образования людей предпенсионного и пенсионного возраста была реализована нами в межрегиональном ресурсном центре «Серебряный возраст» г. Санкт-Петербург (сайт: http://silveryears.ru/). Межрегиональный ресурсный центр «Серебряный возраст» как негосударственный ресурсный центр, объединяющий некоммерческие организации и государственные учреждения, направленные на развитие социальной активности и социальную адаптацию людей «третьего возраста». Уставные цели центра определяются развитием адаптационных технологий для людей предпенсионного и пенсионного возраста и содействием профессиональному росту специалистов по работе с пожилыми людьми.

Организационно-педагогические условия результативного функционирования разработанной нами социально-педагогической системы дополнительного образования людей предпенсионного и пенсионного возраста.

1. Открытое образовательное пространство, в котором организуется учебный процесс в тесном взаимодействии с социально-культурной окружающей средой.

Образовательная среда, в которой происходит учебный процесс, не должна замыкаться в пространственно-временном континууме. Должен быть выход во внешнюю среду, представленную социально-культурными институтами общества на основе сетевого взаимодействия и социального партнерства.

Мы абсолютно согласны с Гординой О.В. и Гординым А.И., [1] которые считают, что «если система открывает себя для активного взаимодействия другим деятельным субъектам (отдельным личностям или организациям) или сама «проникает» в иные социальные структуры, она создает для своих слушателей условия формирования и апробации в реальной жизни их жизненных ориентаций и ценностей, а также формирует их просоциальную направленность». Именно поэтому наша система позволяет людям предпенсионного и пенсионного возраста реализовать свой потенциал в различных сферах деятельности: социальной, творческой, досуговой, педагогической и т.д. При этом разработанная нами социально-педагогическая система дополнительного образования людей третьего возраста несет в себе новые гуманитарные идеи взаимодействия социума с человеком и способы социального партнерства.

2. Учет в образовательном процессе принципов «дополнительности» и «социальной реальности».

С точки зрения Закона «Об образовании в РФ» дополнительное образование (независимо кого: детей или взрослых) должно формировать и развивать творческие способности субъектов образования, удовлетворять их индивидуальные потребности в интеллектуальной, нравственной или эстетической сферах, формировать валеологическую культуру, а также организовывать их свободное время. Что касается людей третьего возраста, дополнительное образование должно способствовать социальной адаптации в период кризисного момента ухода на пенсию, реализовать их потребность в общении, помочь найти новые пути реализации социальной активности.

Штомпка П., характеризуя взаимодействие социума с человеком, говорит о «социальной реальности», ученый считает: «Социальная реальность… является специфической общественной средой, или тканью, соединяющей людей друг с другом» [2, с. 27]. Пожилые люди как субъекты жизнедеятельности, успешно прошедшие очередной этап социализации, и как субъекты дополнительного образования людей предпенсионного и пенсионного возраста вливаются в социум активными распространителями своего жизненного опыта. Люди третьего возраста часто стремятся подтвердить чувство собственной полезности обществу. Основные социально-педагогические эффекты образовательной деятельности в рамках разработанной нами системы видятся в преодолении трудностей социализации, в развитии активности личности и повышении качества жизни людей «третьего возраста».

Таким образом, разработанная нами социально-педагогическая система функционирует не как статичная образовательная система с жесткой структурой, она играет роль инициатора процессов развития образовательных потребностей людей третьего возраста и их реализации путем андрагогического взаимодействия.

3. Образовательный процесс в нашей системе строится на основе андрагогического взаимодействия. Под андрагогическим взаимодействием нами понимается стимулирование образовательной потребности взрослого человека на основе актуализации его жизненного опыта и социально-практических интересов, поддерживая все виды мотивации, с целью конструктивного перехода на новый уровень социализации человека.

Образование людей третьего возраста основано на идее социального участия и становятся связующим звеном между прошлым, настоящим и будущем в их жизни. Устойчивая принадлежность к социальной группе пожилых помогает людям зрелого возраста сохранить идентичность и чувство психологической стабильности. В образовательном процессе людей третьего возраста необходимо реализовать их богатый внутренний потенциал, стремление преодолеть барьеры одиночества, дефицита душевного тепла и общения.

Кроме того, А.А. Макареня, Н.Н. Суртаева и Кривых С.В. в качестве условия построения образования взрослых говорят о создании поддерживающей среды. «Формы такой помощи многообразны, но направлены они на решение проблем индивида путем управления его окружением и могут включать любые возможные средства, посредством которых окружение отдельного человека, как в физическом, так и в психологическом плане становится более благоприятным для нормального его приспособления. Для одного человека это может означать поездку, для другого включение в коллективную деятельность, в активный поиск, адаптация его в междисципинарную комплексно подготовленную команду, участники которой занимают различные позиции… все это можно отнести к элементам поддерживающей среды в образовании взрослых особенно третьего возраста» [3, с. 114].

4. Привлечение к работе с людьми предпенсионного и пенсионного возраста должны привлекаться специально подготовленные специалисты – андрагоги. Специалисты, работающие с людьми «третьего возраста», должны обладать не только специальными знаниями, но и быть готовыми (психологически и морально) к этой деятельности. Помощь этих специалистов-андрагогов заключается в просветительской деятельности, через терпеливое отношение, проявление эмпатии, забота, ненавязчивая помощь в адаптации людей «третьего возраста» к новому образу жизни.

Выявленные нами организационно-педагогические условия функционирования разработанной нами социально-педагогической системы дополнительного образования людей предпен-

сионного и пенсионного возраста реализовались на формирующем этапе педагогического эксперимента. В следующем параграфе мы характеризуем каждый компонент нашей системы, синергетический эффект функционирования всех компонентов при реализации перечисленных организационно-педагогических условий позволяет достичь успешной социализации и социальной адаптации людей третьего возраста в кризисный период их жизни.

Библиографический список:
1. Гордина, О.В., Гордин, А.И. Концептуальная модель современной высшей народной школы для людей третьего возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
2. Штомпка, П. Социология социальных изменений / пер. с англ. / под ред. В.А. Ядова. – 1996. – С.27.
3. Макареня, А.А., Суртаева, Н.Н., Кривых, С.В. Системная организация структуры управления образованием взрослых в регионах России: Учебно-методическое пособие для руководителей системы образования взрослых и повышения квалификации. – СПб.: ИОВ РАО, 2006. – 115 с.

УДК 37

Lutaeva N.F. **THE EXPERIENCE OF SOCIO-PEDAGOGICAL ACTIVITY YOUTH CLUB TO DEMONSTRATE HOW METHODS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF TEENAGERS.** In the article the basic theoretical aspects and practical experience of teenage youth club in the area of application of methods of pedagogical support of teenagers.

Keywords: youth club, teenagers, leisure, pedagogical support.

Лутаева Н.Ф., *педагог-организатор СПБ ГБУ "ПМЦ "Кировский", Санкт-Петербург, E-mail: nata.lutaewa@yandex.ru*

ОПЫТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОГО КЛУБА ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются основные теоретические аспекты и практический опыт подростково-молодежного клуба в области применения методов педагогической поддержки подростков.

Ключевые слова: подростково-молодежный клуб, подростки, досуг, педагогическая поддержка.

Наблюдение за современными подростками говорит о том, что в последние годы, несмотря на относительную стабильность экономической и политической обстановки в стране, наблюдается нарастание невротических состояний у ребят, страхов, которые в подростковом возрасте часто проявляются в агрессивных поступках. Мы опросили в клубе 100 детей в возрасте от 10 до 15 лет. На вопрос: «Как ты считаешь, будет ли в ближайшем будущем война на территории России?» 84% ответили утвердительно. Почему ребята так пессимистически смотрят на будущее нашей родины? Почему все время находятся в состоянии предчувствия беды? Наверное, этому есть немало объективных причин, среди которых не последнее место занимают СМИ и интернет. По данным ученых «основными источниками информации для них (подростков) является телевидение, интернет, общение с друзьями, чтение литературы (распределено в порядке значимости)» [1]. Телевизор в современной квартире, как правило, работает целый день и дети постоянно слышат информацию негативного характера. Интернет и компьютерные игры зачастую только усиливают страшную картину. В статье Федоровой Г.Г анализируются как положительные, так и отрицательные стороны влияния СМИ на современного подростка. Автор пишет: «Информатизация общества несет в себе как поло-

жительные, так и отрицательные черты. К положительным чертам можно отнести: овладение любыми интеллектуальными достижениями цивилизации через глобальную информационную систему; развитие интеллектуальных качеств; возможности более широкого общения и др. Отрицательные черты - трудности адаптации многих людей в среде информационного общества; информационные технологии, которые могут разрушить частную жизнь людей и организаций; проблема отбора качественной и достоверной информации; растущая агрессивность коммуникативной среды; навязывание норм, ценностей, образа жизни криминально ориентированной и маргинальной среды; пропаганда алкоголя, наркотиков, культа насилия, жестокости, половой распущенности» [1]. К словам ученого я бы добавила, что позиция большинства взрослых из числа ближайшего социального окружения подростка (родители, родственники, соседи, педагоги) зачастую не помогает, а мешает ребенку обрести уверенность в собственное успешное будущее и успешное будущее его родины.

Подростковый возраст, в который вступает неизбежно каждый ребенок в период полового созревания, не только не снижает, но даже усиливает количество разнообразных проблем в его жизни. С какими проблемами чаще всего сталкивается сегодняшний подросток? (классификация по книге А.В. Мудрика [2, с.15]).

- *В подростковом возрасте* (11-14 лет): пьянство, алкоголизм, аморальность родителей; нищета семьи; гипо- или гиперопека; видеосмотрение; компьютерные игры; ошибки педагогов и родителей; курение, токсикомания; изнасилование, растление; одиночество; физические травмы и дефекты; травля со стороны сверстников; вовлечение в антисоциальные и преступные группы; опережение или отставание в психосексуальном развитии; частые переезды семьи; развод родителей.

- *В ранней юности* (15-17 лет): антисоциальная семья, нищета семьи; пьянство, наркомания, проституция; ранняя беременность; вовлечение в преступные и тоталитарные группы; изнасилование; физические травмы и дефекты; навязчивый бред дисморфофобии (приписывание себе несуществующего физического дефекта или недостатка); непонимание окружающими, одиночество; травля со стороны сверстников; неудачи в отношениях с лицами другого пола; суицидальные устремления; расхождения, противоречия между идеалами, установками, стереотипами и реальной жизнью; потеря жизненной перспективы.

- *В юношеском возрасте* (18-23 года): пьянство, наркомания, проституция; нищета, безработица; изнасилование, сексуальные неудачи, стрессы; вовлечение в противоправную деятельность, в тоталитарные группы; одиночество; разрыв между уровнем притязаний и социальным статусом; служба в армии; невозможность продолжить образование.

Произойдет ли столкновение с какой-либо из этих опасностей конкретного человека, во многом зависит не только от объективных обстоятельств, но и от его индивидуальных особенностей. Какие маячки могут указывать педагогу на отклонения в поведении ребенка? Частые прогулы в школе, побеги из дома, драки, жестокость к животным, кражи или отнимание чьих-то вещей, частая ложь - все перечисленные случаи носят неспецифический характер, однако, по мнению ученых, неоднократное проявление этих фактов говорит о нарушениях в социализации ребенка и свидетельствуют о дивиантном поведении. Понять подростка, помочь ему разобраться со своими проблемами - важнейшая задача педагогов, в том числе работающих в подростковых клубах.

В настоящее время в Петербурге, в отличие от многих других городов России, сохранилась структура подростковых клубов. Подростково-молодежные клубы (ПМК) ориентированы на предоставление широкого комплекса услуг, они должны учитывать особенности молодежной субкультуры, разрабатывать и апробировать инновационные программы, привлекать к своей деятельности общественные организации.

Коррекционная направленность клубной работы состоит в том, что подросткам с девиантным поведением предоставляется возможность удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя и быть оцененным другими в другой среде, отличной от школьного класса. Иногда именно в подростковом клубе ребенок имеет возможность найти оптимальный вариант взаимодействия со сверстниками

и взрослыми. Досуговая воспитательная работа создает условия для упражнения и тренировки определенных эмоционально- волевых и нравственно-поведенческих качеств, выполнения общепринятых требований, соблюдения норм межличностных отношений. В то же время в организации социокультурной деятельности подростково-молодежных клубов встречаются некоторые недостатки, а именно:

- чрезмерное увлечение массовыми формами работы, погоня за количественными показателями отчетности;

- низкая степень индивидуализации, направленность профилактических мер к коллективу, а не к личности в целом.

Эти проявления зачастую делают воспитательную работу формальной, не доходящей до своего конечного адресата - конкретного подростка. Нам представляется, что эти недостатки современной системы социокультурной деятельности подросткового клуба могут быть преодолены средствами распространения среди педагогов методов педагогической поддержки.

Педагогическая поддержка в нашей стране имеет своих авторов и историю становления. Ее теоретическое исследование и практическое воплощение связаны с лабораторией «Проектирование инноваций в воспитании» ИПИ РАО, которой руководил Олег Семенович Газман. После его смерти работа продолжается его учениками и последователями в лаборатории «Педагогическая поддержка ребенка в образовании» (Н.Касицына, Н.Михайлова, С.Юсфин, М.Миркес и др.). На основе разработанной концепции и модели в течение десяти лет идет подготовка воспитателей.

О.С.Газман выделял две основные функции образования и воспитания: социализацию и индивидуализацию человека. Процесс социализации он называл педагогикой необходимости (в этом направлении работали многочисленные педагоги от Я.Коменского до наших дней).

Предпосылки создания теории педагогической поддержки существовали задолго до опубликования работ О.Газмана и его лаборатории. Более того, педагоги, не знакомые с трудами по педагогической поддержке, зачастую интуитивно используют приемы этой технологии: внимание к подростку и его проблемам, доверие, сотрудничество на условиях договора и т.д. Педагогическая поддержка - это установление подлинно гуманных отношений между взрослым и ребенком, в которых есть место и сочувствию, и сопереживанию, и откровенности со стороны взрослого, которые позволяют ребенку дистанцироваться от педагога без риска потерять его расположение и уважение. Это взаимоотношения двух равноправных людей, находящихся на разной стадии развития (возрастной, образовательной), а значит, обладающих разным опытом, который они могут усилить, обогатить и развить, помогая друг другу.

Индивидуальностью не рождаются, индивидуальностью становятся в процессе индивидуализации. В отличие от педагогики социализации, в педагогике индивидуализации нет привычных ролевых отношений между взрослым и ребенком, которые заранее определены взрослым в соответствии с логикой трансляции, требующей усвоения, и логикой воздействия, требующей отождествления. «Поддерживая», педагог не учит и не воспитывает, следовательно, не воспринимает ребенка ни в роли «ученика», ни в роли «воспитанника» и не может настаивать ни на чем таком, чего сам ребенок не хочет или не может. Индивидуальности невозможно обучить и невозможно воспитать извне. Индивидуальность рождается и развивается вместе со способностью человека учить и воспитывать себя самого.

Как работают принципы педагогической поддержки? Педагогическая поддержка имеет в своем арсенале несколько тактик или моделей действия: тактика защиты, помощи, содействия; взаимодействия или договора [3, с.43]. Педагог использует ситуацию проблемы ребенка, чтобы предоставить ему возможность строить с собой позиционное равенство. Взрослый осознанно берет на себя особую ответственность - не превышать своими возможностями силы ребенка, позволяя им развиваться. Так создаются условия, при которых ребенок действительно и очевидно для него преодолевает дистанцию «неравенства», объективно существующую между «знающим и умеющим» взрослым и «незнающим и неумеющим» ребен-

ком. Так благодаря педагогической поддержке задаются и удерживаются необходимая динамика и условия для осознания ребенком сути позиционного равенства. Ребенок на своем опыте убеждается, что позиционное равенство обеспечивается главным образом благодаря способности человека быть независимым и ответственным партнером в совместной деятельности с другими людьми.

Конечно, методы педагогической поддержки не так красиво выглядят на страницах ежемесячных отчетов, которые пишут клубы в вышестоящие инстанции. Однако их применение абсолютно необходимо тем, кто пытается достучаться до сердца ребенка, помочь ему стать личностью. Мы рассматриваем педагогическую поддержку как один из подходов, представители которого считают, что основная задача педагога- помочь ребенку приобрести опыт свободного выбора и ответственности за свой выбор, и вся гуманистическая педагогическая практика должна обеспечивать развитие и совершенствование всех сущностных человеческих сфер ребенка. Взвешенное сочетание коллективного и индивидуального педагогического воздействия на личность подростка, применение различных форм и видов клубной деятельности в работе с подростками, позволяет усилить ее результативность, помогает сделать процесс преодоления недостатков в развитии личности и отклонений в поведении подростков реальным, действенным.

Подростково-молодежный клуб «Ракета» Кировского района расположен по адресу ул.Лени Голикова, д. 27 в типовом двухэтажном помещении торгового центра. Этому клубу (к сожалению, как немногим), удалось сохранить свою территорию в первоначальном виде, в таком, как ее запланировали сорок лет назад архитекторы. Сегодня, как и сорок лет тому назад, клубу принадлежит спортивный зал, оборудованный под занятия спортивной гимнастикой, небольшой театральный зал, зал для хореографии и 7 комнат для занятий кружковой работой. Три помещения клуба отданы под тренажерные залы. Всю досуговую деятельность ПМК «Ракета» можно подразделить на несколько основных направлений:

- Физкультурно - спортивное
- Культурно- досуговое
- Организация трудовой занятости подростков в каникулярный период
- Поддержка молодежных инициатив и развитие молодежного проектирования
- Организация и поддержка волонтерского движения.

Клубные коллективы в планировании своей деятельности придерживаются следующих принципов:

- бесплатность и доступность любому подростку (в целом в клубе на сегодняшний день в связи с недостаточным бюджетным финансированием сохраняется хозрасчетная сеть, но все занятия для ребят 10-17 лет - бесплатные);
- отсутствие конкурса по талантам и уровню подготовки (единственное условие - желание заниматься выбранным делом). Возможно, в связи с этим принципом, воспитанники творческих коллективов клуба не занимают высоких мест в различных конкурсах и не показывают высоких творческих результатов, но зато клуб создает условия для самореализации самых разных ребят, даже тех, на кого «махнули рукой» другие педагоги (стоящие на учете в ОДН, воспитанники детского дома, педагогически запущенные дети, ребята с легкой формой умственной отсталости, социальные сироты и т.д.).
- предоставление самим подросткам свободного выбора в подборе репертуара, в выборе деятельности в рамках основной программы коллектива;
- создание в коллективе атмосферы дружелюбия, внимания к каждому подростку, уважения его личности и права на свободный выбор.

Разнообразны формы культурно-досуговой деятельности, применяемые в клубе. Кроме основных занятий, широко применяются такие формы работы, как концерты, спектакли, творческие и интеллектуальные игры, экскурсии, походы, конкурсы, фестивали, уличные акции, флэш-мобы, тренинги и так далее.

Очень важно в работе педагога слышать мнение подростков, учитывать его, развивать у ребят умение делать выбор и отвечать за его последствия. Педагогическая поддержка это,

прежде всего, поддержка инициативы подростка. Одним из значительных начинаний клуба являлось направление работы в области молодежного проектирования. Педагогам клуба представлялось важным поддерживать именно инициативу самих подростков при планировании клубной работы. Для этого нужно было научить ребят основным приемам проектирования. С этой целью в клубе был организован круглый стол по молодежному проектированию. Собравшиеся подростки (около 60 человек) разбились на 8 рабочих групп, во главе каждой из которых был молодежный лидер, волонтер. У волонтеров на руках была разработанная пошаговая модель работы над проектом. В результате работы каждая из групп предложила несколько интересных проектов по решению самых разных проблемных вопросов современной молодежи. Некоторые из них были глобальными (пытались решить вопросы доступности высшего образования, лечения СПИДа и наркомании, вопросы поддержки семье и т.д.). Об этих проектах стоило рассуждать, но решить их средствами клуба было трудно. Другие же проекты оказались вполне реалистичными и некоторые из них были приняты к руководству и выполнены. Это такие проекты, как:

- «Благодарное дерево» - Внутри клуба на стене появилось нарисованное дерево, которое ежедневно покрывалось листочками. На этих листочках ребята, родители, педагоги писали благодарные слова друг другу. И в течении полугода дерево росло и расцветало новыми и новыми словами благодарности. Ведь это так важно - уметь благодарить друг друга!

- студия «Мой театр». Уникальность этой студии состоит в том, что она работает без педагога. Ребята сами выбирают пьесу, распределяют роли, репетируют и ставят спектакли. Результат часто бывает абсолютно непредсказуем. Однажды ребята целый год репетировали «Укрощение строптивой». Но на фестиваль в итоге выставили спектакль «От красной крысы до зеленой звезды». Это интересная пьеса представляет как бы срез современного многоэтажного дома, где на каждом этаже происходят различные события. Люди ссорятся, влюбляются, живут, конфликтуют, мирятся, расстаются, переживают… Все как в жизни! Как получился спектакль? Как удалось им поставить спектакль без режиссера? На этот вопрос ребята отвечают: «Каждый из нас был режиссером по очереди. Одни репетируют на сцене, другие сидят в зале и комментируют, высказывают замечания». Педагоги клуба впервые увидели этот спектакль в день премьеры. Ребятам удалось самим воплотить в жизнь свой проект и это представляется нам особенно важным.

- Проект «3 Х 3». Это хореографический проект клуба. Многие подростки любят и умеют танцевать, и разбираются в современной хореографической культуре зачастую не хуже взрослых. Однажды инициативная группа ребят предложила организовать хореографическую студию. Клуб выделил помещение. Ребята сами навели в нем порядок, повесили зеркала. Были определены волонтерские лидеры. С ребятами был заключен договор о поддержке рабочего порядка в помещениях. Начались занятия. Через три месяца состоялась дружеская «танцевальная битва». Даже если наши танцоры не показали в ней чудеса хореографии, положительный результат был совсем в другом. Подросткам удалось получить неоценимый опыт реализации собственного проекта, ребята попробовали себя в роли руководителей и подчиненных, приобрели опыт договорной деятельности и, наконец, просто сдружились в совместной работе.

Применяя средства педагогической поддержки, педагог часто идет на риск, принимая детскую инициативу и поддерживая ее, несмотря на то, что вкусы ребенка могут отличаться от вкусов взрослого. Педагог не оценивает, а поддерживает ребенка. Среди разнообразных клубных акций и дел встречались проекты спорные, вызвавшие неоднозначную оценку со стороны администрации:

- Стена «Веселая карта микрорайона» - эту стену придумали и расписали ребята. На ней они нанесли объекты, значимые для подростка нашего микрорайона - школы, поликлиники, места тусовок, магазины, клубы, парки, игровые площадки. Рисунки сопровождались веселыми подписями, вызывавшими подчас непонимание и критику со стороны взрослых;

- Газета «Мой листок». Это первая газета клуба «Ракета», где печатались клубные новости, творчество ребят. Позже она переросла в такие газеты, как «Во!», «Личное мнение», «КлубОК». Сейчас идет работа по созданию интернет - газеты.

Все вышеперечисленные дела и достижения клуба говорят о том, что методы педагогической поддержки, применяемые в клубе, помогают в достижении общеклубных результатов. А как они работают конкретно, индивидуально для каждого? Приведем пример:

Разъяренная и не совсем трезвая мама вталкивает ко мне в кабинет Вову (13 лет). Почти кричит:

- Я требую, чтобы Вы запретили заниматься моему сыну паркуром! Он в школе бездельничает, хулиганит, на одни двойки учится! Один паркур на уме!

Смотрю на взъерошенного Вовочку. Один из четырех детей в семье, родители пьют. То, что называется: "педагогически запущенный ребенок". С чего бы ему на пятерки в школе учиться?

Предлагаю маме присесть. Пытаюсь говорить по душам:

- Вы понимаете, нельзя человека лишать того, что он любит? Ничего хорошего от этого не будет. Если мы выгоним его из клуба, он лучше учиться не станет. Но я готова Вам помочь, например, начать контролировать его домашние задания. Вова, давай договоримся: ты приходишь на тренировку за полчаса и показываешь мне тетрадку с выполненными уроками. Согласен?

Соглашается. Мама тоже успокоилась, притихла.

На следующую тренировку приходит ко мне в кабинет с тетрадками. Я мельком смотрю в них - задание делал, старался. Откладываю тетрадки для разговора, который мне кажется серьезнее.

- Вова, а почему у тебя проблемы в школе?

Шмыгает носом:

- Я дерусь сильно. Ничего поделать с собой не могу, в голове все темнеет, когда какой-нибудь гад пристает.

- Часто дерешься?

- Каждый день.

- Но ты понимаешь, что вредишь себе? Вон, тебя за драки на учет в милиции поставили.

- Я понимаю, но мне не удержаться.

Пытаюсь идти по пути наименьшего вреда:

- Давай договоримся: ты попробуешь себя контролировать. Считай, например, про себя до десяти, прежде чем ударить.

- Попробую.

Через неделю, довольный, сообщает:

- Только два раза дрался. За батарею руками держался, чтобы не ударить.

Интересуюсь:

- А из-за чего те две драки?

- Да, мажоры проклятые! Бомжом дразнят…

Смотрю на его вихрастую голову и говорю:

- Вов, у меня к тебе разговор. Возможно, он не очень приятный, но, надеюсь, ты поймешь меня и отнесешься, как взрослый. Вот ты длинные волосы отращиваешь. Я понимаю, хочешь походить на Кирилла и Андрея. Но ты обратил внимание, что у них волосы всегда чистые? Это, конечно, твое дело, но если ты не хочешь, чтобы ребята дразнили, голову надо мыть. Если нужно, хоть каждый день. Раздражают не длинные волосы у парня, а неопрятные, понимаешь?

И так в течении полугода дважды в неделю, за полчаса до его тренировки. Шаг за шагом, понемножку, спокойно относясь к неудачам и достижениям. Я не волшебник, и Вова не изменился радикально. Он и сейчас не слишком хорошо учится, но, как мне кажется, для себя, как личность, он сделал огромный шаг вперед:

- он продолжает тренироваться и достиг немалых успехов;
- его волосы теперь всегда чисто вымыты;
- ребята, с его слов, стали меньше дразнить его;
- и, самое главное, он уже несколько месяцев не дрался.

Когда на практике ежедневно сталкиваешься с непростыми проблемами, которые переживает практически каждый подросток, становится особенно понятно, что ребята нуждаются в поддержке взрослого. Не в жалости, не в сочувствии, а в помощи и поддержке. Поэтому распространение опыта мастерской О.С. Газмана на деятельность подростковых клубов - мера эффективная, нужная и даже необходимая.

Библиографический список:

1. Федорова Г.Г. Социально-педагогическая деятельность по формированию информационно-психологической безопасности подростков. Сб. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. Материалы 3-й Международной научно-практической конференции 5-6 декабря 2013.г. Санкт- Петербург 2013.

2. Михайлова Н. Н. Педагогическая поддержка Учебно-метод. пособие для вузов. - М.: МИРОС, 2002

3. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. - Новые ценности образования. Вып. 6. - М., 1996

4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2000

УДК 378

Bondareva T.V., Kasyanova N.N. SOME ASPECTS OF REALIZATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT. The article deals with some theoretical and practical aspects of implementation of health-saving technologies in the educational environment. The necessity of an individual study as a method of implementation of health care technologies is shown.

*Keywords: h*ealth saving educational technologies, the principles, directions and conditions of implementation of health care technology; students individual work of as a method of implementation *h*ealth saving technologies.

***Бондарева Т.В.**, к.пед.н., доцент кафедры социально-педагогического образования и деонтологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл; **Касьянова Н.Н.**, к.пед.н., доцент кафедры социально-педагогического образования и деонтологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл. E-mail: tanyabondareva75@mail.ru*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье рассматриваются некоторые теоретические и практические аспекты реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде. Показана необходимость применения самостоятельной работы учащихся как метода реализации здоровьесберегащих технологий.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии; принципы, направления, условия реализации технологий здоровьесбережения; самостоятельная работа учащихся как метод реализации здоровьесберегащих технологий.

Проблемы сохранения и укрепления здоровья учащихся становятся особенно значимыми в условиях развития современного транзитивного общества. Кризисные явления современности снижают творческую активность учащихся, замедляют физическое и психическое развитие, вызывают отклонения в их социальном поведении, приводят к смещению ценностных ориентиров. В создавшейся обстановке актуальным представляется использование здоро-

вьесберегающих технологий, направленных на охрану здоровья детей и подростков, формирование осознанного отношения к собственному здоровью [1].

Как считает О.В. Петров, здоровьесберегающая технология представляет собой систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития физического, духовного, эмоционального, и интеллектуального здоровья.

Данная система должна включать такие важные составляющие, как:

- использование данных мониторинга состояния здоровья учащихся, проводимого медицинскими работниками, специалистами социальной сферы, а также наблюдений в процессе реализации технологии, ее дальнейшая коррекция в соответствии с полученными данными;
- учет особенностей возрастного развития школьников и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям учащихся определенной возрастной группы;
- создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии;
- внедрение разнообразных видов здоровьесберегающих технологий, направленных на сохранение и повышение резервов собственного здоровья.

На наш взгляд, реализация здоровьесберегающих технологий в образовательном пространстве должна осуществляться в соответствии с определенными принципами и направлениями, нацеленными на совершенствование системы физического воспитания с учетом индивидуального подхода к учащимся. Остановимся на перечисленных категориях подробнее. Например, Н.К. Смирнов [2] сформулировал следующие принципы здоровьесбережения:

- Принцип «Не навреди!» ориентирован на то, что все применяемые методы, приемы, средства должны быть обоснованными, проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью учащегося.
- Принцип приоритета заботы о здоровье ребенка предполагает, что все применяемое должно быть оценено с позиции влияния на психофизиологическое состояние участников образовательного процесса.
- Принцип непрерывности и преемственности гласит, что рассматриваемая деятельность должна проводится не периодически, а постоянно.
- Принцип субъект-субъектных взаимоотношений предполагает, что ребенок является непосредственным участником здоровьесберегающих мероприятий и в содержательном, и в процессуальном аспектах.

К основным направлениям внедрения здоровьесберегающих технологий относятся:

- повышение квалификации участников образовательного процесса и специалистов в области использования системы мер по сохранению и укреплению здоровья учащихся;
- мониторинг состояния здоровья обучающихся и сотрудников образовательного учреждения, создание системы учёта и контроля состояния здоровья на основе комплексных медицинских, психологических, социально-педагогических обследований детей и подростков;
- осуществление комплекса мер, направленных на укрепление здоровья детей, предполагающих формирование у учащегося потребности в здоровом образе жизни; рациональную организацию режима труда и отдыха, стимулирование оптимальной физической активности.

Вместе с тем, только лишь знание основ здорового образа жизни не обеспечивает и не гарантирует их использования, если это не становится необходимым условием ежедневной жизни ребёнка в семье и социуме.

По нашему мнению, наиболее эффективным методом реализации здоровьесберегающих технологий и формирования здорового и безопасного образа жизни является самостоятельная работа учащихся, направляемая и организуемая взрослыми (учителем, воспитателем, психологом, социальным работником, родителями) и способствующая активной и успешной социализации ребёнка, развивающая способность понимать своё состояние, знать способы и варианты рациональной организации режима дня и двигательной активности, питания, пра-

вил личной гигиены. Заметим, что самостоятельная работа учащихся по сохранению и укреплению здоровья должна рассматриваться и внедряться исключительно с учётом возрастных и индивидуальных физических и психологических особенностей детей.

Предлагаем некоторые приемы самостоятельной работы учащихся по формированию осознанного отношения к собственному здоровью.

1. «Оцени свой образ жизни». Известно, что здоровье человека зависит от множества факторов, в т.ч. от образа жизни. Учащимся предлагается оценить по пятибалльной системе следующий ряд параметров и сделать вывод, на что необходимо обратить внимание, чтобы быть здоровым (достаточно ли внимания вы уделяете физической нагрузке; правильно ли питаетесь; замечаете ли у себя какие-либо вредные привычки; умеете ли вы уменьшать проявления болезни).

2. «Самооценка здоровья». Учащиеся ежемесячно оценивают по пятибалльной системе своё самочувствие, работоспособность и настроение. Данные заносятся в таблицу ежемесячно. Далее рассчитывается средняя годовая оценка.

3. «Размер здоровья» (по Н.М. Амосову). Учащимся предлагается по определенным параметрам оценить свой «размер здоровья» (высокий, средний, низкий). Далее нужно проанализировать своё здоровье за последний год и сделать выводы.

4. Данные, полученные в ходе самообследования, следует заносить в дневник. Оформить дневник можно в соответствии с собственными пожеланиями учащихся. Мы предлагаем оформить его следующим образом: Дневник здоровья.

1. Официальное соглашение с самим собой. Сегодня (дата) я даю согласие вести "Мой путь здоровья", чтобы научиться правильно питаться, вести здоровый и безопасный образ жизни, управлять своим внутренним миром. Я готов делать все от меня зависящее, чтобы выполнить это соглашение. 2. Информация об учащемся: (фамилия, имя; дата и место рождения; мне больше всего в себе нравится; я хотел (а) в себе изменить). Важно включить в дневник самообследования такие разделы как: «Мой режим дня», «Мой план самовоспитания», «Дневник эмоций» и пр., которые позволят ребенку понять свой внутренний мир, готовность вести здоровый и безопасный образ жизни, уметь правило относиться к сложным жизненным ситуациям.

Как видно из приведенных заданий, важное значение в процессе самостоятельной работы по оцениванию уровня собственного здоровья, имеет рефлексивная деятельность. Она способствует отражению своего внутреннего мира и всего многообразия собственных индивидуальных особенностей ведения здорового образа жизни. Осознанность и осмысленность себя как здорового человека, своего безопасного и целесообразного поведения является основой положительного эмоционального отношения учащегося к себе, определяющего в свою очередь регуляцию поведения в значимых ситуациях.

Таким образом, формирование установок, знаний, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление, является одной из ценностных составляющих, способствующих физическому и психическому развитию ребёнка, достижению планируемых результатов будущей личной и профессиональной жизни.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Ошина О.В. Теоретические подходы к понятию «мониторинг здоровья» // Научно-исследовательская деятельность как фактор развития региона: Материалы региональной научно-практической конференции. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2005. – С. 20-25.

2. Бражник Е.И., Абашина А.Д. Ценности здоровья и модернизационные процессы в культуре и в образовании//Реальность этноса. Образование –культура-экономика в устойчивом развитии РФ. Мат.-лы XVI Межд. научно-практ. конф. в рамках Конгресса коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ.–СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. - С.408-412

3. Смирнов Н.К. Здровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. - М.:АРКТИ, 2003.- 270с.

УДК 316.28/340.01

***Yakovleva Y.A.* ESTORATIVE MEDIATION AT MODERN SCHOOL.** The article discusses the features of restorative mediation using a mediation approach in the organization of the school mediation service, the principles of activity of the school mediator.

Key concepts: mediation, restorative mediation, mediational approach, the school mediation service, the mediator, principles of mediator's activity.

***Яковлева Ю.А.**, педагог-психолог ГБОУ СОШ № 516 Невского района Санкт-Петербурга*

ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ МЕДИАЦИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются особенности восстановительной медиации, использования медиативного подхода в организации деятельности службы школьной медиации, принципы деятельности школьного медиатора.
Ключевые понятия: медиация, восстановительная медиация, медиативный подход, служба школьной медиации, медиатор, принципы деятельности медиатора.

Школьная жизнь - это сложный процесс, который включает в себя не только учебные ситуации, но и разные уровни взаимодействия большого количества людей, что, несомненно, приводит к возникновению различных конфликтных ситуаций. Признавая конфликт нормой общественной жизни, специалисты говорят о необходимости создания механизмов психологического регулирования и разрешения конфликтных ситуаций. В этой связи возникает необходимость в формировании навыка умения жить в многонациональном обществе, вести межкультурный диалог, способности граждан конструктивно взаимодействовать. Метод школьной медиации способствует решению этих задач в работе с детьми, закладывая основу воспитания будущих поколений, опирающихся на гуманистические ценности, ставящих человеческую жизнь, благополучие и гармоничное развитие личности, позитивное общественное взаимодействие на первое место. Развитие школьных служб медиации является важнейшей инновацией, востребованной сегодняшней жизнью и ставшей одной из приоритетных задач в области современного воспитания и образования.

Деятельность школьной службы медиации или ее еще называют службой примирения основывается на восстановительном подходе, противостоящем подходу, ориентированному на наказания и направленному на преодоление негативных последствий конфликтов.

Служба школьной медиации - это служба, созданная в образовательной организации и состоящая из работников данного учреждения, учащихся и их родителей, прошедших необходимую подготовку и обучение основам метода школьной медиации и медиативного подхода.

Под медиацией обычно понимается процесс, в рамках которого участники с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора) разрешают конфликт.

Под процедурой медиации понимается способ урегулирования споров при содействии медиатора (независимое лицо либо независимые лица, привлекаемые сторонами в качестве посредников в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора) на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения [3].

Медиация альтернативна любому директивному способу разрешения споров, когда спорящие стороны лишены возможности влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору делегированы третьему лицу.

Медиатор не наделяется правом принятия решения по спору и не оказывает давление на стороны. Он только организует содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемого и жизнеспособного решения, которое удовлетворит впоследствии их интересы и потребности.

Восстановительная медиация - это процесс, в котором медиатор создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них вариантах решения проблем (при необходимости - о заглаживании причиненного вреда), возникших в результате конфликтных или криминальных ситуаций [1].

В ходе восстановительной медиации важно, чтобы стороны имели возможность освободиться от негативных состояний и обрести ресурс для совместного поиска выхода из ситуации.

Основой восстановительной медиации является организация диалога между сторонами, который дает возможность сторонам лучше узнать и понять друг друга. В диалоге медиатор помогает выразить и услышать точки зрения, мнения, чувства сторон, что формирует пространство взаимоотношений. Конфронтация, предубеждения, подозрительность и агрессивность конфликтующих между собой меняются на позитивное восприятие (отношения).

Важнейшим результатом восстановительной медиации являются примирительные действия, такие как извинение, прощение, стремление искренне загладить причиненный вред. Восстановительная медиация включает в себя предварительные встречи медиатора с каждой из сторон по отдельности и общую встречу сторон с участием медиатора.

Вместе с тем процедура медиации является не только эффективным инструментом разрешения споров и конфликтных ситуаций, но и их предупреждения и профилактики.

Метод школьной медиации рассматривается как инновационный метод, который применяется для разрешения споров и предотвращения конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса в качестве современного альтернативного способа разрешения споров [2].

Ключевой фигурой медиации является медиатор. Это прежде всего посредник или организатор переговоров конфликтующих сторон, прошедший определенную подготовку и действующий по четкому алгоритму.

При условии прохождения подготовки по восстановительной медиации медиаторами школьных служб, также как и участниками программ примирения могут быть: обучающиеся, педагогические работники ОУ, администрация, родители.

В качестве основного метода своей работы медиатор использует медиацию, как посредничество в решении конфликта через организацию совместной встречи конфликтующих сторон и диалога некарательного реагирования на конфликты, проступки, противоправное поведение и правонарушений несовершеннолетних на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

Основная задача в работе медиатора — оставаться беспристрастным, не поддерживать ничьи интересы. Принцип нейтральности, запрещающий медиатору принимать сторону какого-либо участника конфликта предполагает не выяснять вопрос о виновности или невиновности той или иной стороны, а является независимым посредником, помогающим сторонам самостоятельно найти решение. Если медиатор понимает, что не может сохранять нейтральность из-за личностных взаимоотношений с кем-либо из участников, либо в случае недостаточной квалификации, или невозможности обеспечить безопасность процесса - он вправе отказаться от процедуры медиации или передать ее другому медиатору.

Также к основным принципам деятельности медиатора относятся принципы добровольности и конфиденциальности. Принцип добровольности предполагает добровольное участие учащихся (воспитанников) в организации работы медиаторов, так и обязательное согласие сторон, вовлеченных в конфликт, на участие в примирительной программе. При необходимости допускается привлечение родителей или законных представителей конфликтующих сторон на предварительную встречу с медиатором, после которой стороны могут участвовать или не участвовать в программе восстановительного разрешения конфликта. В свою очередь, стороны вправе отказаться от участия в медиации как до ее начала, так и в ходе самой медиации. В отдельных случаях, возможно совместное ведение медиации взрослым и обучающимся. При медиации конфликта между взрослыми обязательно участие взрослого медиатора. Принцип конфиденциальности гласит о неразглашении полученных сведений в

процессе медиации. Исключением является ставшая известная медиатору информация о готовившемся преступлении.

Как правило, к медиатору обращается один из участников конфликта, готовый идти на примирение. Задача специалиста — уговорить вторую сторону начать обсуждение и довести процедуру до логического конца — подписания медиативного соглашения. Служба школьной медиации самостоятельно определяет сроки и этапы проведения программы в каждом отдельном случае. Если в ходе примирительной программы конфликтующим сторонам удалось договориться и прийти к соглашению, достигнутые результаты фиксируются медиатором в письменном примирительном договоре или устном соглашении. Путем посредничества медиатор помогает определить способы выполнения обязательств, взятых на себя сторонами в примирительном договоре, но не несет ответственность за их выполнение. При возникновении проблем в выполнении обязательств, медиатор может провести дополнительные встречи сторон, чтобы помочь им осознать причины трудностей и пути их преодоления.

Также школьная служба медиации существует не сама по себе, а регулируется руководителем. Куратором медиаторов может быть любой взрослый, прошедший специальную подготовку, готовый осуществлять систематическую поддержку и развитие службы. Первоочередная задача руководителя - организация работы службы и обеспечение её информацией о конфликтах, спорах и правонарушениях.

Участие обучающихся школы в службе медиации является принципиальным по следующим причинам: во-первых, улучшение и понимание ситуаций в той среде, куда нет доступа взрослым. Во-вторых, подросткам проще достичь доверия со сверстниками, так как они говорят на одном языке и делятся друг с другом. В-третьих, для подростков работа медиаторами - это хороший тренинг по конструктивной коммуникации для будущего.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать заключительный вывод, что главная цель медиации - это создание в школе безопасного пространства для детей, педагогов и родителей, формирование осознанного позитивного общения между ними, помощи правильно ориентироваться и реагировать в различных жизненных ситуациях.

Библиографический список:

1. Адмиральская И.С., Кузовкова Ю.А. Реализация восстановительного подхода в образовательных учреждениях / И.С. Адмиральская, Ю.А. Кузовкова //Школьные технологии. – 2012. – С.120-131.

2. Коновалов А. Школьная служба примирения / А. Коновалов // Школьные технологии. – 2013. - № 6. – С.55-62.

3. Медиация в образовании: школьный социум, основанный на позитивном общении // Вестник образования. – 2010. - № 9. – С.10-20.

4. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 37.046(045)

Butorina A.N., Zagorodnyuk A.N. **PSYCHO-PEDAGOGICAL FEATURES OF FORMATION OF INFORMATIVE INTEREST AT YOUNGER STUDENTS.** The article gives a brief description of psycho-pedagogical portrait of a modern student of elementary school, due to regional specifics, peculiarities of forming of cognitive interest of children.

Keywords: cognitive interest, a young student, psychological-pedagogical features of the younger school student.

Буторина А.Н., *к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии детства, институт педагогики и психологии, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова, г. Архангельск, E-mail:* buton-A@yandex.ru*;* ***Загороднюк А.Н.,*** *студент 5 курса, направление «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», кафедра педагогики и психологии детства, институт педагогики и психологии, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова, г. Архангельск, E-mail: ermoanastasiya@mail.ru.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье дается краткая характеристика психолого-педагогического портрета ученика современной начальной школы, обусловленного региональной спецификой, рассматриваются особенности формирования познавательного интереса у младших школьников.

Ключевые слова: познавательный интерес, младший школьник, психолого-педагогические особенности младшего школьника.

Современная школа динамично развивается, но и современное общество предъявляет к выпускнику школы достаточно высокие требования. Ребенок, обучающийся сегодня в начальных классах, отличается особыми психолого-педагогическими чертами, так как заявленная возрастная группа охватывает несколько самоценных возрастных периодов и имеет научно обоснованную региональную специфику [1, с.33]. В Архангельской области учитель начальных классов работает с первоклассниками, имеющими в большинстве случаях, психолого-педагогические черты старших дошкольников. Так, региональные исследования психофизиологов показывают, что созревание психических процессов у девочек отстает от их сверстниц в средней полосе России примерно на год, а у мальчиков — 1,5-2 года [1], [2]. Статистика органов управления образованием подтверждает этот факт: лишь 30% детей в области имеют удовлетворительную школьную готовность на начало обучения в школе. Показатели дезадаптации у учеников в первом классе также неутешительны, о чем свидетельствуют результаты наших мониторингов [3]. Поэтому особое внимание в контексте данной статьи мы обратим на формирование познавательного интереса у младших школьников, чтобы в дальнейшем избежать школьной неуспешности детей.

Познавательный интерес — важнейшее новообразование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является имманентно присущим человеку от рождения. Любопытство — элементарная стадия избирательного отношения, которая обусловлена чисто внешними, часто неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Любознательность — ценное состояние личности. Она характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. Формирование познавательных интересов у младших школьников происходит в форме любопытства, любознательности с включением механизмов внимания [4]. Проблема развития познавательного интереса младших школьников не имеет однозначного решения, по причине ее многофакторности. М.Н. Скаткин [5] утверждает, что на развитие познавательного интереса младших школьников влияет и содержание материала, и методы обучения, и организационные формы, и постановка воспитательной работы, и материальная база школы, и, наконец, личность учителя. При формировании познавательного интереса младших школьников, при выполнении разного рода заданий, важно учитывать внутреннюю и внешнюю его стороны. Но, так как учитель не может в полном объеме воздействовать на мотивы, потребности личности, то необходимо сосредоточить внимание на средствах обучения и, следовательно, учитывать внешние условия. Предметом познавательного интереса младших школьников являются новые знания об окружающем мире. Поэтому глубоко продуманный, хорошо отобранный учебный материал, который будет новым, неизвестным, поражающим воображение учащихся, заставляющий их удивляться, а также обязательно содержащий новые достижения науки, научные поиски и открытия явится важнейшим звеном формирования интереса к учению.

Главное в системе работы по развитию познавательного интереса младших школьников это то, что сам учебный процесс должен быть интенсивным и увлекательным, а стиль

общения – мягким, доброжелательным. Необходимо надолго удержать в ребёнке чувство радости, интереса. Ребенок младшего школьного возраста - это личность любознательная, думающая, наблюдающая, экспериментирующая. Познавательный интерес способствует общей направленности деятельности младших школьников и может играть значительную роль в структуре их личности. Влияние познавательного интереса на формирование личности обеспечивается рядом таких условий, как: уровень развития интереса (его сила, глубина, устойчивость); характер (многосторонний, широкий интерес, локальный-стержневой либо многосторонний интерес с выделением стержневого); место познавательного интереса среди других мотивов и их взаимодействие; своеобразие интереса в познавательном процессе (теоретическая направленность или стремление к использованию знаний прикладного характера); связь с жизненными планами и перспективами [6]. Данные условия обеспечивают силу и глубину влияния познавательного интереса на личность младших школьников.

Интерес младших школьников обогащает процесс общения. Интенсивное протекание деятельности, увлеченность в обсуждении актуальных проблем, приобретение широкой информации друг от друга - все это способствует и эффективности учения, и социальным связям младших школьников, воспитанию и укреплению коллективных устремлений. Познавая мир, постоянно исследуя его, ребенок делает массу открытий и изобретений, проявляя интерес к разным областям окружающей действительности [7].

Таким образом, современные подходы к развитию познавательных интересов младших школьников предполагают ориентацию на психологию возрастного и индивидуального развития ребенка; умелый и методически правильный подбор материала, способствующий развитию и стремлению к знаниям младших школьников; интенсивность и увлекательность учебного процесса. В свете заявленного, среди многих проблем, направленных на совершенствование процесса обучения младших школьников, проблема формирования познавательных процессов является довольно значимой, она служит поиску таких путей обучения, которые привлекали бы учащихся.

Библиографический список:

1. Маракушина И.Г., Буторина А.Н., Титаренко Н.С. Психолого-педагогический портрет ученика современной начальной школы // Герценовские чтения. Начальное образование. - 2014. - Т.5. - № 1. - с.32-35.
2. Копосова Т.С., Звягина Н.В., Морозова Л.В. Психофизиологические особенности развития детей младшего школьного возраста. - Архангельск: Изд-во Поморского университета, 1997. - 159 с.
3. Маракушина И.Г., Буторина А.Н. Психологическая и социально-педагогическая подготовка студентов к организации социально-культурной адаптации младших школьников в северном регионе // Герценовские чтения. Начальное образование. - 2011. - Т.2. - № 2. - с.443-448.
4. Костаева Т.В. К вопросу об исследовании устойчивого познавательного интереса учащихся // Педагогика сотрудничества: проблемы образования молодежи. Вып.5. – Саратов: Изд-во Саратовского пединститута, 2004. - 118 с.
5. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. - М.: Просвещение, 2000. - 456с.
6. Брунер Дж. Психология познания [Текст]/Д. Брунер. – М.: Просвещение, 1977. - 413с.
7. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 374

Provorova A.V. **CAREERS GUIDANCE IN GENERAL SCHOOL.** The article is emphasizing the importance of working careers guidance in pupils. Careers guidance is very important to economic system and future of pupils. The author underlined the formation of professional self-determination by means of career guidance to school life.

Keywords: Careers guidance in school activities, efficiency of careers guidance, the formation process of professional self-determination of pupils.

Проворова А.В., *директор МБОУ СОШ № 6, г.Ханты-Мансийск, ХМАО-Югра.*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье обозначается важность и обязательность профориентационной работы со школьниками. О месте и значимости профориентации в деятельности школы, так как она связывает систему образования с экономической системой, потребности учащихся с их будущим. Обозначена эффективность процесса формирования профессионального самоопределения средствами профориентационной работы на школьном этапе жизнедеятельности школьников.

Ключевые слова: профориентации в деятельности школы, эффективность профориентационной работы, процесс формирования профессионального самоопределения на школьном этапе.

Проблема выбора профессии стоит перед старшеклассниками всегда, а сейчас она становится актуальной в связи с активными изменениями, происходящими в нашем обществе. О множестве новых профессий школьники практически не имеют информации, да и традиционные профессии претерпевают существенные изменения. Полноценная помощь школьнику в выборе профессии не только помогает ему организовать саму учебную деятельность (когда он осознанно изучает школьные предметы, которые могут ему пригодиться в будущей взрослой, профессиональной жизни), но и привносит элементы спокойствия в отношение школьника к своему будущему.

Н.С. Пряжников считает, что профориентационная работа является стержнем всего образовательного процесса и, от части, является его логическим завершением. Именно профориентация, понимаемая как специально организованное сопровождение профессионального и личностного самоопределения, должна помочь школьнику ответить на вопрос, зачем он вообще учится [1].

Для определения эффективности профориентационной работы необходимо рассматривать профессиональное самоопределение учащихся в динамике (состояние на “входе” и “на выходе”), видеть какие существенные изменения произошли в сознании подростка. Важно наблюдать за тем, как идет процесс формирования ценностей, становление мотивов и целей, развитие интересов и способностей, для этого в образовательной организации должна осуществляться системная (на протяжении школьного этапа) психолого-педагогическая поддержка ученика с привлечением специалистов разного плана. Такая система формирования выбора (самоопределения) в которой главным принципом должна стать преемственность в профессиональной ориентации образовательных организаций разных ступеней обучения, где выбор форм профориентационной работы определяется целями и задачами педагогического сопровождения самоопределения учащегося может оказаться более эффективной.

Согласно И.С. Кону, профессиональное самоопределение начинается далеко в детстве и заканчивается в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека. Важно рассмотреть процесс формирования профессионального самоопределения средствами профориентационной работы на школьном этапе [2].

На каждом периоде школьного этапа необходима реализация различных целей профориентационной работы:

- *начальная школа (1 – 4)* – формирование представлений о мире профессий, о понимании роли труда в жизни человека через участие в различных видах деятельности;
- *первая ступень основной школы (5 – 7 кл.)* – развитие интересов и способностей, связанных с выбором профессии;
- *вторая ступень основной школы (8 – 9 кл.)* – формирование профессиональной мотивации, готовности к самоанализу основных способностей и склонностей;
- *старшие классы (10 – 11 кл.)* – формирование ценностно-смысловой стороны самоопределения, определение профессиональных планов и намерений учащихся, развитие способностей через углубленное изучение отдельных предметов.

Профориентационная работа может осуществляться как на уроке, так и вне его. Практически все учебные предметы могут информировать учащихся о различной профессиональной деятельности. Именно на уроке педагог должен (и может) сообщать учащимся определенные знания о профессиях; раскрывать социальные, экономические и психологические стороны профессий; информировать учащихся о путях овладения избранными профессиями; формировать ценностные ориентации, стойкие профессиональные интересы и мотивы выбора профессии. Успех профориентационной работы на уроке во многом зависит от умения учителя связать профориентационный материал с программным, сформировать положительное отношение у старшеклассников к тому или иному виду деятельности, от его знаний и владения методами обучения зависит мотивация школьников в освоении каждого предмета.

Вне урока возможна организация бесед, экскурсий, встреч с представителями той или иной профессии [3]. Важным звеном в профориентационной работе школы является работа с родителями. Практика показывает, что проблемы профессионального самоопределения старшеклассников нередко являются следствием их личностной незрелости, в основе которого лежат трудности семейного воспитания – непонимание родителями своих задач в отношении взрослеющих детей, склонность родителей к авторитарному давлению и к гиперопеке, что тормозит развитие личности, и главное мешает профессиональному самоопределению. Родители обычно принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем, вопросы выбора профессии и определения путей образования представляет трудную задачу как для самих учащихся, так и их родителей. Как отмечает И.С. Кон, попытки родителей ускорить, форсировать процесс профессионального самоопределения путем прямого психологического нажима, как правило, дают отрицательные результаты, вызывая у детей рост тревожности, а иногда и негативистский отказ от всякого самоопределения, нежелания вообще что-либо выбирать.

Представления родителей о “правильном” выборе часто отстают от реальной жизни и больше соотносятся с уже прошедшими социально-экономическими периодами развития страны. Причина этого в появлении на рынке труда большого количества новых профессий. Не всегда родители знают и объективно оценивают интересы и способности детей. Нередко их советы основываются на “престижности” той или иной профессии. Зачастую родители современных подростков не имеют позитивного опыта жизни в изменившихся условиях, находятся в ситуации тотального неуспеха. Родителям нынешних подростков не только сложно предположить, какие ценности будут адекватны завтрашнему дню, но еще и передать своему ребенку те ценностно-нормативные модели, которым они не следуют сами и не всегда могут полностью их принять. Исходя из этого, возникает необходимость профориентационной работы и с родителями учащихся [2].

Важность и обязательность профориентации школьников очевидна, в ней заинтересованы и родители, мечтающие видеть своих детей успешными, состоявшимися людьми, и работодатели, желающие нанимать в качестве своих сотрудников образованных специалистов, мотивированных на успешную самореализацию в избранной сфере деятельности [4].

Кроме того, оптимистичная ориентация на престижную, интересную работу в будущем весьма благоприятно влияет на учебный процесс уже в настоящем. Особенно это важно подросткам, для которых учебные мотивации в чистом виде становятся неактуальными. Школа должна осознать свою долю экономической ответственности перед страной. Профориентационной работе следует занять важное место в деятельности школы, так как она связывает систему образования с экономической системой, потребности учащихся с их будущим. Для благополучия общества необходимо, чтобы каждый выпускник школы находил, возможно, более полное применение своим интересам, склонностям, не терял напрасно время, силы (да и средства) в поисках своего места в системе общественного производства, на котором мог бы принести наибольшую пользу и получить глубокое удовлетворение от своего труда [5].

Библиографический список:

1. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н. С. Пряжников. М. 2002. 400 с.

2. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. М.: Просвещение. 1989. 254 с.
3. Пряжников Н.С. Школьная профориентация: мечты и реальность / Н. С. Пряжников // Школьный психолог. 2003. № 4. С. 12-13.
4. Кривых С.В. Самоопределение учащегося – суть предпрофильной подготовки // Человек и образование. – 2005. - № 1. – С. 34-39.
5. Назаренко В.В. Личностное самоопределение старшеклассников в контексте социальных изменений в российском обществе / В. В. Назаренко // Сборник: Психолого-педагогические исследования. Барнаул. 1997. С. 56-58.

УДК 37

Chekrygina I.V. **CREATE CONDITIONS FOR PERSONAL DEVELOPMENT OF PUPILS WITH SPEECH DISORDER.** The article is about an experience of primary school teacher in the organization of the work to implement special education program for children with speech disorder. Here is an example of teaching technology and methods using in educational process which can help to achieve goals of education in implementation of the Federal State Educational Standard.

Keywords: special education program for children with speech disorder, correction and development work, meta-subject and personal results of education, universal teaching activities

Чекрыгина И.В., *учитель начальных классов, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №6», г. Ханты-Мансийск*

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Работаю учителем начальных классов в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №6» г. Ханты-Мансийска в классе, реализующем адаптированную образовательную программу для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи. Учебный план по данной программе имеет свои особенности: более продолжительный период обучения грамоте, введены дополнительные предметы «Произношение», «Логоритмика», «Информатика». Предусмотрены часы для коррекционно-развивающей работы. Курс «Окружающий мир» интегрирован в курс «Развитие речи». Общеобразовательные предметы в области методики адаптируются и преобразуются, приобретая коррекционно-развивающую направленность в связи с особенностями речевого и личностного развития обучающихся. Специализированное коррекционное обучение организуется по учебникам и учебным пособиям, рекомендованным Министерством образования и науки РФ для специальных общеобразовательных учреждений (Чиркина Г.В., Российская Е.Н. «Произношение. Мир звуков»; «Развитие речи»).

Главной целью своей педагогической деятельности считаю: создание условий для саморазвития каждого ребёнка на основе учета индивидуально-психологических особенностей; развитие личности школьника, его творческих способностей, формирование желания и умения учиться; сохранение и укрепление физического здоровья детей, формирование духовно-нравственной личности, обладающей гражданской позицией.

Принципиальное отличие новых стандартов (ФГОС для детей с ОВЗ, вступающие в силу с сентября 2016 года) заключается не в предметном, а личностном результате. Важна личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения. Становится приоритетным воспитание в образовательном процессе и личностно-ориентированный характер обучения. Предъявляются новые требования к результатам начального образования: предметным, метапредметным и личностным результатам обучения, формированию универсальных учебных действий.

Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер.

Системно - деятельностный подход осуществляю, прежде всего, за счет формирования универсальных учебных действий, применяя элементы современных образовательных тех-

нологий**:** личностно-ориентированного обучения, проектной, игровой, проблемно-поисковой, здоровьесберегающей, информационно-коммуникационной деятельности.

Особое внимание уделяю здоровью детей. В системе проводятся динамические паузы, физкультминутки, упражнения для профилактики осанки, упражнения для глаз, мышц рук и т.д. На уроке стараюсь распределять различные виды заданий, чередовать мыслительную деятельность с коротким отдыхом, определять время подачи сложного учебного материала, выделять время на проведение самостоятельных работ. На перемене организую подвижные игры, а после уроков совместно с волонтёрами организуем прогулки и спортивно-развлекательные мероприятия на свежем воздухе.

Для повышения эффективности образовательного процесса при проведении уроков использую элементы игровой технологии. Игра повышает интерес обучающихся к учебным занятиям, стимулирует рост познавательной активности, что позволяет обучающимся получать и усваивать большее количество информации, способствует приобретению навыков принятия естественных решений в разнообразных ситуациях.

Использование информационно-коммуникационных технологий помогает поднять учебный процесс на качественно новый уровень, что значительно повышает эффективность усвоения материала. Класс оборудован в соответствии с требованиями стандарта. На отдельных уроках используется оборудование мобильного класса, интерактивная доска. Применение ИКТ позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает наглядность, привлечение большого количества дидактического материала, повышает объем выполняемой работы на уроке, обеспечивает высокую степень дифференциации обучения. Использование ИКТ способствует формированию информационно-коммуникационной компетенции; приобретению обучающимися навыков работы на компьютере с соблюдением правил безопасности.

В работе на уроке предпочтение отдаю проблемно-поисковой деятельности младших школьников, которая предусматривает создание проблемных ситуаций, выдвижение предположений, поиск доказательств, формулирование выводов. При таком подходе возникает естественная мотивация учения, успешно развивается способность ребенка понимать смысл поставленной задачи, планировать учебную работу, контролировать и оценивать ее результат. С помощью проблемно-поисковой технологии у детей развивается стремление понять, объяснить явления или события, представленные ими для анализа, решить задачу-проблему. В ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем обучающиеся приобретают более прочные навыки и умения, чем при традиционном обучении.

Дифференцированный подход помогает учесть особенности и возможности своих обучающихся. Учитываю разный уровень подготовки детей, различия в развитии памяти, мышления, внимания, применяю разноуровневые задания. Учитываю психологическую совместимость детей друг с другом, интерес к предмету. Создать условия для проявления познавательной активности обучающихся помогают элементы личностно-ориентированной технологи. Стараюсь создать в классе атмосферу заинтересованности каждого ребенка в работе класса, стимулирую обучающихся к высказываниям без боязни в чём-то ошибиться. Оцениваю деятельность обучающегося не только по конечному результату, но и по процессу его достижения. Дифференцированный подход позволил добиться в классе хороших результатов в образовательном процессе.

В период безотметочного обучения в 1 классе фиксирую результаты контрольных и проверочных работ в «Листах достижения успеха» каждого первоклассника. Использую тестовые задания по предметам (обучение грамоте, математике, окружающий мир). Наличие положительной индивидуальной динамики говорит о хорошем качестве усвоения материала.

Для повышения эффективности обучения использую элементы технологии сотрудничества. Отвожу значительное место в образовательном процессе работе в парах и группах. В процессе обучения дети обмениваются идеями, мнениями, информацией, добиваются поставленной цели, сотрудничают друг с другом и каждый получает возможность реализовать-

ся в том, что является его сильной стороной. В ходе этого сотрудничества формируются коммуникативные универсальные учебные действия.

Применяю элементы проектной технологии, что позволяет повысить познавательную активность, мотивацию детей, обеспечить деятельностный подход в обучении, разнообразить формы работы учителя и обучающихся, формировать ответственность за результат своего труда и навыки самостоятельной работы. Уже с 1 класса дети выполняют мини-проекты с родителями. Сначала на уроках развития речи, а затем и во внеурочной деятельности и внеклассной работе. Все проекты хранятся в личных портфолио обучающихся.

Работа учителя начальных классов неполноценна без поддержки и участия родителей. Важно привлечь родителей и дать им возможность почувствовать себя полноправными участниками образовательного процесса. Особенно важна помощь родителей своим детям дома, без участи учителя, так как дети с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в контроле правильности выполнения различных заданий, определенных учителем или педагогом-логопедом. Для этого, с самого начала обучения детей - важно научить родителей некоторым приемам и постепенно, опережая детей в освоении учебного материала по разным предметам, давать консультации самой и с привлечением специалистов службы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения. Только в таком объединении семьи и школы можно помочь нашим детям стать успешными.

УДК 378

Absalihov R.R. **THE SYSTEM OF DIDACTIC MAINTENANCE OF DEVELOPMENT OF INFORMATIONAL ACTIVITY OF SUBJECTS OF EDUCATION BY MEANS OF MEDIA EDUCATION.** The article describes the didactic system of development of information support of activity of subjects of education through media education.

Keywords: didactic support, information activities, media education.

Абсалихов Р.Р., *аспирант ТОГИРРО, г.Тюмень*

СИСТЕМА ДИДАКТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

В статье показана система дидактического сопровождения развития информационной активности субъектов образования средствами медиаобразования.

Ключевые слова: дидактическое сопровождение, информационная активность, медиаобразование.

Сегодня в работе преподавателя вуза появляются новые роли. Кривых С.В., Тюлина О.А. (2013) [1] в своей монографии раскрывают новые позиции в преподавательской деятельности в вузе. Кроме традиционных ролей: преподаватель, консультант, экзаменатор, авторы выделяют следующие позиции – руководитель образовательной программы, модератор, тьютор, фасилитатор.

Современный образовательный процесс в вузе требует новых подходов к его организации, одна из преподавательских функций – фасилитационная, преподаватель-информатор и контролер становится преподавателем-фасилитатором (от латинского слова facility - легкость, благоприятность условий). Зеер Э.Ф. [2] считает педагогической фасилитацией *«условие продуктивности обучения или воспитания и развития субъектов педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога. В психологии - это усиление доминантных реакций или действий в присутствии других, как правило, значимых людей - наблюдателей, партнеров»*.

Сегодня даже существует термин «фасилитационная педагогика», которая строится на идеях гуманистической педагогики К. Роджерса и А. Маслоу, основанной на «безграничных возможностях реализации потенциала каждой личности».

При реализации технологии сопровождения педагога-фасилитатора важны самостоятельность и ответственная свобода студента в целеполагании и оценке результатов обучения, создание благоприятных условий для самостоятельного изучения темы, активизация познавательных мотивов обучающихся, эмоциональное сопереживание и помощь в преодолении трудностей обучения.

Остановимся на понятии «тьютор», встречающимся во многих работах. Слово «тьютор» происходит от английского «tutor», что означает – педагог-наставник. Происхождение данного слова (лат. *tueor* – заботиться, оберегать) связано с такими словами как «защитник», «покровитель», «страж». Современный Оксфордский словарь английского языка определяет тьютора *«в качестве лица, имеющего ученую степень, которому вверен надзор за студентом (undergraduate)».*

В психолого-педагогической литературе в последнее время появился термин «тьюторское сопровождение», под термином понимается: *«особый тип сопровождения образовательной деятельности человека в ситуациях неопределенности выбора и переходах по этапам развития, в процессе которого обучающийся выполняет образовательные действия, а тьютор создает условия для его осуществления и осмысления»* [3, с.17].

По мнению авторов, тьюторское сопровождение должно отражать механизмы взаимодействия субъектов образовательной деятельности в учебном процессе, и вместе с тем выступать в различных формах (временная, пространственная и институциональная). Тьюторское сопровождение отражается системно-структурными, процессуальными и деятельностными характеристиками между участниками образовательного процесса в самом широком его смысле, включая неформальное образование (исходя из образовательных потребностей, не реализуемых в содержании образования вуза) и информальное образование (исходя из необразовательных интересов) студента.

Таким образом, главной целью тьюторского сопровождения авторы видят в полноценной реализации интеллектуального потенциала, выраженного в потенциале саморазвития обучающегося, а также удовлетворение его образовательных потребностей и самоактуализация через образование – помощь в реализации своих потенциалов в образовательной деятельности. Цели тьюторского сопровождения во многом схожи с целями дидактического сопровождения студентов в образовательном процессе, в целом, и в развитии их информационной активности, в частности.

Исходя из выделенных Богусловским В.И. [4] компонентов дидактического сопровождения как системы: учебно-методическое, информационное и организационно-управленческое сопровождение, мы построили свою систему дидактического сопровождения развития информационной активности студентов.

Дидактическое сопровождение образовательного процесса, в целом, и развития различных качеств обучающихся, в частности, происходит в образовательной среде вуза, которая является частью общего информационного пространства.

В науке нет единого мнения по определению понятия «информационное пространство». Существующие десятки определений сводятся к следующему: *«Информационное пространство представляет собой совокупность объектов, вступающих друг с другом в информационное взаимодействие, а также сами технологии, обеспечивающие это взаимодействие. Информационное пространство образуется информационными ресурсами, средствами информационного взаимодействия и информационной инфраструктурой.»* [5, с. 25].

В разных работах информационное пространство представлено в сочетании с другими словами: глобальное (имеется ввиду Интернет-сеть), единое (в совокупности с ресурсами, средствами и инфраструктурой), учебного заведения и др.

В самом широком смысле информационное пространство, безусловно, шире, чем образовательная среда учебного заведения, однако некоторые ученые сужают понятие и рассмат-

ривают его в рамках только образовательного учреждения, например, В.Г. Оливер понимает *«под информационным пространством учебного заведения - совокупность всех информационных ресурсов учреждения».* [6, с. 384.]

В нашей дидактической системе информационное пространство в глобальном смысле рассматривается шире, чем образовательное пространство вуза, включающее также его информационную среду, без которой сегодня нельзя представить образовательную среду любого учебного заведения.

Общую цель нашей системы дидактического сопровождения диктует социальный заказ, определяемый образовательной политикой государства. Конкретные цели дидактического сопровождения развития информационной активности студентов мы сформулировали следующим образом:

1) активизировать использование современных медиаустройств и продуктов, вебресурсов и телекоммуникационных технологий в организации собственного образовательного маршрута;

2) развивать умения в области получения, передачи, хранения и использования информации в учебно-познавательной, исследовательской и креативной деятельности;

3) развивать способность свободно ориентироваться в информационном пространстве глобальной сети, участвовать в его формировании;

4) создавать условия для повышения общекультурного, интеллектуального, коммуникативного, творческого потенциала личности студентов; для самовыражения и возможности демонстрировать продукты собственной медиадеятельности.

Разработанная система дидактического сопровождения развития информационной активности студентов (рисунок 1) реализовалась в Якутском экономико-правовом институте (филиале) образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений», ведущем подготовку по направлениям обучения:

40.03.01 «Юриспруденция»,
38.03.01 «Экономика»,
38.03.02 «Менеджмент»,
38.03.03 «Управление персоналом»,
030200.62 «Политология».

Внутри системы располагается поле взаимодействия педагога и студента, основанное на следующих принципах:

- открытости и динамичности – взаимодействие открыто и способно изменяться в зависимости от потребностей обучающихся;
- контекстности и элективности – предоставление студентам выбор содержания, места, форм, методов, технологий обучения и оценивания его результатов;
- осознанной совместной деятельности – осмысление всех параметров образовательной деятельности всеми субъектами учебного процесса;
- заинтересованности и опоры на опыт – опора на интерес, склонности и опыт студентов как источники образования.

Сегодня существует огромное количество возможностей для организации учебного процесса средствами медиаобразования.

Как указывают Т.Л. Герасименко и Е.А. Будник [7], *«Использование интернет- ресурсов, общение в социальных сетях, участие в блогах, работа с подкастами и видеокастами, применение в обучении Skype, внедрение видеоконференций и вебинаров в образовательный процесс, учеба на MOOCs (Massive Open Online Courses) стали повседневной нормой».*

СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ

ЦЕЛИ: 1) активизировать использование современных медиаустройств и продуктов, вебресурсов и телекоммуникационных технологий;
2) развивать умения в области получения, передачи, хранения и использования инфор-

Рис. 1 – Система дидактического сопровождения развития информационной активности студентов средствами медиаобразования

Остановимся на некоторых из них.

Skype является одним из удобных и эффективных видео-коммуникационных средств сопровождения образовательного процесса. Он легок в обращении, надежен, имеет хорошее качество звуковых и зрительных эффектов, обладает неограниченными возможностями коммуникации и сотрудничества, а также может использоваться в образовательном процессе, как студентами, так и преподавателями. Кроме этого, у этого средства есть текстовой чат, позволяющий передавать не только текст, но и картинки, фотографии, схемы. Многие авторы отмечают, что Skype является одним из самых уникальных инструментов для изучения иностранного языка, развивает коммуникативную компетенцию обучающихся, возможности этого эффективного инструмента не до конца изучены и используются в образовательном процессе недостаточно. Многие преподаватели используют Skype как инструмент дистанционного и электронного обучения.

Электронное обучение. Термин «электронное обучение» появился сравнительно недавно, однако электронное обучение уже давно используется в образовательном процессе. В заочном обучении преподаватели активно используют электронную почту, что приводит к значительной упорядоченности и интенсификации учебного процесса.

Электронная почта представляет собой сетевую службу, которая позволяет с большой скоростью и надежностью обмениваться текстовыми сообщениями, визуальной информацией через сеть Интернет. Работа с обучающимся становится более целенаправленной и инди-

видуальной, позволяет выстраивать индивидуальный образовательный маршрут, согласно его способностям и привычному темпу работы. При использовании электронной почты в образовательном процессе преподаватель организует интерактивное взаимодействие, решая различные дидактические задачи. Данный подход к образовательному процессу существенно изменяет суть взаимодействия между преподавателем и студентом, педагог может выступать в различных ролях: информатор, консультант, координатор, тьютор.

Остановимся на средствах дидактического сопровождения медиаобразования в виде мультимедийных, телекоммуникационных технологий.

Мультимедийные средства, отличающиеся возможностью применить компьютер для работы с визуальной и звуковой информацией в образовательном процессе, данная технология позволяет использовать студентам тексты, звук, графику, видео для создания продуктов учебной деятельности, предъявляемой преподавателю в виде, например, презентации для сообщения на семинаре, доклада, защиты дипломного проекта и т.д.

Телекомуникационные средства также обладают ярким потенциалом в выстраивании образовательного процесса с использованием медиасредств, они развивают многие стороны личности – коммуникативную, креативную, эстетическую сферы, способствуют развитию познавательной активности, творческого потенциала, а также – информационную активность человека.

Технология Really Simple Syndication (RSS), позволяющая собирать, обрабатывать и представлять информацию тем пользователям, которые выразили желание узнавать последние новости по какой-то конкретной теме. Технология RSS обладает широким информационным полем (веб-сайты различных СМИ, телеканалов, информационных агентств и т.д.), что существенно расширяет информационное пространство.

Приведем различные версии технологии RSS, позволяющей значительно экономить время для сбора нужной информации:

- RSS 2.x (Really Simple Syndication) в качестве простого получения нужной информации;
- RSS 0.9x (Rich Site Summary), представляющую собой обогащенную сводку различных сайтов;
- RSS 0.9 и 1.0 (RDF Site Summary), способную применять инфраструктуру представления ресурса.

Блоги – еще одно средство медиаобразования, которое может применяться в образовательном процессе студентов. Блог (происходит от английского слова *blog* – сетевой журнал событий), по сути блог представляет собой web-сайт с регулярно обновляемым содержанием в виде текстов, изображений или звуковых файлов. Человек, ведущий данный блог, называется блогером (от английского *blogger*). Основное отличие блогов от просто дневников, с которыми их часто сравнивают в том, что они публичны и представляют собой некое место для самовыражения любого человека в Интернет-пространстве. Создать свой блог можно бесплатно на специальных сайтах, например, LiveJournal, Blogger, Word Press, iWeb и др.

Микроблоги – это разновидность блогов, в котором ограничен набор символов (к примеру, «FriendFeed», «Jaiku», «Pownce» и др.). Популярность микроблогов растет, и это объясняется тем, что пользователям важно делиться актуальной информацией, узнавать новости первыми и быстро на них реагировать.

Социальные сети – феномен нашего общества, набирающий все большую распространенность и важность для человека. Сегодня трудно себе представить человека средних лет, кто бы не состоял в какой-либо социальной сети. Социальные сети (например, Вконтакте, Одноклассники, МойМир, Twitter, Instagram, Facebook, Google+, Dudu и т.д.) являются как бы посредником между людьми, чаще даже незнакомыми лично и находящимися на удаленном расстоянии друг от друга. Социальная сеть может объединять людей по самым разнообразным признакам: возрастным, профессиональным, религиозным, по интересам и т.д. Сегодня очень распространено среди студентов создание группы в социальной сети, объединяющей обучающихся в одной учебной группе, с целью концентрации разной учебной информа-

ции (расписания занятий, заданий, тестов, ответы на них и т.д.), которой пользуются все обучающиеся в этой группе, это очень удобно и информативно.

В последнее время стал употребляться термин *«социальные медиа»*, объединивший в себе блоги, социальные сети, виртуальные сообщества и игры, геосоциальные сервисы, интернет-сообщества, различные переводчики и др., которые позволяют пользователям общаться, знакомиться, играть, собирать информацию, узнавать курсы валют, перечислять денежные средства, переводить на иностранные языки и т.д. Таким образом, социальные медиа используются не только ради развлечения, но и для деловой и образовательной деятельности.

Еще одним средством дидактического сопровождения медиаобразования является *технология видеоконференцсвязи* (ВКС), которая по сути является телекоммуникационной технологией интерактивного общения 2-х и более удаленных пользователей. Организуется «живой» сеанс видеосвязи между заинтересованными людьми, находящимися друг от друга на больших расстояниях, сеанс видеосвязи может включать не только обычную речь, но и обмен визуальной, текстовой, видео информацией здесь и сейчас, в режиме реального времени. Образовательное событие (конференция, семинар, выступление, вебинар, интервью и т.д.) учитывает образовательные потребности участвующих в нем, а также не ограничено по количеству людей.

Для организации ВКС обычно используют следующие системы: Mirapolis, Skype, Google Hangouts, Periscope, Adobe Connect, BigBlueButton и др. Существует особое понятие – видеохостинг – сайт, позволяющий загружать и просматривать видео в браузере с использованием YouTube, который позволяет не только просматривать, но и загружать свои видеоролики, делиться ими, а также взаимодействовать с другими пользователями и подписываться на видеоканалы. При организации ВКС нами используется система Google Hangouts, в которой может записываться и размещаться в YouTube Hangouts различные видео сообщения, что упрощает его практическое использование в силу ряда причин: это бесплатное программное обеспечение, его можно использовать в мобильных устройствах, приложение имеет простые элементы управления, возможность одновременного подключения до 10 человек, трансляция в прямом эфире неограниченной аудитории и т.д.

Средства медиаобразования можно использовать во внеурочной деятельности в виде воспитательных мероприятиях и акций, например, создание в вузе силами студентов телестудий, проведение различных медиаконкурсов, институтских фестивалей медиаобразования, дня блогеров, предметных недель и т.д. Функционирование в учебном заведении своей телевизионной студии не только расширяет информационные возможности, но и , что более важно, приобщает студентов к таким профессиям как режиссер, оператор, видеомонтажер, звукорежиссер, фотокорреспондент, журналист, музыкальный редактор и т.д. Создавая свои проекты, студенты знакомятся с законами монтажа, работой в различных программах, например, Adobe Premiere Pro CS6 и т.д. Таким образом, медиаобразование играет огромную роль не только в образовательном процессе вуза, но и в развитии информационного общества.

Библиографический список:

1. Кривых, С.В., Павлова О.В., Тюлина О.А. Высшее профессиональное образование в условиях реализации ФГОС: Монография / Под ред. С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2013. – 200 с.

2. Зеер, Э.Ф. Психологические особенности педагогической фасилитации / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 1999. – № 2.

3. Кривых, С.В., Кузина, Н.Н. Особенности тьюторского сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях постдипломного образования. Часть 1. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2014. – 92 с.

4. Богословский, В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики: Монография / В. И. Богословский. – СПб., 2000. – 142 с.

5. Каткова, М.В. Понятие «информационное пространство» в современной социальной философии // Известия Саратовского университета. - 2008. - Т. 8. - Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 2. – С. 23-26.

6. Олифер, В. Г, Олифер, Н.А. Сетевые операционные системы / В.Г. Олифер, Н.А. Олифер. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.

7. Герасименко, Т.Л., Будник, Е.А. Опыт использования технологии Skype как эффективного средства формирования и совершенствования коммуникативной языковой компетенции // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №3 (2015) http://naukovedenie.ru/PDF/46PVN315.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/46PVN315

УДК 371

Faizullina A.R. **THE DEVELOPMENT OF STUDENT TUTORSHIP AS ONE OF THE WAYS TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES** In the article the possibility of increasing the efficiency of the educational activities in the school through the development of student tutor is considered. A plan of action for student tutoring support is suggested.

Keywords: student tutoring, student tutoring support.

Файзуллина А.Р., *к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии ГАОУ ТО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», Тюмень, e-mail: also_faizullina@mail.ru*

РАЗВИТИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО ТЬЮТОРСТВА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассмотрена возможность повышения эффективности воспитательной деятельности в школе через развитие ученического тьюторства. Предложен план действий по ученическому тьюторскому сопровождению.

Ключевые слова: ученическое тьюторство, ученическое тьюторское сопровождение.

Одной из задач, прописанной в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, является создание условий для повышения эффективности воспитательной деятельности в организациях, осуществляющие образовательную деятельность, находящихся в сельских поселениях. В связи с этим для решения данной задачи предлагаем на основе развития ученического тьюторства. Так как именно ученическое тьюторство дает возможность эффективно взаимодействовать и совместно решать проблемы разного характера.

Так, в МАОУ Ембаевской СОШ им.Аширбекова Тюменского муниципального района ведется работы по развитию ученического тьюторства в формировании детского коллектива.

В силу занятости классных руководителей заполнением ежедневных отчетов, ведением документации практически не остается времени на отдельную работу с детским коллективом, не говоря уже о работе с каждым ребенком индивидуально. А ведь именно в 5 классах это приобретает особую актуальность, так как коллектив вроде бы не новый (за исключением вновь прибывших), а классный руководитель впервые начинает работу с этим классом (а если, он еще и молодой педагог, как в нашем случае). В связи с этим возникла необходимость в учениках-старшеклассниках, которые бы сопровождали подростков на различные мероприятия, способствовали урегулированию возникающих споров в классе, проводили вместе свободное время.

Данный вид деятельности предлагался старшеклассникам, которые «легко приспосабливаются к новым ситуациям»; в общении с другими «сохраняют уверенность в себе»; им нравится «организовывать игры для занятия для других детей», а главное, им нравится «проявлять инициативу и решать задачу». Ученики-старшеклассники, принявшие участие в совместной деятельности, прошли обучение в доме детского творчества «Созвездие» по программе «Школа вожатского мастерства» (а это возможно практически в каждом сельском поселении). Многие из них уже имеют определенный опыт работы в лагерях, являются участниками социальных проектов.

Сами же учащиеся-старшеклассники задавали вопросы, ответы на которые способствовали их саморазвитию: как начать разговор, как поступить – ответить на вопрос самому или найти сайт с интересной информацией.

Учащиеся-тьюторы выбирают ту деятельность, от которой они испытывают эмоциональное удовлетворение, в которой они видят собственные точки роста.

Определим понятие тьюторства. Несмотря на различные интерпретации тьюторства, широко представленные сегодня как в международной, так и в отечественной практике (Е.А., Волошина [1], Т.М. Ковалева [3,4,5], Л.А. Косолапова [10], Кривых С.В., Кузина Н.Н. [11] и др.), под тьюторством нами будет принципиально пониматься особый тип педагогического сопровождения - сопровождение процесса индивидуализации в ситуации открытого образования.

Сопровождение в широком общеупотребительном контексте трактуется как «определенное действие». Сопровождать - значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать. Соответственно, под ***ученическим тьюторским сопровождением*** понимается образовательное взаимодействие, в ходе которого малая группа учеников совершает действие, а ученик-тьютор создает условия для эффективного осуществления этого действия.

Ученическое тьюторское сопровождение представляет собой последовательность взаимодействующих друг с другом этапов.

1. Диагностико-мотивационный этап.

На первом этапе происходит первая встреча ученика-тьютора со своими подопечными.

Ученик-тьютор изучает и фиксирует личностную направленность обучающихся, определяет позицию каждого учащегося в коллективе, его интересы, склонности, показывает значимость данного интереса и перспективы совместной работы в этом направлении. С этой целью нами подобраны диагностические методики: методика «Направленность личности» (С.Ф. Спичак, А.Г. Синицын), социометрия.

На начальной ступени тьюторского сопровождения особенно значимо создание ситуации «позитивной атмосферы», психологического комфорта, который способствует вхождению учащегося в тьюторское взаимодействие, готовности продолжать сотрудничество. В целом же работа на данном этапе направлена, прежде всего, на развитие и стимулирование у учащегося мотивации к дальнейшей совместной деятельности.

Определение тьюторства в развитии детского коллектива, прежде всего, связано с тем, что именно в данном возрасте ведущей деятельностью является общение со сверстниками, освоение новых норм поведения и отношений с людьми на основе необходимости «завоевать» признание, расположение и уважение сверстников к себе.

2. Проектировочный этап.

На основании информации и методов ее обработки, полученной в ходе диагностико-мотивационного этапа, относительно личностной направленности и позиции обучающегося в коллективе проектируется предстоящая работа.

На данном этапе необходимо изучить структуру коллектива, их составляющие, определить содержание с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, подобрать формы и приемы, разработать план действий по ученическому тьюторскому сопровождению.

В основе разработки плана действий по ученическому тьюторскому сопровождению с целью развития детского коллектива легла структура коллектива, разработанная В.Г. Крысько.

План действий по ученическому тьюторскому сопровождению

№	*Компоненты структуры*	*Содержание*	*Формы, методы*	*Эффекты*
1	композиционный	Социально-психологические характеристики членов	индивидуальная/групповая тьюторская кон-	диалогичные, эмоционально комфортные отношения между тьюторами и обучающими-

		коллектива (количественный и качественный состав коллектива)	сультация, беседа (в т.ч. в дистанционной форме)	ся
2	межличностных предпочтений	Наличие реальных межличностных связей членов коллектива, симпатии, антипатии	тьюториал (учебный тьюторский семинар)	развитие коммуникативных и рефлексивных способностей школьников
3	коммуникативный	Позиция и роль члена в коллективе	тренинг: деловые, ролевые и имитационные игры, разбор конкретных ситуаций, упражнения и групповые дискуссии	сплочение коллектива, выработка доверия, приобретения уверенности в себе, овладение навыками сотрудничества и самоопределения.
4	функциональных отношений	Взаимозависимость в коллективе	образовательное событие: праздник, проба, аукцион, коллективно-творческое дело	решение индивидуальных задач: осознанное формирование индивидуального стиля мышления, познавательной и творческой деятельности; повышение эмоциональной устойчивости, развитие настойчивости и терпимости как черт характера; коррекция коммуникативной сферы

3.*Реализационный этап.*

Данный этап включает внедрение плана действий по ученическому тьюторскому сопровождению в реальную образовательную практику.

Реализация плана действий по тьюторскому сопровождению начался с изучения социально-психологических характеристик 5-х классов.

На основе изучения характеристик и проведения диагностической работы мы остановили свой выбор на 5 «Б» классе (классный руководитель Ишмухамедова Р.А.). Так, по результатам диагностирования по методике «Направленность личности» в этом классе получены следующие данные: у 10 обучающихся (46%) выявлена направленность на себя, лишь 27%, т.е. у 6 обучающихся - направленность на общение и у 6 обучающихся (27%) - направленность на деловую активность. Также была проведена диагностика рисунков, где необходимо было каждому ребенку определить круг общения, отношения к тому или другому однокласснику.

Были проведены индивидуальные и групповые консультации, игры и упражнения по выяснению взаимоотношений в классном коллективе: с командиром класса, с активом класса, с обучающимися, так называемыми аутсайдерами и наоборот лидерами. В социальной сети «В контакте» создана группа «Мы вместе - в этом наша сила», где учащиеся задают вопросы ученикам-тьюторам, классному руководителю, друг другу, высказывают свои мнения.

Далее в целях выявления межличностных предпочтений была предложена игра «Тайный друг». Целью игры является внутреннее сплочение коллектива, формирование теплых, доброжелательных отношений в коллективе. Ребят очень заинтересовала данная игра. Они увлеченно делали подарки для своих тайных друзей. Даже если их тайна была раскрыта до

окончания игры, они продолжали делать друг другу приятные сюрпризы. Благодаря игре "Тайный друг" ребята научились устанавливать отношения, основанные на бескорыстной способности отдавать, прежде чем что-то получить; выстраивать доброжелательные отношения к себе, к людям и окружающему миру; ценить дружбу и общение.
После игры были проведены тьюториалы, как индивидуально, так и для коллектива в целом по темам: «Я и другие люди», «Я среди людей». Для каждого обучающегося ведется своя тетрадка дружбы, где они также задают вопросы, высказывают свои предпочтения, записывают интересные моменты, происходящие в жизни коллектива.

По определению позиции каждого ребенка в коллективе было проведено упражнение «Семь предпосылок», где главной задачей является умение договариваться. Коллектив был разбит на 4 мини-групп (разделение было основано на вытягивании шариков разных цветов, и по цвету образовывали мини-группу). Каждая мини-группа составляла список семи предпосылок, которые кажутся наиболее важными для работы в коллективе. Знания, полученные в ходе проведения тьюториалов, помогли в составлении списка. После чего каждая мини-группа представляла свой список, в итоге выработали коллективный список на весь класс.

Для установления взаимозависимости в коллективе и соблюдения выработанных совместно предпосылок было организовано коллективно-творческое дело (далее КТД) «Конкуренты или одна команда». КТД позволяет создать широкое игровое творческое поле, где каждый участник дела находится в ситуации придумывания, сочинительства, фантазии, т.е. создания чего-то нового. В процессе КТД ребята общаются, учатся работать, делить успех и ответственность с другими. Таким образом, идут два процесса одновременно - формирование и сплочение классного коллектива, и формирование личности. Приобретается большой организаторский опыт, каждый может подать идею, предложить новый способ действия.

4.*Аналитико-рефлексивный этап.*

На этом этапе организуется тьюторская консультация по итогам реализации плана действий с представлением результатов работы. В целом данный этап направлен на рефлексию учащихся с помощью учеников-тьюторов своего пройденного пути, достигнутых результатов.

Аналитико-рефлексивный этап способствует развитию адекватной самооценки, умению анализировать как собственные способы действия, так и способы действия окружающих, понимать происходящие в себе и в окружающих изменения. С целью определения результативности проделанной нами работы мы использовали методику «Определение индекса групповой сплоченности Сишора», где уровень групповой сплоченности в 5 «Б» классе составил 10 баллов и оценивается как средний.

Таким образом, в ходе работы по развитию ученического тьюторства, удалось получить следующие результаты, изложенные ниже.

Во-первых, определено содержание ученического тьюторского сопровождения и разработан план действий с целью развития детского коллектива.

Существуют мнения, что тьюторами могут выступать педагоги, а также, что тьюторство характерно для начальной ступени (в частности при работе с одаренными детьми, при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья), для старшей ступени в вопросах профессионального самоопределения.

Во-вторых, обоснована важность тьюторства в основной сельской школе, а именно ученического тьюторства для развития классного коллектива.

В-третьих, частично реализован план действий по ученическому тьюторскому сопровождению в целях поэтапного формирования детского коллектива и развития индивидуальных задач.

Работа направлена на решение актуальной проблемы – развитие детского коллектива (умение взаимодействовать, умение договариваться, умение уступать и др.). А для этого необходима ежедневная индивидуальная работа, так как от успеха каждого зависит успех в развитии коллектива.

Список использованной литературы

1. Волошина Е.А. Практикование тьюторской позиции в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности// Тьюторство: концепции, технологии, опыт. – Томск, 2005.
2. Долгоруков А.М. Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. - М: ЦИТО, 2002.
3. Ковалева Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения общего образования»: лекции 1-4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.
4. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения// Теоретические исследования. - Москва, 2005.
5. Ковалева, Т.М. Введение в тьюторство [Электронный ресурс]/ http://www.mioo.ru/
6. Крысько В.Г. Социальная психология: Схемы и комментарии. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
7. Лобачева О.В. Тьюторское сопровождение как нравственная поддержка детей-сирот младшего школьного возраста. - М.: Издательство «Спутник+», 2009.
8. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2003.
9. Технология диагностической деятельности классного руководителя. Научно-методические рекомендации/Под общ. ред. Н.Г. Миловановой/ – Тюмень: ТОГИРРО. 2007.
10. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях: материалы международной научно-практической конференции (28-30 марта 2012г., г. Пермь) /Под общ. ред. Л.А. Косолаповой. – Пермь: ПГГПУ, 2012.
11. Кривых С.В., Кузина Н.Н. Особенности тьюторского сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях постдипломного образования. Часть 1. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2014. – 92 с.

Интернет-источники:

http://psychlib.ru/mgppu/ - сайт, где размещен метод социометрии

http://www.thetutor.ru/ - сайт тьюторской ассоциации

УДК 378

Furaevaо.G.**TEACHINGMETHODSWORKINGWITHTEXTASACOMPONENTOFACTIVITYAPPROACHINTEACHING.** The article describes the teaching methods of work with the text, allowing creating conditions for the development of cognitive activity of students in the zone of proximal development, the implementation of the activity approach to learning.

Keywords: teaching methods, text, level of development, zone of proximal development, cooperation.

Фураева О.Г., *учитель начальных классов высшей квалификационной категории ГБОУ СОШ №365 Санкт – Петербурга,E-mail:olgafuraeva777@gmail.com*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

В статье рассмотреныпедагогические приемы организации работы с текстом, позволяющие создать условия для развития познавательной активности учащихся в зоне ближайшего развития, реализации деятельностного подхода в обучении.

К*лючевые слова:* педагогические приемы, текст, уровень актуального развития, зона ближайшего развития, сотрудничество.

Работая учителем начальных классов, я часто сталкиваюсь с неумением детей качественно обрабатывать прочитанный материал. Многим учителям знакома ситуация, когда ребенок, прочитав задание, состоящее из нескольких пунктов, выполняет лишь часть задания или неправильно решает поставленную перед ним задачу. С одной стороны, это неумение определять план выполнения работы, планировать деятельность (регулятивные УУД), а с другой – непонимание сути задания, то есть смысла прочитанного.

На уроках русского языка ученик должен не просто списать текст упражнения, он должен выполнить определенные задания. Эти задания тоже являются текстом. Текстом, смысл которого зачастую ускользает от понимания ребенком. Для качественного выполнения работы я предлагаю детям подчеркнуть в задании главные слова – прием «Ключевые слова»

(глаголы, словосочетания и т.п.). Этот прием маркировки позволяет вновь прочитать текст, вычленить главное – суть задания – и, выделив графически, акцентировать на нем свое внимание. Затем я предлагаю ученикам мысленно (шепотом, в парах и т.д.) составить свой маршрут по достижению цели. При анализе (самоанализе) работы, учащиеся, опираясь на выделенные слова, дают адекватную характеристику собственной деятельности (или деятельности соседа при работе в парах, или анализируя работу одноклассника у доски и т.п.). Теперь ученик объективно судит о своих успехах, видит причину неудачи (личностные, регулятивные, познавательные УУД). В результате использования этих приемов дети качественно выполняют учебную задачу, совершенствуют свои умения и навыки, дают оценку собственной учебной деятельности.

Работая над понятием, в качестве закрепления и уточнения знаний, я использую прием «Опорный лист». Работая в паре, дети текстовую информацию кодируют в виде символов, рисунков, ребусов, создавая таким образом итоговый продукт своей деятельности. Эти опорные листы (карточки) учащиеся презентуют в малых группах. На этом этапе работы может происходить корректировка информации. Затем от каждой группы представитель предъявляет классу один опорный лист. Для организации слушания я использую прием «А что у нас?». Слушая, учащиеся проверяют и, возможно, дополняют или уточняют свои записи на опорных листах. Создавая такую речевую ситуацию, когда ребенок несколько раз «переводит» информацию на устном и письменном (практическом) уровнях, учитель создает условия для развития мышления и речи учащихся в результате их активной познавательной деятельности.

На уроках математики дети также встречаются с текстами – это и текст задачи, и алгоритм выполнения вычислений, и работа с геометрическим материалом. На различных этапах урока можно использовать прием «Почини цепочку»: детям предлагается определить и восстановить логическую связь между указанными в определенном порядке словами и действиями. Это позволяет не только актуализировать знания, но и строить речевое высказывание, объясняющее ход рассуждений. Хорошо использовать этот прием в парах: один ученик рассказывает, другой составляет оценочное суждение. Как правило, всегда возникает ситуация, когда кто-то из учеников не согласен с суждением соседа. Тогда я использую прием «Уточняющие вопросы» - дети формулируют вопросы, отвечая на которые ученик находит то место в своих рассуждениях, где была допущена ошибка. Умение формулировать вопросы необходимо развивать и при работе с текстом задачи. Прием «Создай задачу» основан на анализе текста, который позволяет, решив данную задачу, трансформировать ее в новые задачи. Создавая задачи, ученик строит речевое высказывание, требующее аргументации. «Если изменить в условии …. данные, то для нахождения … потребуется узнать …». Используя этот прием можно выйти на новый вид задач, с которым учащиеся еще не знакомились. Тогда дети будут предлагать различные гипотезы и в процессе групповой работы построят коллективный вывод. Другие группы должны будут найти «Слабое звено» - ошибку в рассуждении (если таковая будет). Л.С.Выготский говорил, что «обучение только тогда становится подлинным обучением, когда оно забегает вперед развития». В данном случае происходит развитие учащихся. Одни выступают в роли учителя – в сотрудничестве группа строит план работы над новым видом задач, другие идут по этому пути рассуждений с более «сильными» одноклассниками, расширяя зону ближайшего развития. Причем этот процесс происходит у всех учащихся – они все включены в деятельность. Л.С.Выготский ввел понятия "уровня актуального развития ", который определяется с помощью самостоятельно решаемых задач (степень зрелости функций ребенка), и "зоны ближайшего развития", которого ребенок достигает при решении задач в сотрудничестве. Л.С.Выготский говорил, что «уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день».

При работе над новым материалом в рамках любой учебной дисциплины сначала необходимо актуализировать имеющийся опыт учащихся, их знания. Еще К.Д.Ушинский говорил, что успех всякого учения зависит от умения ученика «привязывать к старому все, изу-

ченное вновь». Для достижения этой цели можно использовать прием «Неоконченное предложение». Дети в устной или письменной форме составляют речевые высказывания, и, в зависимости от зоны ближайшего развития, эти высказывания могут превратится в мини-текст. Результативным является прием «Толстые и тонкие вопросы». Дети формулируют «толстые» вопросы, требующие размышления, учитель фиксирует их на доске. Учащиеся выбирают один вопрос и письменно отвечают на него. Используя прием социализации – предъявления созданного продукта (предложения, текста, схемы и т.д.) – мы организуем речевую деятельность детей (коммуникативные УУД), в результате которой они предъявляют свои знания, сопоставляют, корректируют, дополняя записи. Сформулировав тему урока в виде проблемного вопроса, учащиеся начинают испытывать информационный голод: все, что знали, уже рассказали, но этого недостаточно для ответа на вопрос. Здесь происходит так называемый разрыв – внутреннее осознание учеником неполноты своих знаний. Строя план действий для дальнейшей работы, ученики требуют новой информации. Получив ее, дети маркируют текст разными цветами, находя знакомую информацию, затем самую важную информацию (прием маркировки). На этом этапе вновь происходит разрыв – возникают познавательные противоречия. Организуя дальнейшую работу по разрешению противоречий, учитель создает ту развивающую среду, в которой каждый ученик действует в своей зоне ближайшего развития. Происходит построение нового знания, его осознание.

Библиографический список:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. — М., «Педагогика», 1991
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991
3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 т., -М.: Педагогика, 1990.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
5. Примерные программы начального общего образования. В 2 ч. – М.: Просвещение, 2011

УДК 373.3/5

Cousina N.N., MEDIATION AS A METHOD OF CONFLICT RESOLUTION IN EDUCATIONAL ORGANIZATION. The article considers the peculiarities of conflicts of teenagers, the possibility of mediation as a method of conflict resolution, stages of mediation, the effectiveness factors of conflict resolution.

Keywords: conflict, mediation, mediator, stages of mediation factors in the success of mediation.

Кузина Н.Н., *к.пед.н., доцент кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО, Санкт-Петербург, E-mail: nadezhdakuzina@yandex.ru*

МЕДИАЦИЯ КАК МЕТОД РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются особенности конфликтов у учащихся подросткового возраста, возможности медиации как метода разрешения конфликтов, этапы медиации, факторы эффективности разрешения конфликтов.

Ключевые слова: конфликт, медиация, медиатор, этапы медиации, факторы эффективности медиации.

В условиях современного общества резко обостряются противоречия между прогрессивными и ставшими традиционными явлениями действительности, нормами, взглядами, поведением. Свое выражение многие противоречия находят в конфликтах, которые возникают в процессе борьбы противоположно направленных тенденций.

Конфликт рассматривается как сложное социальное явление, имеющее определенную структуру и динамику протекания. Конфликт определяется как противоречия, возникающие между людьми по значимым для них аспектам взаимодействия и нарушающие их нормальное взаимодействие, имеющее определенные условия протекания и вызывающее со сторо-

ны участников конфликта конкретные действия по разрешению возникшей проблемы в своих интересах.

Сфера образования изначально очень противоречива. В ходе воспитательного и образовательного процессов, как учителя, так и учащиеся сталкиваются со многими трудностями, которые мешают эффективному взаимодействию. Вследствие этого возникают противоречия, которые могут перерасти в конфликт и нарушить межличностные отношения, что негативно влияет и на учебную деятельность. Чаще всего самым противоречивым в возрастном плане является подростковый возраст, который усугубляет имеющиеся в образовательной среде проблемы. Многие исследователи отмечают, что именно подростки склонны к проявлению деструктивных форм поведения при решении конфликтов, что ведет к нарушению отношений с самим собой и окружающими людьми. Подростки не всегда готовы преодолевать трудности в общении и эффективно решать конфликты, сопровождающие их каждый день.

В психолого-педагогической литературе подростковому возрасту, как кризисному этапу в процессе становления личности, уделяется особое внимание. Сущности и причинам конфликтов подростков посвящены работы В.А. Аверина, В.М. Афоньковой, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, И.М. Вереникиной, Т.В. Драгуновой, Л.И. Воробьевой, Э.М. Киршбаума, Е.В. Первышевой, Е.А. Тихомовец, Н.В. Гришиной и других.

Конфликты подростков рассматриваются как результат возникающих в процессе жизнедеятельности внутренних и внешних противоречий. Так выделены противоречия между потребностью в самоутверждении и возможностью ее удовлетворения (В.А. Аверин), отношением подростка к себе как ко взрослому и отношением взрослых к нему как к ребенку (Т.В. Драгунова), между самооценкой и оценкой коллектива (Л.С. Божович) и другие. Конфликты не могут не задеть учебную деятельность, которая занимает большую часть времени подростка. Поэтому возникает проблема педагогических конфликтов и их эффективного разрешения [2].

Этой проблемой занимаются такие отечественные психологи и педагоги, как А.Я. Анцупов, С.И. Михайлова, М.М. Рыбакова, Н.В. Самоукина, Е.А. Соколова, А.Б.Белинская, Т.С. Сулимова, Е.А. Тихомовец, Т.А Чистякова, Е.А. Шумилин, И.Г. Шендрик, Н.Е. Щуркова и другие.

Таким образом, специфика и проблема конфликтов и их разрешения в подростковом возрасте рассматривается довольно широко в психолого-педагогической литературе и очень актуальна в условиях образовательной организации.

Трудности, возникающие при разрешении противоречий, приводящие к конфликтам, исследователи объясняют неправильно сформированными отношениями с коллективом сверстников и взрослыми, недостатками воспитания и общения, накопленными к этому возрасту. Поэтому необходима психолого-педагогическая деятельность, которая будет направлена на преодоление и решение проблем, которые имеют место быть как в отношениях подростков между собой, так и с учителя, родителями.

В настоящее время среди способов урегулирования конфликта особой популярностью пользуется метод медиации.

Медиация - это процесс, в котором участники (конфликтующие стороны) разрешают свой конфликт с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора) [3].

Процедура медиации направлена на диалог и делает обе конфликтующие стороны активными участниками разрешения конфликта.

Особым преимуществом медиации является то, что основой данного метода является уважение к личности, добровольное участие и волеизъявление, свобода выработки и принятия решений, возможности защиты и удовлетворения интересов всех сторон при условии предоставления им равных прав [3,5].

Медиация альтернативна любому директивному способу разрешения споров, когда конфликтующие стороны лишены возможности влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору делегированы третьему лицу. Процедура медиации является не

только эффективным инструментом разрешения споров и конфликтных ситуаций, но и их предупреждения и профилактики.

Медиатор - это ведущий примирительной встречи, который не наделяется правом принятия решения по спору и не оказывает давление на стороны, а только оказывает содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемого и жизнеспособного решения, которое удовлетворит впоследствии их интересы и потребности.

Основными функциями медиатора являются: информирование конфликтующих сторон о методе медиации; мотивирование их к участию в медиации; организация процесса переговоров (определение процедуры, регламента, заключение соглашения и контроль за его выполнением); сбор максимально возможной информации и побуждение конфликтующих сторон к анализу конфликтной ситуации; снятие эмоционального напряжения, возникающего в процессе переговоров; воздержание от оценочных суждений и эмоциональных реакций на происходящее, доброжелательное отношение к обеим сторонам; генерация идей относительно способов решения конфликта; стимулирование конфликтующих сторон к генерированию идей относительно решения конфликта, контроль степени их реалистичности; обучение конфликтующие стороны процессу ведения переговоров с установкой на сотрудничество [5].

В процессе медиации медиатор настраивает конфликтующие стороны на то, чтобы они:

1. проявляли готовность попытаться вместе разрешать спорные вопросы;
2. делились необходимой для разрешения конфликта информацией;
3. были гибкими, не застопоривались на начальных позициях;
4. уважительно относились к ценностям и интересам друг друга;
5. осознавали свои истинные интересы и отличали их от сиюминутных желаний и позиций;
6. понимали последствия и альтернативы в случае срыва переговоров;
7. были способны отделять эмоции, оценки, интерпретации от объективных фактов;
8. генерировали разнообразные и разноплановые предложения и анализировали последствия их осуществления;
9. стремились к реалистичному, выполнимому, долгосрочному соглашению, удовлетворяющему обе стороны [3].

Основными принципами медиации являются: добровольность участия для конфликтующих сторон и принятие решений по взаимному согласию, равноправие сторон; нейтральность медиатора или беспристрастное отношение с каждой из сторон и обеспечение им равного права участия в переговорах; конфиденциальность, информированность сторон (предоставление сторонам всей необходимой информации о сути медиации, ее процессе и возможных последствиях; ответственность сторон и медиатора; независимость служб медиации или самостоятельность в выборе форм деятельности и организации процесса медиации [3, 4,5].

Ключевой фигурой процесса медиации является медиатор (нейтральный посредник), требования к уровню психологической квалификации которого являются достаточно высокими.

Процесс медиации включает несколько этапов:

- вступительный этап, на котором медиатор объясняет, что такое медиация, ее принципы; излагает правила поведения участников при организации встреч; выясняет мнение присутствующих о том, все ли стороны, от которых зависит принятие решения, присутствуют на переговорах; предлагает участникам подписать соглашение об участии в медиации: этап представления сторон (включает представление сторонами проблемы и конкретизацию ее медиатором); этап работы с эмоциями, на котором медиатор предоставляет право всем участникам дать свою оценку происшедшему и выразить те чувства, которые у них возникли, и четко сформулировать проблему, принимаемую сторонами; этап формирования «повестки переговоров» (предполагает четкую формулировку вопросов, которые требуют разрешения на медиации); этап выработки предложений; этап подготовки соглашения или осуществления мер, которые могут быть приняты каждой из сторон; этап выхода из медиации

(получение медиатором через «обратную связь» информации о результатах работы); этап постконфликта или отслеживание дальнейшею развития ситуации [5].

Таким образом, медиация в практическом отношении представляет собой многоэтапную процедуру переговорного процесса, в ходе которого конфликтующие стороны при содействии медиатора должны прийти к соглашению относительно урегулирования конфликта.

Эффективность школьной медиации зависит от ряда факторов. В первую очередь, это особенности сложившихся между конфликтующими сторонами отношений; их способность к взаимодействию; направленность конфликтующих сторон на урегулирование конфликта; доверие конфликтующих сторон к методу медиации, мотивация к участию в ней; личностные характеристики конфликтующих сторон, такие как общий уровень развития, эмоциональной возбудимости и др.; стратегии поведения конфликтующих сторон в процессе медиации.

Важным фактором, определяющим эффективность медиации, являются профессионализм медиатора (соблюдение им всех этических принципов данного вида деятельности, владение методом медиации); поведение медиатора, вызывающее доверие у конфликтующих сторон, его авторитетность; заинтересованность его в эффективности своей деятельности (мотивированность); наличие своеобразных профессионально важных качеств, к которым относятся характеристики коммуникации (способность вступать в контакт, нравиться, убеждать) и мышления (гибкость, быстрота, глубина, широта, критичность); наличие специальной подготовки и опыта успешного урегулирования конфликтов в прошлом; хорошее знание ситуации, обстановки, особенностей конкретного конфликта.

Высоко значимо влияние таких факторов, как характер конфликта (его типология); длительность конфликта; наличие принципиальных разногласий; отношение окружающих к методу медиации и решению конфликта; ментальные особенности всех участников процесса (культурный фактор) и т.п. Следовательно, в процессе своей работы медиатор должен учитывать достаточно большое количество факторов, от которых может зависеть эффективность процесса медиации в целом.

Библиографический список:

1. Гришина Н.В. Психология конфликта. — 2-е изд. — СПб., 2008.
2. Кузина Н.Н. Технология профилактики и преодоления педагогических конфликтов в образовательной среде/ Коммуникативные технологии в образовательной среде. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2008.
3. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство. - М., 2012.
4. Максудов Р. Р. Восстановительная медиация. Практическое руководство для специалистов, реализующих восстановительный подход в работе с конфликтами и уголовно наказуемыми деяниями с участием несовершеннолетних. — М., 2011.
5. Солдатова Г.В. Служба медиации в образовательной организации. – СПб.: СПб АППО, 2015.

УДК 378

***Fedorova G.A*. QUEST TECHNOLOGY IN AFTERSCHOOL ACTIVITIES**. The quest technology in afterschool activities as the means of developing students' communicative competence and self-study skills is considered in the article.

Keywords: afterschool activities, quest, presentation

Федорова Г.А., *учитель английского языка ГБОУ СОШ 311 с углубленным изучением физики Фрунзенского района города Санкт-Петербурга, E-mail:* fed-gal@yandex.ru

ТЕХНОЛОГИЯ КВЕСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В 6 КЛАССАХ

В статье рассмотрено использование квест-технологии во внеурочных занятиях как необходимое условие формирования коммуникативной компетенции и навыков самостоятельной работы.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, квест, презентация.

Федеральный государственный стандарт предусматривает системно-деятельностный подход, который обеспечивает готовность к саморазвитию и непрерывному образованию, чему способствует технология квеста, так как мотивирует изучение нового, обеспечивает самостоятельную деятельность учащихся.

Стандарт ориентирован на становление личности, активно и заинтересованно познающего мир, уважающего людей других стран и континентов, их историю, обычаи и нравы. На решение этих задач направлена и тема внеурочных занятий в 6 классах «Кругосветное путешествие», которая предусматривает знакомство с разными континентами, странами мира, с географическими открытиями, с чудесами природы, с великими событиями в истории, культуре и спорте, с традициями и обычаями.

Английское слово «квест» предполагает целенаправленный поиск информации для решения проблемы или выполнения задания. На внеурочных занятиях по английскому языку поиск информации тесно связан с игрой и приключениями, то есть это могут быть проблемные задания с элементами ролевой игры.

Но почему же квест, а не веб квест? В настоящее время более популярным является веб вест, но использование его требует соответствующего уровня владения английским языком для работы с аутентичными ресурсами в интернете. У учащихся 6 классов еще нет должного уровня владения языком, это создает дополнительные трудности, сложная для их понимания информация могла бы снизить интерес и мотивацию к поиску. Поэтому на занятиях используются такие источники как книги, словари, справочники, разнообразные видеофильмы, презентации, как на английском языке, так и на русском. Представить конечный результат на английском языке помогает языковой материал, над которым учитель вместе детьми работает в начале занятия – необходимый запас лексических единиц, грамматический материал, структуры предложений в зависимости от темы и типа заданий.

Темы занятий подобраны так, чтобы было интересно, полезно, чтобы они способствовали расширению кругозора. Больше внимания уделено тем уголкам мира, которые ближе и понятнее шестиклассникам – наша страна, страны Европы и Америки и, конечно, страны изучаемого языка.

Организация работы традиционна: формулировка темы с помощью учащихся, распределение ролей и организация групп. Затем составляем план работы, задания, последовательность действий, представляем и обсуждаем конечный результат.

Итогом работы по каждой теме является определенный продукт в устном, письменном или электронном виде. Например, сообщение для радио- или телепередачи «Клуб путешественников» по теме «Географические открытия». Описание картинки – рассказ по фотографии о местах, где побывал в «путешествии». Карта путешествий Колумба по теме «Открытие Америки», рекламные листки и ролики достопримечательностей, статья в стенгазету или письмо маме о впечатлениях после работы с видеофильмом об Австралии, буклет к Рождеству при знакомстве с праздниками. Очень нравится ребятам работа над так называемыми “Symbol Shadows” (с чем ассоциируется страна) – графическое изображение достопримечательностей, предметов, товаров, символов страны, которую надо представить группе. Популярна работа по методике КТД (коллективное творческое дело) по теме «Традиции и обычаи». Одна группа представляет показ мод традиционной одежды народов Британии, другая группа – знакомит с книгой рецептов народной кухни, третья – представляет песни и игры британцев. Следующим важным этапом является оценка. Критерии оценивания, изложенные простым и доступным языком, есть у каждого ученика. Совместное обсуждение помогает не только оценить работу каждой группы, но и осознать для чего нужен материал в дальнейшей работе.

Технология квестов очень продуктивна на внеурочных занятиях, поскольку не только мотивирует учащихся, пополняет знания по разным предметам, расширяет словарный запас,

но и учит работать в группах, слушать и слышать других, анализировать и обобщать информацию.

Библиографический список:

1. www.webquest.org
2. www.teacherweb.com
3. www.jimdo.com
4. www.mooding2.jimdo.com

РАЗДЕЛ 4. СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371

Milovanova N.G. **LAS POSIBILIDADES PARA LOS DEPORTES Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS PARA LA FORMACIÓN DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS INTERNOS DE LAS INSTITUCIONES PRIVATIVAS DE LIBERTAD .** Denne artikkelen omhandler problemet med dannelsen av kommunikative ferdighetene til elevene i institusjoner fysisk kultur og sport. Identifiserer årsakene til kommunikative vanskeligheter elevene; kroppsøving og idrett muligheter for utvikling av kommunikasjonsferdigheter for sosialisering; funksjonene av sports- og fritidsaktiviteter at studentene til å utvikle nye sosiale roller i prosessen med å forme kommunikasjonsferdigheter; psyko-pedagogisk forhold i utvikle kommunikasjonsferdigheter. Sendt til diagnostiske verktøy som lar deg identifisere nivået av kommunikative evner på ulike stadier av sin utvikling. Foreslåtte program for utvikling av kommunikative ferdigheter innsatte institusjoner fysisk kultur og sport. Viser hendelser, avslørende retningen på sport og sportslige aktiviteten i forhold til institusjoner av lukket type.

Keywords: kommunikative ferdigheter; atletiske idretter; lukket institusjon; komponenter av kommunikasjonsferdigheter

Милованова Н.Г., *д.пед.н., профессор кафедры педагогики и психологии АОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», Тюмень, E-mail: natamil2004@mail.ru*

ВОЗМОЖНОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ВОСПИТАННИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗАКРЫТОГО ТИПА

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений у воспитанников учреждений закрытого типа средствами физической культуры и спорта. Выявляются причины коммуникативных затруднений воспитанников; возможности физической культуры и спорта для развития коммуникативных умений как средства социализации; функции физкультурно-оздоровительной деятельности, позволяющие воспитанникам осваивать новые социальные роли в процессе формирования коммуникативных умений; психолого-педагогические условия формирования коммуникативных умений. Представлен диагностический инструментарий, который позволяет выявлять уровень сформированности коммуникативных умений на разных этапах их развития. Предложена программа развития коммуникативных умений воспитанников учреждений закрытого типа средствами физической культуры и спорта. Приведен перечень мероприятий, раскрывающий направленность физкультурно-спортивной деятельности в условиях учреждений закрытого типа.

Ключевые слова: коммуникативные умения; физкультурно-спортивная деятельность; учреждение закрытого типа; компоненты коммуникативных умений

Проблемы коммуникативного взаимодействия особенно актуальны для подростков, совершивших преступления и отбывающих наказания в воспитательных колониях. Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года в сфере образовательной работы предлагается дальнейшее формирование благоприятных условий для получения осужденными общего, начального, среднего и высшего профессионального образования заочного и дистанционного обучения, образовательных и коррекционных программ, учитывающих уровень умственного состояния и педагогической запущенности осужденных.

Анализ общественно-опасных деяний, согласно данным отдела специального учета преступлений, совершенных несовершеннолетними, показывает, что чаще всего подростки

совершают преступления, предусмотренные ст.ст.158, 161 УК РФ (кража, грабеж). Причиной тому является неосознанность последствий совершенных поступков, незнание мер ответственности за совершенные противоправные деяния, неустойчивое психоэмоциональное состояние подростка в период взросления, отсутствие контроля со стороны родителей или их законных представителей и, как следствие, низкий уровень социальной компетентности, в структуру компонентов которой входят коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. Однако, несмотря на постоянно растущую в обществе потребность в людях коммуникабельных, современная пенитенциарная система с существующим в ней набором форм и методов воспитания, не всегда способствует формированию коммуникативных умений.

Как показывает анализ литературных источников и реальная практика, одним из способов формирования коммуникативных умений воспитанников учреждений закрытого типа является физкультурно-спортивная деятельность.

Анализ данных социологического опроса, проведенного в учреждении закрытого типа, показывает, что вовлеченность в физкультурно-спортивную деятельность (ФСД) несовершеннолетних правонарушителей (до их ареста) составляла в 2013 году – 33% от общего количества несовершеннолетних, в 2014 году – 28%, при этом 98% хотели бы заниматься спортом, но ранее им не занимались из-за того, что их «не выбирали в команду» или «не звали».

Цель статьи – выявить влияние физкультурно-спортивной деятельности на формирование коммуникативных умений воспитанников 15-18 лет в учреждениях закрытого типа. Исследование проводилось с 2012 по 2014 годы под руководством заместителя начальника по воспитательной работе учреждения и руководителя психологической службой. В нем приняли участие 56 несовершеннолетних осужденных к лишению свободы. Все воспитанники на данный момент обучались в 10 классе.

Диагностический инструментарий выявления сформированности коммуникативных умений представлен в таблице 1.

Таблица 1 - Диагностический инструментарий сформированности коммуникативных умений воспитанников

Компоненты коммуникативных умений	Диагностический инструментарий	Цель методики
Информационно-коммуникативные	1. Мотивация по М. Лукьяновой.	Определение личностного смысла, видов мотивов, целеполагания, реализация мотива в поведении, эмоциональный компонент мотивации в ФСД.
	2. КОС-2.	Определение уровня коммуникативных и организаторских склонностей.
	3. Социометрия.	Определение межличностных отношений между воспитанниками и их психологической совместимости
Регуляционно-коммуникативные	1. Каскадная методика.	Определение общего показателя учебного интереса, выраженность интереса воспитанников к ФСД и определить критерии мотивов
	2. Анкета по программе «Шаг вперед».	Определение на основе ОЭР с целью выявления их отношения к реализуемой программе физкультурно-спортивной деятельности
	3. Самоанализ и анализ личности.	Определение социально значимых качеств на основе оценки и самооценки воспитанников.
Аффективно-	1. Психологический	Определение уровня психологического

коммуникативные	климат на уроках физкультуры. 2. ОИЗВ. 3. 16-ти факторный опросник Кеттел-ла.	климата на уроках физкультуры. Определение представления о «Я-концепции», дать общую характеристику личности и частные оценки его структурам. Определение личностных проблем, с целью выявления коррекционных механизмов для решения личностных проблем

Следует отметить, что физкультурно-спортивная деятельность является сложным социально-психическим явлением уже потому, что это не возрастное явление, а личностное. Потребность личности в физкультурно-спортивной деятельности и способность включаться в спортивные состязания характеризуется особым видением мира и не связана с возрастом человека. Однако стремление к спорту подростков «на воле» и в условиях режимного учреждения имеют различные психологические основания. Ученые, рассматривая физкультурно-спортивную деятельность как отражение социальной жизни, а спортивную команду как «социальный организм» с отношениями сотрудничества, навыками общения указывают на существенное воздействие физкультурно-спортивной деятельности на всестороннее развитие подростков (Д.А. Афанасьев, Е.Н. Гогунов, Т.Н. Горобец, Б.И. Мартьянов).

Парадоксально, но единственная деятельность в пенитенциарной системе, где нет жестко регламентированной статусной иерархии, это физкультурно-спортивная деятельность. Осужденные к лишению свободы испытывают потребность оказаться в ситуации успеха, стремятся побыть в ситуации «как на воле» и физкультурно-спортивная деятельность дает эту возможность [1]. Физкультурно-спортивная деятельность имеет в любом случае личностную значимость, т.к. именно в ней стратификация не учитывается.

Физкультурно-спортивная деятельность рассматривается нами как форма включения подростка, попавшего в сложную жизненную ситуацию, в мир человеческих действий и отношений, а разнообразные виды физкультурно-спортивной деятельности, многочисленные функции спортивных мероприятий, различные формы организации игр, сочетание и многообразие игровых проявлений с практической реализацией как способствующие формированию коммуникативных умений.

Возможности для активизации воспитательного процесса с помощью физкультурно-спортивной деятельности широки. В условиях закрытого учреждения охват занятости воспитанников физкультурно-спортивной деятельностью составляет – 100%, так как именно в физкультурно-спортивной деятельности они имеют возможность проявить свои творческие способности различной направленности. Например, побывать в ролях:

«оформителя» - оформление эмблем, стенгазет, «кричалок», использование подручных материалов и т.д.

«генератора идей» - проявления в творчестве (написание стихов, монтаж фильмов, театрализованные представления, современные танцы и т.д.).

«спортсмена» - непосредственные участники соревнований.

«капитана» - проявление организаторских способностей - и многое другое.

Говоря о физкультурно-спортивной деятельности следует особо отметить, что именно занятия физической культурой дают возможность напрямую содействовать развитию нравственно-волевых качеств личности (ответственности, целеустремленности) и других способностей воспитанников. В условиях соревновательности, активного действия, необходимости быстро принимать решения на игровом поле учитель может не только на словах, но и непосредственно в ходе практических упражнений подтверждать важность формирования данных качеств. Учитель физкультуры должен ориентировать воспитанников на развитие:

- интереса к спорту, потребности в систематических занятиях спортом, регулярном участии в спортивных соревнованиях, стремления показывать как можно более высокие спортивные результаты;

- знаний в области спортивной подготовки и организации спортивных соревнований;

- умений использовать эти знания для эффективной организации спортивной подготовки, успешного выступления в соревнованиях;

- соблюдение спортивного образа (стиля) жизни, предусматривающего активные занятия спортом и регулярное участие в спортивных соревнованиях.

Во время организации физкультурно-спортивных мероприятий подростки учатся объединяться в спортивно-игровой коллектив, соблюдать определенные правила игры, искать выход из разнообразных по сложности двигательных заданий. Развивающий потенциал физкультурно-спортивной деятельности, заключается в необходимости договариваться друг с другом, уступать, слышать товарища, продолжать его действия или выручать, подчинять свои желания существующим правилам. Необходимо отметить при организации и проведении физкультурно-спортивных мероприятий значимость реализации принципов и правил «честной игры» (Фрей Плей) (И.В. Баринова, Д. Биндер, М.А. Захаров, У. Люкевич, В.С. Родиченко), которые помогают воспитанникам усваивать новые для них ценности, правила поведения.

То есть речь идёт об эффективном использовании коммуникативных умений на занятиях физической культурой и спортом для целостного гуманистического воздействия на личность осужденных к лишению свободы, для формирования и развития гуманистически ориентированной культуры личности в целом.

Следует отметить, что учитель физической культуры, работающий со старшими подростками, должен обращать их внимание на негативные поступки многих спортивных фанатов, их немотивированную агрессивность, жестокость по отношению к болельщикам другой команды. Разговор о том, что такое поведение не имеет ничего общего с поведением настоящего любителя спорта, весьма важен в этом возрасте. Требованием времени является сейчас формирование у подростков и молодежи спортивной культуры, культуры поддержки спортсменов на достойном уровне. Необходимо развивать у них умение радоваться заслуженным победам спортсменов, вне зависимости от того из какой они страны, видеть красоту спорта, красоту честной борьбы.

В практике учреждения физкультурно-спортивная деятельность выполняет такие функции, как:

развлекательную (это основная функция спортивных игр - развлечь, доставить довольствие, воодушевить, пробудить интерес);

коммуникативную (освоение диалектики общения);

функцию самореализации в спортивных играх как полигоне человеческой практики;

игротерапевтическую (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности);

диагностическую (выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе спортивной игры);

функцию коррекции (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей);

функцию межнациональной коммуникации (усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей);

функцию социализации (включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития).

Данные функции были положены в основу разработанной программы «Шаг вперед» по формированию коммуникативных умений у воспитанников учреждения закрытого типа средствами физкультурно-спортивной деятельности. Программа составлена таким образом, чтобы путем создания специальных воспитывающих ситуаций модифицировать в глазах окружающих образ «изолированных» детей, которых не признают «своими». Благодаря разработанным упражнениям, подростки лучше узнавали друг друга, вступали в контакт с другими воспитанниками «здесь и сейчас», часто происходили различные межличностные контакты.

Для перехода на более высокий уровень развития коммуникативных умений предложе-

на организация следующих психолого-педагогических условий:

1) создание положительной мотивации к физкультурно-спортивной деятельности на основе внутренних потребностей предыдущего индивидуального опыта общения и коммуникативных умений воспитанника;

2) расширение коммуникативной базы в рамках уроков физкультуры путем использования системы упражнений, в которых развитие коммуникативных умений будет рассматриваться как специальная педагогическая и дидактическая задача;

3) погружение в коммуникативную деятельность через организацию работы в диалоговых режимах с применением разнообразных технологий;

4) конструирование «образа Я» посредством рефлексивных заданий, рассматриваемое как условие формирования коммуникативных умений на продуктивном и творческом уровнях;

5) учет специфических особенностей физкультурно-спортивной деятельности;

6) учет особенностей воспитанников;

7) наличие высокого уровня развития коммуникативных способностей учителя.

Кроме специально организованных занятий в рамках программы «Шаг вперед» были реализованы следующие мероприятия:

I. Организация встреч со спортсменами: боксерами Г. Николайчук; председателем Тюменской молодежной палаты Тюменской областной Думы, директором школы карате А. Потаповым; ведущим тренером СК «Динамо» Р. Муслимовым; серебряным призером Олимпийских игр В. Чебоксаровым; чемпионами России по каратэ – В. Калашниковым и А. Козловым; членами сборных команд Тюменской области по лыжным гонкам и биатлону Н. Сидоровым, А. Петелиным, Д. Сивухиным.

II. Проведение товарищеских встреч по мини-футболу: с командой Ассоциации тюремных служителей, с командой СК «Юность», с командой Всестилевой ассоциацией каратэ по Тюменской области, дворовой командой п. Винзили, с командой старшеклассников МАУ ОШ п. Винзили.

III. Выезды за пределы учреждения: на корт СК «Юность», в ОДЮЦ «Аванпост», в реабилитационный центр «Соль земли», в музей Института физической культуры и спорта Тюменского государственного университета.

IV. Организация и проведение общеколонийских спортивно-массовых праздников: Спартакиада «Звезда Надежды», Спартакиада «Динамо», день физкультурника, легкоатлетический кросс, «Веселые старты», День здоровья, Масленица,

V. Организация и проведение общеколонийского мероприятия «Защита проектов» - «Олимпийские игры. Связь поколений».

Перечислим некоторые мероприятия, которые входят в тематическое планирование программы «Шаг вперед»:

- Заседания спортивного совета. Рассматриваемые вопросы: определение значимых событий спортивной деятельности для создания перспективного плана на неделю физкультуры и ОБЖ; создание плана спортивных мероприятий на каникулярный период; изучение потребностей в физкультурно-спортивной деятельности и др.
- Презентация – дискуссия «Олимпийские игры в годы второй Мировой войны». Цель: развитие толерантности, формирование умения вести дискуссию.
- Онлайн резюме: «Я и спартакиада». Цель: подведение итогов личного участия; оценка своей деятельности в соревнованиях.

Информационно-развлекательная программа «Мое спортивное лето».

- Информационно-развлекательная программа «Мое спортивное лето». Цель: развитие рефлексии, формирование умения высказывать собственное мнение на основе собственной деятельности.
- Стенгазета «Спорт в моей жизни». Цель: развитие творческого потенциала через осознание деятельности спорта в жизни каждого.
- Публичное выступление по теме: «Олимпийские игры». Цель: формирование умения

работать с презентацией, информацией.

- Заседание дискуссионного клуба «Спорт ≠преступление». Цель: активизация знаний, техник активного слушания и т.д.
- Аквариум – презентация «Олимпийские президенты и чемпионы». Цель: формирование умения высказывать свою точку зрения и принять точку зрения другого.
- Ролевые игры «Модели поведения во время спортивных споров», «Переговоры», «Деловая игра». Цель: формирование навыков уверенного поведения и самопрезентация.

В ходе реализации программы «Шаг вперед», нами был выявлен *интересный эффект,* обусловливающийся совместным проживанием воспитанников и постоянным нахождением «рядом».

Воспитанники экспериментальной группы стали обучать теоретическим навыкам эффективного общения, полученным на специально организованных занятиях воспитанников контрольной группы. В ходе реализации программы повысился уровень интереса к физкультурно-спортивной деятельности, как к деятельности способствующей саморазвитию, самореализации. Во время организации публичных выступлений, оформительской работы по программе «Шаг вперед» для закрепления полученных умений, воспитанники контрольной группы стали проявлять инициативу по подготовке материалов. Воспитанниками контрольной группы, не задействованными в работе по программе «Шаг вперед» в теоретическом и практико-теоретическом курсе, высказаны свои замечания «А чем мы хуже 10-го класса», «А почему их выбрали, а не нас» и т.д. Все вышесказанное резко повысило мотивацию к занятиям физкультурно-спортивной деятельности и к занятиям по русскому языку и литературе «как сказали, так и поняли». По результатам опроса сотрудников воспитательной колонии была отмечена положительная тенденция в части развития коммуникативных умений воспитанников: стали чаще обращаться к друг другу по имени, достаточно редко при общении со взрослыми использовать слова-паразиты (блин, короче) и т.д.

Можно предположить, что успешное развитие коммуникативных умений воспитанников будет более эффективно, если создать специальные условия для формирования коммуникативных умений несовершеннолетних осужденных к лишению свободы, является верным.

Литература

1. Наумов С.А. Нравственное, правовое и трудовое воспитание осужденных, содержащихся в воспитательных колониях: Учебно-методический материал /С.А. Наумов, В.И. Поздняков, С..А. Семенова, Г.В. Строева; под редакцией доктора юридических наук Е.Г. Багреевой. – М.: НИИ ФСИН России, 2005 г. – 32 с.
2. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 37.035

KurichkisI.V., Kurichkis E.A. **EDUCATIONAL SYSTEM OF SOCIAL ACTIVITY STUDENTS-ORPHANS OF PROFESSIONAL COLLEGE.** Development of social activity, preparation for independent adult life for orphans, the socialization and integration into modern society after graduating from professional college for orphans is a serious and urgent problem. The article discusses the results of studies on the development of social activity of students-orphans.

Key words: activity, social activity, students-orphans, the professional lyceum.

Куричкис И.В., *к.соц.н., директор;* ***Куричкис Е.А.****, к.пед.н., соц.педагог Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального учреждения «Индустриально-судостроительный лицей», Санкт-Петербург, E-mail: k182@km.ru*

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

УЧАЩИХСЯ-СИРОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

Развитие социальной активности, подготовка к самостоятельной взрослой жизни детей-сирот, социализация и интеграция в современное общество после выпуска из профессионального лицея для сирот является серьезной и актуальной проблемой. В статье рассматривается результаты исследования по развитию социальной активности учащихся-сирот.

Ключевые слова: активность, социальная активность, учащиеся-сироты, профессиональный лицей.

Педагогические коллективы учреждений профессионального образования для сирот принимают меры по созданию системы работы развития социальной активности, обеспечивающей выпускникам адаптацию в социуме, организуют постинтернатное сопровождение, формируют навыки самостоятельного проживания в условиях дозированного контроля и комплексной поддержки, помогают в обеспечении жильем, устройством на работу. Тем не менее, как показывает статистика, именно выпускники интернатных учреждений сложнее, чем их сверстники, адаптируются к самостоятельной жизни и имеют склонность к антиобщественному поведению.

Актуальность поиска новых теоретических подходов и практических решений к проблеме развития социальной активности учащихся-сирот учреждений профессионального образования обусловлена рядом противоречий между:

- возросшей необходимостью социальной активности в современном обществе, в социализации выпускников учреждений профессионального образования для сирот и неумением ими изучить свои индивидуальные возможности и способности, соотнести их с избираемой профессией, что помогает спланировать жизненный и профессиональный путь;
- необходимостью абстрактно-положительного образа социально активной личности, гражданина и отсутствием реального наполнения этого образа, что приводит к растерянности сирот при вступлении в самостоятельную жизнь;
- слабой подготовленностью выпускников-сирот учреждений профессионального образования к жизни в социуме, неготовностью интеграции в обществе, социально активной жизни в обществе и малой эффективностью существующих педагогических систем развития социальной активности, подготовки к будущей жизнедеятельности и интеграции в обществе учащихся-сирот, особенно на этапе обучения в профессиональном учебном заведении.

Проблеме подготовки учащейся молодежи к жизнедеятельности, развитию у них важнейшего качества личности - социальной активности посвящены работы многих ученых. Их публикации содержали интересный материал о дидактических основах, путях и методах воспитания с целью развития социальной активности. Создание условий работы для развития потенциальных возможностей выпускников, формирование интересов и потребностей, активная проба сил в реальной жизнедеятельности становится важным направлением в работе учреждений профессионального образования для детей-сирот. Оптимизация работы таких учреждений, усиление подготовки к будущей социально активной жизнедеятельности их выпускников в нелегких условиях жизни, особенно при переходе их в другую социальную среду – самостоятельную жизнь, приобретают исключительно важное значение для теории и практики социализации детей-сирот.

Понятие «активность» разрабатывали отечественные исследователи в различные периоды становления науки: А.А. Бодалев, Д.Б. Богоявленская, А.И. Крупнов, Б.Ф. Ломов, А.М. Матюшкин, В.Г. Мордкович, В.Д. Небылицын, Я.А. Пономарев, К.К. Платонов и другие. В их работах предпринимаются попытки вычленить содержание активности и определить ее статус, как правило, имеют своим результатом различные варианты субординации ее с другими понятиями, близкими по содержанию. Почти все возможные сочетания таких категорий, как «активность», «деятельность», «взаимодействие», связываемых с объектами разной степени общности и включаемых вследствие этого в различные формы субординативных отношений, находят отражение в нашей литературе. Особое место категория «активность» за-

нимает в психолого-педагогических исследованиях, посвященных выявлению движущих сил и источников активности человека, закономерностей их индивидуального проявления, специфики их учета в различных видах деятельности.

В трудах отечественных и зарубежных ученых обсуждаются вопросы становления и развития социальной активности личности: К.А. Альбуханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Кудрявцев, К.Р. Роджерс, Э.Фромм, А.Адлер, Г.Юнг, Е.А. Климов, Т.Шибутани. В работах этих и многих других авторов содержатся теоретические обобщения, раскрывающие природу и сущность феномена социальной активности личности, ее структуру и общие закономерности развития.

Воспитание социальной активности в структуре личности, продвижение к более высоким уровням под влиянием различных социальных и педагогических условий рассматривали А.Н. Леонтьев, В.А. Ситаров, В.Г. Маралов. По их мнению, социальная активность может выражаться в различных формах как групповой, массовой, так и индивидуальной деятельности и поведения. Поэтому в различных источниках выделяется разнообразный набор форм социальной активности. Среди наиболее значимых выделяют: профессионально-трудовую, общественно-политическую, управленческую, морально-нравственную, досуговую. Каждая из данных форм может характеризоваться как творческая (продуктивная), и нетворческая (репродуктивная).

Понятие “социальная активность”, считает Абульханова-Славская К. А. [1, с. 19-24], характеризует отношение личности к различным сферам социальной жизни, её конкретную социально-политическую деятельность, которая может иметь различную направленность и интенсивность. Выражая меру проявления социальной дееспособности человека, социальная активность составляет главное в характеристике личности как субъекта общественных отношений. В конечном счете, социальная активность характеризует отношение человека к труду, обществу и общественно-политической деятельности. В зависимости от разнообразия объективных и субъективных причин эта мера может быть очень высокой (социально-активная) и очень низкой (социально-пассивная).

Активная личность - личность, для которой наивысшей ценностью является жизнь во имя общественных интересов, жизнь в гуще социальных событий, жизнь, субъективно включенная в движение и развитие общественных организмов и общественных процессов.

Социальная активность личности - системное социальное качество, в котором выражается и реализуется уровень ее социальности, т.е. глубина и полнота связей личности с социумом, уровень превращения личности в субъекта общественных отношений. Социальная активность не может быть сведена к одному из моментов сознания или деятельности личности. Это исходное социальное качество, которое выражает целостное, устойчивое активное отношение к обществу, проблемам его развития и определяет качественные особенности и сознания, и деятельности, и состояний личности.

На основе анализа позиций специалистов, выделяют ряд общих существенных признаков социальной активности личности. К ним относятся представления о социальной активности как:

- форме деятельности, свидетельствующем о сущностном единстве понятий активности и деятельности;
- деятельности, к которой у человека возникло собственное внутреннее отношение, в которой отразился индивидуальный опыт человека;
- личностно значимой деятельности: форме самовыражения, самоутверждения человека с одной стороны и о человеке, как о продукте активного и инициативного взаимодействия с окружающей социальной средой - с другой;
- деятельности направленной на преобразование окружающего мира;
- качестве личности, личностном образовании, проявляющимся во внутренней готовности к целенаправленному взаимодействию со средой, к самодеятельности.

Мальковская Т.Н. [2, с. 74] определяет социальную активность "как интегральное понятие, которое может проявляться и как побудитель к деятельности и как устойчивое свойство

личности, ее характерологическая черта. Как актуальная потребность социальная активность реализуется в определенной системе целевых установок, мотивов, определяющих интересы личности, ее включение в деятельность по удовлетворению возникшей потребности; как преобразующая способность социальная активность реализуется в соответствующих социальных знаниях, умениях, навыках".

Ситаровым В.А. и Пустовойтовым В.В. [3, с. 128] нарастание принципа активности рассматривается как педагогическая закономерность, а разработка педагогических проблем формирования социальной активности строится им с максимальным учетом возрастных особенностей ее становления.

В работах последнего пятнадцатилетия (Е.В. Киприянова, А.В. Мудрик, Л.Е. Никитина, И.Н. Сиземская, Л.И. Новикова, А.П. Валицкая, Б.А. Титов) проблемы социальной активности в значительной мере смыкаются с проблемами социализации личности в целом и выступают как бы внутренней пружиной социализации.

Таким образом, социальная активность имеет сложную структуру, включающую потребности, мотивы, интересы, установки, ценности и т.д. Раскрытие сущности понятия социальной активности в рамках исследования осуществлялось и с помощью деятельностного подхода, вытекающего из самого понятия активности. Результаты анализа позволяют сделать вывод о том, что социальная активность является комплексным понятием, которое может быть представлено, с одной стороны, как качество, присущее человеку, отражающее внутреннюю необходимость целенаправленного участия в социальном творчестве, а с другой, как внутренне обусловленная мера участия человека в жизни общества, полезная для общества деятельность, ведущая к конкретным изменениям в условиях жизни общества и общественных отношениях. Такой подход позволяет определить социальную активность как имманентный бытию человека феномен, который проявляется в конструктивном социальном действии, включающем ценностно-обусловленную мотивацию, совокупность поступков, ведущих к изменениям социальной ситуации и/или изменению социального статуса и ценностной динамике в сознании личности учащегося-сироты.

Анализ работ показал, что социальная активность имеет многоаспектную характеристику. Социальная активность рассматривается как:

а) состояние субъекта, как качество, черта личности;

б) отношение к действительности, взаимосвязь субъекта со средой;

в) мера проявления социальной дееспособности человека.

Будучи качеством социального субъекта, она находит свое проявление в его поступках, деятельности и предстает перед нами как социальное явление реализации внутренних его потенций, что особенно важно для детей-сирот.

Анализ значительного массива научной литературы позволил нам определить свою позицию, согласно которой социальная активность рассматривается нами как стремление и умение действовать на пользу общества. Это - интегрированное качество, характеризующее меру интенсивности, напряженности, темпа осуществления деятельности. Мы подчеркиваем, что социальная активность личности отражает потребность в саморазвитии, самоизменении, направлена на самоопределение человека в мире и принятие мира в себе, то есть активное строительство себя как элемента социума, культуры. Важнейшими компонентами социальной активности мы считаем познавательную, аксиологическую, трудовую, общественно-гражданскую, коммуникативную, нравственную, художественно-творческую и другие виды деятельности.

Данные положения позволили выдвинуть предположения, что для развития социальной активности сирот необходимо создание такой воспитательной работы с учащимися-сиротами, которая будет:

• формировать установки на принятие значимости собственной социальной активности для развития региона, страны и мира в целом;

8. интегрировать ценности индивидуализма и коллективизма;

9. способствовать проявлению гражданской ответственности ориентированной подготовку к будущей жизнедеятельности;

10. актуализировать социальную активность учащихся-сирот.

Опираясь на критериальную базу сформированности социальной активности (Рычков А.К., Яшин Б.Л. [4]) мы можем определить следующие критерии и показатели развития социальной активности:

- информационно-мотивационный – стремление к получению знаний, информации, активной деятельности;

- деятельностный – репродуктивная деятельность по выполнению полученных заданий, активная творческая деятельность, предполагающая самостоятельность в выполнении заданий;

- творчески-рефлексивный – инициативно-творческая деятельность учащихся-сирот.

Мы провели исследование уровня социальной активности учащихся-сирот профессионального лицея № 116 г. Санкт-Петербурга, выделив две группы учащихся: социально активные и не считающие себя таковыми. Сами социально активные учащиеся-сироты наиболее положительно оценивают следующие свои качества: общительность, самостоятельность, дружелюбность, честность, добросовестность, отзывчивость, обаятельность, энергичность. А наименее присущими считают суетливость, раздражительность и напряженность [5].

Если сравнить представления о себе социально активных молодых людей и молодых людей, не считающих себя социально активными, то мы увидим, что:

- первые оценивают себя более экстравертированными ($p<0,01$), чем вторые (более разговорчивыми, открытыми, деятельными, энергичными, общительными ($p<0,01$));

- считают свои волевые качества более развитыми ($p<0,01$) (считают себя более сильными, уверенными, самостоятельными, независимыми ($p<0,01$), решительными ($p<0,05$));

- имеют более высокий уровень самооценки ($p<0,1$) (считают себя более дружелюбными ($p<0,05$), добрыми ($p<0,1$)).

Таким образом, очевидно, что социально активные учащиеся-сироты имеют более позитивный образ себя, чем учащиеся, не считающие себя социально активными.

Если обратиться к вопросу «что из себя представляют социально активные люди?», то респонденты охарактеризовали их следующим образом:

- социально активные люди необходимы обществу (подавляющее большинство респондентов дало этой характеристике максимальный балл – 7, среднее арифметическое составило 6 баллов), социально активные люди оптимистичны (5,88), имеют четкие цели (5,6), всегда востребованы на рынке труда (5,6), имеют много друзей, окружены людьми (5,53), убедительные ораторы (5,42), всегда лидеры (5,38), значительно отличаются от других людей (5,28), производят хорошее впечатление (5,28), активны во всех сферах жизни (5,13), успевают в жизни все (4,87).

При этом, сами социально активные молодые люди, естественно, дали более положительные характеристики, чем те, кто не считает себя социально активными людьми. Однако стоит отметить, что обе группы опрошенных в целом дали положительные характеристики. Наибольшие различия в выборках были обнаружены по следующим показателям. Социально активные учащиеся-сироты более, чем молодые люди, не считающие себя социально активными, склонны считать, что:

- социально активные люди необходимы обществу ($p<0,01$),

- человека можно «сделать» социально активным ($p<0,05$),

- социально активные люди имеют четкие цели в жизни ($p<0,05$),

- социально активные люди имеют много друзей, окружены людьми ($p<0,05$),

- социально активных людей заботят интересы других людей, общества ($p<0,1$),

- социальную активность человека можно развить ($p<0,1$).

В целом, как показало исследование, «идеального социально активного» человека в обеих выборках наделяют исключительно положительными характеристиками, а представления о социально активном человеке в наше время делятся на два больших класса – пред-

ставления социально активных людей, которые отличаются от представлений не социально активных преобладанием позитивных оценок. Однако представления двух групп по некоторым характеристикам совпадают. Именно это свидетельствует о том, что характеристики, которыми наделяется социально активный человек в наше время, несколько отличаются от характеристик социально активного человека, образ которого был примером для людей советского времени.

В частности, важной характеристикой социально активного человека всегда выделялось то, что его деятельность направлена на благо общества, в нашем же исследовании мы не получили данных, подтверждающих эту характеристику. В обеих выборках была отмечена скорее нейтральная характеристика – действия современных социально активных людей уже не столь бескорыстны, хотя, по преимуществу по-прежнему направлены на других. При этом учащиеся-сироты, не считающие себя социально активными, менее склонны видеть бескорыстность социально активных людей (но бескорыстности, все же, в их действиях чуть больше).

Опрос учащихся-сирот профлицея позволил определить, что реализуемая система воспитательного комплекса позволяет:

1. нацелить учащихся-сирот на эффективную общественно-политическую и культурную подготовку;
2. помочь им принять гражданскую ответственность и вовлечь в активную социальную деятельность;
3. помочь уяснить социальный порядок и отработать социальные навыки;
4. способствовать разработке перспективного плана своей деятельности для возможно большей общественной пользы.

Экспертный анализ программ воспитательного комплекса позволил выделить условия его воздействия на развитие социальной активности учащихся-сирот:

1. периодическая обновляемость содержания программ с учетом мнений участников;
2. наличие в них инвариантного и вариативного компонентов с обязательными активными формами воспитания;
3. координация действий всех субъектов воспитания;
4. включенность учащихся-сирот в различные виды поликультурной и социальной практики;
5. интерактивное общение;
6. привлечение ученического самоуправления в процессы принятия решений.

Таким образом, социальная активность - это не только понимание и принятие интересов общества и определенных общностей, но и готовность, умение реализовать эти интересы, активная деятельность самостоятельного субъекта. Важнейшими признаками социальной активности личности (в противоположность личности пассивной) является сильное, устойчивое, а не ситуативное стремление влиять на социальные процессы (в конечном счете общества в целом) и реальное участие в общественных делах, диктуемое стремлением изменить, преобразовать, или напротив, сохранить, укрепить существующий социальный порядок, его формы, стороны. И по своему содержанию, направленности на определенные ценности, и по уровню их осмысления, и по характеру и уровню реализации социальная активность многообразна.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К. А. Социально-психологические аспекты активности личности // Социально-психологические проблемы производственного коллектива / Под ред. Е. В. Шороховой и др. - М., 1983. – С. 19 – 24.
2. Мальковская Т.Н. Социальная активность старшеклассников. – М., 1988. – 147 с.
3. Ситаров, В. А., Пустовойтов, В. В. Социальная экология. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 280 с.
4. Рычков, А. К., Яшин, Б. Л. Философия: Учебник для вузов. – М.: Владос, 2006. - 384 с.
5. Кривых С.В., Куричкис И.В., Куричкис Е.А. Социально-профессиональная адаптация выпускников сиротских учреждений начального профессионального образования. Коллективная монография. – СПб.: ИПК СПО, 2011. – 230 с.

УДК 37.035; 376.6

Laktionova S.V., Ol`hovikova G.N. **FORMATION OF SOCIAL BEHAVIOR OF STUDENTS ORPHANS AGENCIES VOCATIONAL EDUCATION.** The article describes the results of the study of the social network of students orphans. It is a creative approach to the implementation of social partnership with the goal of the formation of social behavior of students orphans agencies vocational education.

Key words: social network, social behavior of students orphans, the social partnership.

Лактионова С.В., *к.пед.н., зам директора по социальным вопросам;* ***Ольховикова Г.Н.,*** *к.пед.н., психолог Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального учреждения «Индустриально-судостроительный лицей», Санкт-Петербург*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ-СИРОТ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются результаты исследования развития социальной сети учащихся-сирот. Представляется авторский подход к реализации социального партнерства с целью формирования социального поведения учащихся-сирот учреждений профессионального образования.

Ключевые слова: социальная сеть, социальное поведение учащихся-сирот, социальное партнерство.

Выходя во взрослую жизнь, бывшие воспитанники испытывают объективные трудности в адаптации и установление социальных контактов. *Уровень развития социального поведения выпускника* – это фактор, определяющий успешность его адаптации в социальной среде и позволяющий успешно реализовать внутренние потенции личности или не позволяющий сделать это, считает В.И. Каверина [1].

Причем особенно важна социально-педагогическая поддержка именно в подростковом и юношеском возрасте, поскольку в этом периоде жизни закладывается основа успешной социальной адаптации в дальнейшем. При этом под *социальным поведением* понимается организованная реальная активность индивида в качество социального субъекта в системе отношений с другими социальными субъектами. Именно в юношеском возрасте происходит развитие всех систем, обеспечивающих социальную адаптацию человека на взрослом уровне, увеличивается когнитивная сложность восприятия межличностных взаимодействий, более точно учитывается социальный контекст коммуникации и ролевая диспозиция (Кривых С.В. [2]).

В постинтернатный период происходит резкая смена условий жизнедеятельности, появляется свобода выбора в отношении друзей, изменяются среда, социальное окружение и круг общения, появляются другие смыслы, приоритеты в жизни, то есть начинает развиваться *социальная сеть.* По мнению О.Ю. Казьминой [3], под социальной сетью подразумеваются те связи, которые устанавливаются с ближайшим окружением – с теми, с кем человек наиболее близок и от кого он получает эмоциональную, интеллектуальную, физическую и другую отдачу.

Круг его общения, значимые для него люди, кто из его окружения оказывает ему эмоциональную, финансовую поддержку, кто является эталоном поведения, чьи взгляды на жизнь ему близки и т.п. При этом следует отметить, что просто из разговоров при встречах с выпускником социальный педагог не сможет получить эту информацию. На основании изучения социальной сети выпускника можно оценивать процесс его адаптации. Сопоставление характеристик социальной сети, выявленных через определенные промежутки времени, позволит узнать, как выпускник приспосабливается к самостоятельной жизни. С этой точки зре-

ния важно получить первую сеть перед выпуском из образовательного учреждения, которая и будет своеобразной "точкой отсчета" его взаимодействия с социальным окружением.

Хочется еще раз обратить внимание на важность работы в образовательном учреждении по включению в социальную сеть воспитанника людей, с которыми он сможет общаться в самостоятельной жизни и которые могут стать для него значимыми. Даже предварительное знакомство с будущими соседями по коммунальной квартире или предварительные беседы социального педагога с ними помогут сформировать новую социальную связь и уменьшить количество возможных конфликтов.

Подчеркивается важное значение социальной сети, вбирающей в себя как оценочно-эмоциональную сторону межличностных отношений, так и формальные, структурные стороны связей между людьми. Социальные сети выполняют функцию поддержки, поэтому они соответствуют базисным потребностям человека. Благодаря сети у человека есть с кем поговорить, от кого получить знаки любви и привязанности, к кому эмоционально привязаться самому и т.д. Иначе говоря, сеть предоставляет "чувство принадлежности". Участие в таких социальных группах повышает самооценку, уверенность в себе и чувство собственной ценности, что повышает адаптивные психологические возможности. Каждый человек имеет личностную социальную сеть, те или другие части и аспекты которой становятся важными в разные периоды жизни и могут использоваться для достижения различных целей.

Сеть может опираться на такие группы как семья, друзья, соседи, сокурсники, члены клубов по интересам и т.д. Социальная сеть начинает формироваться в период отрочества, когда происходит интенсивная социализация подростков, усвоение социальных навыков взаимодействия, усвоение системы знаний, норм, ценностей, что формирует социальное поведение взрослого человека; и именно качественные и количественные характеристики формирующейся социальной сети во многом определяют дальнейшее социальное и психическое развитие подростка, его возможности психологической адаптации во взрослом социуме.

Обычная практика работы психолога с учащимся сводится к изучению его личностных особенностей, при этом часто упускается анализ его окружения, а ведь именно оно в постинтернатный период влияет на развитие личности и формирование Я - концепции. Если на выходе из учреждения интернатного типа социальные сети выпускников во многом схожи и мало развиты, то в постинтернатный период у каждого начинает складываться своя система межличностных связей, то есть социальная сеть. К сожалению, она будет практически не подконтрольна для специалистов, отвечающих за выпускника. И тот, кто станет авторитетом в глазах выпускника, нам не известен и, кроме того, это не так легко узнать. Бытующее мнение, что хороший специалист (учитель, социальный педагог, психолог и т.п.) сможет увидеть все сразу, "на глаз", часто бывает ошибочным. При встрече с выпускником мы оцениваем не его социальное поведение вообще, а его поведение в контакте с нами. Кроме того, очень часто простой напор, давление принимается за развитость социального поведения, умение постоять за себя.

Конечно, система социальных связей человека обладает достаточной стабильностью, но система межличностных связей имеет свою динамику, особенно в подростковом и юношеском периоде, когда высока сензитивность к социальным явлениям. Лонгитюдное исследование социальной сети выпускника через определенные промежутки времени сможет помочь построить динамику индивидуальной социальной истории и выстроить индивидуальную адаптационную стратегию. В связи с этим хочется подчеркнуть, с одной стороны, важность работы специалистов социально-психологического сопровождения и патроната по включению в социальную сеть выпускника людей из «внешнего» мира, которые могли бы стать ядром сети, например, сокурсники из семей, преподаватели, кураторы групп, наставники производственных практик и т.п.

Развитие социальной сети играет немаловажную роль в создании семьи и формировании семейных отношений выпускников-сирот. Психологи и социальные педагоги единодушно утверждают, что именно отношения с близкими взрослыми, основанные на любви, доверии, взаимной заинтересованности, - то главное, что определяет атмосферу семейного воспи-

тания. «Личность не только существует, но и впервые рождается именно как «узелок», завязывающийся в сети взаимных отношений... Поскольку тело младенца с первых минут включено в совокупность человеческих отношений, потенциально оно уже личность. Личностью ребёнок станет лишь там и тогда, когда сам начнет эту деятельность совершать. На первых порах с помощью взрослого, а потом и без нее», - указывают А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых [4].

Таким образом, основные условия подготовки к будущей жизнедеятельности - включённость молодого человека в человеческие отношения и человеческое общение. И первой такой школой становится семья, где дети с ранних лет усваивают целостную систему нравственных ценностей и идеалов, культурные традиции данного общества и специфической социальной среды, и как частное, но очень важное умение, - умение создать собственную семью. Всего этого лишены дети, оставшиеся вне семьи.

Роль семьи для человека велика. Именно в ней закладываются установки и ценностные ориентации, представления и ожидания. Семья, общество, государство призваны обеспечивать реализацию прав детей, но именно в семье достаточно часто нарушаются их основные права. В современных условиях во многих семьях нарушены эмоциональные привязанности, разрушены традиции, семьи перекладывают родительскую ответственность и обязанности на государство, а зачастую действуют во вред собственным детям, ребёнок оказывается вне семьи.

Для тех, кто провел свое детство в стенах интернатных учреждений, создание своей собственной семьи является едва ли не самой заветной мечтой, однако они чаще, чем их домашние сверстники, терпят неудачи. Отсутствие позитивного (а имеющийся пример, как правило, отрицательный) приводит к смещению ценностных ориентаций у детей, осложняет строительство собственной семьи и обусловливает копирование негативных родительских образцов. Кроме того, в этот ответственный момент жизни молодые люди не имеют дружеской поддержки со стороны родственников, ни моральной, ни материальной, ни практической помощи.

Последствия отсутствия системной работы в этой сфере демонстрирует статистика: чаще распадаются браки, заключённые выпускниками интернатных учреждений; среди тех, кто отказывается от своих детей в роддоме, на первом месте молодые матери из числа детей-сирот. Всё это приводит к тому, что выпускники часто оказываются неспособными не только сохранить, но и создать благополучную семью. Поэтому подготовка к самостоятельной жизни учащихся-сирот профлицея № 116 является серьёзной и очень сложной проблемой, актуальность которой не снижается.

Обзор литературы по проблеме подготовки к семейной жизни выявляет многогранность этого процесса. Подготовка к семейной жизни как часть нравственного воспитания рассматривается в разных аспектах — этическом, психолого-педагогическом, физиологическом. Особое место в исследованиях уделяется проблемам санитарно-гигиенического воспитания, в частности, вопросам гигиены пола. Многие авторы сходятся во мнении, что подготовка к семейной жизни естественным путём идет в семье. А проблеме подготовки к семейной жизни наших детей, воспитывающихся в условиях учреждений интернатного типа, в психологии и педагогике внимания практически не уделялось. В работах В.И. Кливер, С.В. Кривых [5], В.С. Мухиной [6], А.М. Прихожан, Т.Н. Толстых [7], Л.М. Шипицыной [8] прямо или косвенно анализируются проблемы подготовки к семейной жизни детей-сирот, даются рекомендации и примерная программа их по подготовке к самостоятельной жизни.

Одной из важных задач подготовки к будущей жизнедеятельности выпускников профессиональных учреждений для сирот является создание условий для их трудоустройства и профессионального становления. Профессиональная адаптация рассматривается как полное и успешное овладение человеком новой профессией, то есть привыкание, приспособление к содержанию и характеру труда, включая его условия и организацию. Она выражается в определенном уровне овладения профессиональными знаниями и навыками, в умении, в соответствии характера личности характеру профессии (Пашкин А.С. [9, с. 24]). Практика по-

казывает, что трудоустройство и профессиональная адаптация - далеко не легкие испытания для любого молодого человека. Важно, чтобы в этот момент жизни рядом оказались люди, способные оказать квалифицированную помощь в возникающих вопросах. Одним из наиболее действенных ее способов является социально-педагогическое сопровождение.

Социально-педагогическая поддержка, создавая условия для успешного трудоустройства и профессиональной адаптации, направлена на включение воспитанников в такие ситуации социального развития, которые способствовали бы формированию субъективного образа себя как работника. Одним из важных направлений работы по подготовке учащихся-сирот к будущей жизнедеятельности является реализация социального партнерства путем взаимодействия с местными профессиональными сообществами и компаниями.

Не секрет, что неподготовленные ко взрослой жизни учащиеся-сироты испытывают большие трудности после выпуска из профессионального учебного заведения, где им были представлены все необходимые удобства и блага. Объективные трудности самостоятельной жизни становятся еще большими ввиду отсутствия родительской опеки, несмотря на серьёзную правовую и материальную помощь государства. И именно профессиональная подготовка и участие в производственной деятельности являются теми факторами, которые оказывают разносторонние позитивные влияния на воспитанников.

Способствовать процессу дальнейшей социальной адаптации наших выпускников помогает инженерно-педагогический коллектив профлицея № 116, куда подростки поступают для дальнейшего обучения и получения профессии. Методом решения этой задачи становится психолого-педагогическое воздействие, направленное на обеспечение плавного перехода дезадаптированной, социопатической личности в состоянии ее адаптированности к реальной окружающей жизни. Для расширения социальной сети обучающегося важно эффективно организовать учебные, преддипломные практики и стажировки на предприятиях, учреждениях, компаниях, которые, возможно, в дальнейшем станут работодателем.

Стажировки и различные практики организуются в компаниях, предприятиях и учреждениях, реализующих программы благотворительной помощи детям-сиротам. Кроме того, по плану этих предприятий для практикантов проводятся корпоративные тренинги, учеба, семинары. Выпускники могут принять участие также в творческих и спортивно-оздоровительных мероприятиях по плану базовых предприятий. Они же предоставляют рабочие места для выпускников профессиональных учебных заведений, проходивших в этих компаниях или предприятиях практики и зарекомендовавших себя.

Программы учебных, преддипломных и иных практик и стажировок составляются специалистами-наставниками компаний и предприятий в соответствии с требованиями учебных планов профессиональных учебных заведений. Программы должны включать не только производственные, технологические, организационные аспекты деятельности специалиста, но и развивать духовно-нравственные, ценностные и смысловые качества личности, выстраивая доверительные отношения в паре практикант-наставник.

Для организации производственных практики мы рассмотрели рынок труда, а именно состояние промышленности в Кировском районе Санкт-Петербурга ее потребности в рабочей силе, а также требования, выдвигаемые к поступающим на работу. С этой целью были обследованы около 20 предприятий различной мощности, имеющих столярное производство и расположенных в районе станций метро Кировский завод – Автово. Для организации производственной практики вся учебная группа, состоящая, как правило, из 22 человек предварительно делится на мелкие группы по 2-3 человека. При этом разделении учитывается общее интеллектуальное развитие, дисциплина, характер, физическое и психическое состояние, взаимные симпатии. Находясь внутри трудового коллектива, ученики сопоставляют свои умения и способности с теми же качествами основных рабочих. Они видят глазами своего мастера, что не боги горшки обжигают и от этого резко растет самосознание молодого человека, перестраивается система ценностей. Благодаря чему улучшается дисциплина, мотивация учебы. Постоянное общение с работодателем заставляет ученика самостоятельно вести учет своей выполненной работы и полученной зарплаты. Для этого практиканту выдается

специальный дневник учета. В процессе практики производится перевод учеников с одного предприятия на другое в пределах той же промзоны. Это выполняется с целью более полного осуществления учебной программы, также это дает возможность побыть в роли рабочего в другом коллективе, подобрать производство, которое по силам и по душе ученику, освоить новые операции на новом оборудовании. Это хорошо ложится в русло поисковой активности как биологической потребности подростка. Он убеждается, пройдя несколько предприятий, - всюду требуется трудовая и технологическая дисциплина. А идеального производства, которое им видится в мечтах, не существует.

Кроме этого, профлицей № 116 совместно с Департаментом федеральной службы занятости по Санкт-Петербургу организует временные дополнительные рабочие места для несовершеннолетних детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Организация временных рабочих мест позволила:

- существенно улучшить материальное положение учащихся-сирот;
- обеспечена занятость учащихся-сирот и подростков, состоящих на учете в ОППН ГУВД в свободное от учебы время;
- возможность отработки учебных планов и программ на выпуске полезной продукции;
- в условиях недостаточного финансирования профлицея выполнен большой объем работ по укреплению учебно-материальной базы.

На базе учебно-производственных мастерских, мастерской по изготовлению нестандартного оборудования, общежития училища организовано 85 рабочих мест для работы в вечернее и каникулярное время по специальностям: обивщик мягкой мебели, слесарь механосборочных работ, электросварщик, официант, рабочий по обслуживанию здания, слесарь-сантехник, слесарь по ремонту автомобилей и др. Мастер бригады ежедневно закрывает наряды на выполненные бригадой работы по согласованным нормам выработки. Ежедневно каждому работнику выставляется коэффициент трудового участия (КТУ), с которым он ознакомляется под роспись. В конце каждого месяца подсчитывается итоговый КТУ, с учетом которого производится начисление заработной платы. Заработная плата выплачивается один раз в месяц не позднее 10 числа.

Педагогический эксперимент позволил нам отследить динамику уровня сформированности социальных навыков учащихся-сирот профлицея № 116. Опросник социальных навыков – это психологическая методика, которая позволяет за короткое время определить уровень сформированности социальных навыков у подростка и оценить, какие именно социальные навыки являются для него простыми, а какие сложными. В данной методике используется упрощенная модель социального поведения, созданная А.П. Гольдштейном [10, с. 76]. В этой модели имеется 37 основных навыков, разделенных на 5 категорий:

1) начальные навыки – некоторые минимальные умения, которые позволяют человеку вступать в контакт с другими людьми и участвовать в разговоре;
2) самовыражение в разговоре – умение выразить свои чувства и переживания или передать информацию другому человеку;
3) реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает;
4) навыки планирования предстоящих действий – прежде чем разговаривать с другими людьми или делать что-то, необходимо это спланировать и как следует подготовиться к предстоящему действию;
5) альтернативы агрессивного поведения – каким образом избегать конфликта и разрушения отношений или вести себя в конфликтной ситуации наиболее продуктивным способом.

В начале эксперимента заниженная оценка своих социальных способностей и социальных способностей сверстников (2,5 и 2,7). Этой социальной позиции подростка соответствует страх перед миром взрослых, неуверенность в своих способностях и способностях своих сверстников успешно адаптироваться к нормальной взрослой жизни. В поведении таких подростков обычно заметно повышен уровень тревожности и стремление находится в группе сверстников.

В конце эксперимента оценка социальных способностей (своих и сверстников) находятся в адекватном диапазоне (3,3 и 3,5). Адекватная оценка уровня своего социального развития и социального развития сверстников - реалистическая, взвешенная позиция в основном соответствующая нормальному уровню развития человека. Ответственное отношение к жизни при этом сочетается с адекватной оценкой окружающих.

Библиографический список

1. Каверина, В. И. Социокультурная адаптация детей-сирот [Текст] : автореф. дисс. … канд. философ. наук / В. И. Каверина. – М., 1997.
2. Социальное закаливание детей-сирот : учебно-методическое пособие / С. В. Кривых, Н. Н. Кузина, Н. В. Панова, С. В. Лактионова ; под общ. ред. С. В. Кривых. – М., 2007.
3. Казьмина, О. Ю. Социальные сети и развитие социального поведения // Руководство по оценке развития социального поведения старшеклассника / О. Ю. Казьмина. – М., 1993.
4. Прихожан, А. М., Толстых, Н. Н. Дети без семьи (Детский дом: заботы и тревоги общества) / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. - М., 1990.
5. Кривых, С.В. Как компенсировать отсутствие семейного тепла? [Текст] / С. В. Кривых, В. И. Кливер // Директор школы. - № 9. – 2001. – С. 46-48.
6. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества / В. С. Мухина. – М.: Институт практической психологии, 1998.
7. Прихожан, А.М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – СПб.: Питер, 2005.
8. Шипицына, Л.М.. Психология детей-сирот : учебное пособие / Л. М. Шипилицына. – СПб.: Изд. Санкт-Петербургского унив-та, 2005.
9. Пашков, А.С. Занятость, безработица, трудоустройство (обзор законодательства) / А. С. Пашков. - СПб., 1994.
10. Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов. Выпуск 1 / Под ред. Л. Г. Жедуновой, Т. А. Ивановой, С. Б. Корниловой, И. В. Кузнецовой, Н. Н. Посысоева. – Ярославль, 2005.

УДК 37

Fiodorova G.G. **TO THE GUESTION OF THE DEVIATIONS OF ADOLESCENTS AT THE PRESENT STAGE.** In article discusses the causes of deviant behavior of children and adolescents in different historical period.

Keywords: deviant behavior, the social situation of development, the causes of development, social network, media.

Федорова Г.Г., *кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: gala.fiodorova@yandex.ru*

К ВОПРОСУ О ДЕВИАНТНОМ ПОВЕДЕНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В статье рассматриваются причины и особенности девиантного поведения детей и подростков в различные исторические периоды развития общества.

Ключевые слова: девиантное поведение; социальная ситуация развития; причины девиантного поведения; социальные сети, средства массовой информации.

Проблема девиантного (отклоняющегося) поведения подростков не является новой. Девиации были всегда, но в каждый исторический период были свои социальные причины, мотивы и даже преимущественный социальный состав лиц – девиантов [5,6].

В дореволюционной России главными причинами девиантного поведения детей и подростков были: нищета, безграмотность, низкий культурный уровень и алкоголизация взрослого населения, тяжелые бытовые условия, отсутствие социально-приемлемых способов развлечения для взрослых и детей, большая скученность населения в городах. Дети преступники, как правило, были дети из семей алкоголиков. В структуре преступности несовершеннолетних на первом месте были преступления против собственности в виде краж чужого иму-

щества и ведущим мотивом являлось приобретение материальных средств для элементарной жизнедеятельности.

В первые годы советской власти в связи с разрухой, голодом, обнищанием населения преступность и другие формы девиантного поведения (алкоголизм, проституция, бродяжничество) продолжали расти как среди взрослого населения, так и в среде детей и подростков. Детская беспризорность захлестнула Россию и была признана Н.К. Крупской «издержкой революции» [1]. Детская беспризорность порождала новые негативные явления, такие как преступность, наркомания, проституция. Дети, вынужденные выживать любой ценой, примыкали к преступникам, бродягам, усваивали криминальную субкультуру взрослых.

Правительство принимает ряд мер по изменению ситуации в стране: в 1918 году принят Декрет о комиссиях несовершеннолетних, который отменял суды и тюремное заключение для малолетних и несовершеннолетних; под руководством Ф.Э. Дзержинского была создана Комиссия по улучшению жизни детей, которая занималась вопросами помощи детям- беспризорникам. Создавались колонии, приюты, трудовые коммуны, где детей обучали рабочим профессиям; клубы, ночлежки. Общество «Друг детей» принимало пожертвования и членские взносы, которые отправлялись на улучшение жизни детей. А.С. Макаренко возглавляет колонию им. М. Горького, а затем коммуну им. Ф.Э. Дзержинского для несовершеннолетних и применяет эффективную методику перевоспитания через коллективный труд, организацию индивидуального подхода, через передовые педагогические методы.

С течением времени удалось устранить разруху, голод, правительство стало уделять большое внимание образованию и воспитанию детей. К началу 1930-х годов массовая детская беспризорность была практически ликвидирована. Снизилась преступность несовершеннолетних. В годы Великой Отечественной войны уровень преступности несовершеннолетних был невысоким. Как объясняют исследователи, это связано с тем, что дети и взрослые были объединены одной идеологической установкой и жизненно-важной целью – победой над фашизмом [1]. Но послевоенная разруха, нищета, амнистия заключенных привели к росту преступности в стране в целом. Вновь появились толпы беспризорников – детей, потерявших родителей во время войны. Чтобы прокормиться, дети вынуждены были идти на преступления, главным образом на грабежи и кражи.

Советское правительство в последующие годы проводило большую идеологическую работу среди граждан. Государственные, партийные, общественные организации оказывали огромное влияние на каждую личность. Идеи патриотизма, коллективизма, «равенства и братства», гордость за свою страну прочно закреплялись в сознании людей. Усилилась работа по воспитанию молодежи. Школа, пионерская организация, комсомольская организация, подростковые клубы и другие общественные организации играли большую роль в социализации детей и подростков. Были разработаны и внедрялись в практику программы по нравственному и патриотическому воспитанию молодежи.

В годы так называемого «застоя» наблюдается вновь увеличение количества преступлений и других форм девиантного поведения. Проблема детской и подростковой преступности не теряет своей актуальности. В структуре преступности преобладают имущественные преступления и хулиганские действия. К основным причинам исследователи относят пробелы в семейном и школьном воспитании, неорганизованность досуга, влияние взрослых преступников, плохие компании, употребление некоторыми подростками спиртных напитков. Вместе с тем необходимо отметить, что социальные корни преступности несовершеннолетних не были ликвидированы.

В период перестройки с изменением социально-экономических условий, переходом к рыночным отношениям, расслоением общества, падением нравственных ориентиров, снижением государственного контроля за оборотом наркотиков в молодежной среде усилились негативные тенденции: преступность, алкоголизм, наркомания, проституция, суицид. Традиционные институты социализации, которые играли большую роль в формировании личности (семья, школа, подростковые клубы) утратили свое значение, а некоторые совсем развалились (пионерская организация, дома творчества, детские студии и др.). Обнищание большей

части населения, безработица, инфляция, утверждение психологии вещизма, отказ школы от Всеобуча и воспитательной работы – все это не могло не сказаться на ценностях молодого поколения. Философия преступного мира стала быстро проникать в сознание молодежи. Подростки хотели «быть крутыми», иметь много денег. Изменения в сознании происходили даже в относительно благополучной части молодых людей и подростков. Так по опросу школьников мы получили такие данные.

85% - считали, что личное благополучие важнее общественного;

40% - считали, что при определенных обстоятельствах можно нарушить закон;

при ранжировании такие качества личности как патриотизм, порядочность «упали» на последние места, а на первый план вышли «умение приспособиться в жизни», «изворотливость»; «смекалка»;

60% - проявляли ярко выраженные потребительские настроения, считали, что не важно, откуда берутся деньги, лишь бы они были [4].

Преступность несовершеннолетних быстро росла, происходили изменения не только в количественных показателях, но и качественных:

увеличилось общее количество правонарушений и преступлений; среди мотивов правонарушений и преступлений стали преобладать так называемые «взрослые» мотивы (корысть, месть и др.); уменьшился возраст преступников и правонарушителей; увеличилось количество правонарушений, совершаемых девушками; многие преступления совершались с особой жестокостью. Появились такие новые явления как профессионализм подростковой преступности и ее связь с организованной преступностью взрослых. Организованная преступность – это новое явление. Организованные группы были всегда. Однако в период перестройки этот явление приобрело качественно новые черты. Это сложная система организованных преступных формирований с их широкомасштабной преступной деятельностью и созданием для такой деятельности наиболее благоприятных условий. По существу, организованная преступность представляет собой альтернативное общество со своей экономикой, социальной и духовной сферами, своими системами управления, безопасности, формирования молодого поколения, судами, своей внутренней и внешней политикой [3]. Взрослые преступники были заинтересованы в пополнении своих рядов. Через спортивные секции, которые часто устраивали в обычных подвалах, стихийные группировки несовершеннолетних они влияли на подростков. Учили владению оружием, готовили их стать киллерами, боевиками, внедряли в их умы свою философию жизни (привычку существовать на нетрудовые доходы, признание силы как универсального средства решения проблем и т.п.), развивали у них такие качества как дерзость, цинизм, безжалостность, навыки разведывательной и контрразведывательной деятельности. Подростки, как и взрослые преступники, объединялись в группы, делили сферы влияния, занимались рэкетом, бандитизмом, наркобизнесом. Стихийные молодежные объединения получили руководителей из числа членов тех или иных преступных сообществ, которые хорошо использовали подростковую психологию (повышенную внушаемость, стремление к самоутверждению, эмоциональность, противоречивость и др.); трудности жизненной ситуации (неблагополучие в школе, семье, во взаимоотношениях со сверстниками), обеспечили потребность в чувстве защищенности и в условиях экономических трудностей предложили способы выживания и обогащения.

Взрослые преступники использовали несовершеннолетних как дополнительную силу при совершении преступления, для хранения краденого, как способ избежать ответственности за преступление, подставляя несовершеннолетнего правоохранительным органам.

В структуру организованной преступности, как правило, попадали подростки из неблагополучных семей, имеющие криминальное прошлое; подростки, которые уже входили в состав преступных молодежных формирований или отбыли наказание в местах лишения свободы; а также несовершеннолетние, у которых не было криминального прошлого. Но, как правило, эти подростки занимались спортом, умели обращаться с оружием, имели познания в компьютерной технике, вращались в сфере торговли. Это были молодые люди, имеющие

высокие притязания и низкий уровень нравственного сознания. Идея обогащения становилась важной установкой не только взрослых, но и несовершеннолетних преступников.

Количество криминогенных групп подростков быстро росло. Основными мотивами попадания в группировки были: желание самоутвердиться, быть принятым в среде сверстников, защититься от обидчиков и отомстить им, удовлетворить аддиктивные потребности (алкоголь, наркотики), стремление к лидерству, стремление разбогатеть.

Тревожная тенденция появилась в отношении женской преступности. Увеличивается доля преступлений, совершаемых девушками, которые также отличаются жестокостью и цинизмом. Это убийства, кражи, принятие участия в изнасиловании своих подруг, пристрастие к алкоголю и наркотикам, занятие проституцией. Сложность решения этой проблемы в том, что в обществе сложилось терпимое отношение к проституции в целом. Проституция процветает в гостиницах, салонах, массажных кабинетах, квартирах. Высказывается мнение о легализации проституции в нашем обществе. Все это пагубно для социально-духовного развития общества как современного, так и последующих поколений.

Среди факторов социализации все большую роль начали играть средства массовой информации, особенно телевидение и Интернет. Об отрицательном влиянии телевидения говорят многие исследователи. Просмотр телепередач влияет на все сферы личности: интеллектуальную, моральную, эмоциональную. Кино, видео, телевидение показывают различные нормы и стандарты жизни, влияют на формирование вкусов, интересов, моделей поведения. Сформированные потребности часто не соотносятся с возможностями их удовлетворения, что может подтолкнуть личность к антисоциальным действиям. Кроме того, телесериалы, которые смотрят подростки, имеют большой криминальный компонент и многие правонарушения совершались подростками под непосредственным влиянием увиденного на экране [4]. Можно сказать, что средства массовой информации способствуют распространению криминального опыта, так как срабатывает психологический механизм подражания. Достаточно вспомнить об эпидемии «телефонного терроризма», когда средства массовой информации сообщали о срывах занятий в учебных заведениях в результате «заложенных бомб».

Стали появляться, а теперь уже получили большое распространение такие девиации как компьютерная зависимость, Интернет зависимость. Человек включает себя не в общество в его традиционном понимании, а сообщество, имеющее информационную структуру. Идет замена традиционных институтов социализации виртуальными сообществами. Виртуальное пространство, Социальные сети, Интернет буквально втягивают человека. Появляется возможность манипулирования сознанием и поведением человека. Все это снижает активность, притупляет критическое мышление и подталкивает человека к необдуманным действиям деструктивного содержания (прием алкоголя, наркотиков, суицид, агрессивное поведение).

Увлечение компьютерными играми серьезно затрудняет воспитание личности подростка, происходит противоречие между ценностями, которые прививаются подростку в воспитательном учреждении, при включении в общественно-значимую деятельность и ценностями, которые могут сформироваться при включении его в компьютерные игры. В виртуальном пространстве подросток чувствует себя свободным от социального контроля и общественного мнения, он может безнаказанно совершать действия деструктивного характера, наказать обидчика, убить его, унизить и т.д. Особенно это касается инфантильных незрелых подростков, которые избегают ответственности за свои поступки.

Постепенное улучшение экономического положения в стране, работа правоохранительных органов, системы защиты населения привели к снижению детской и подростковой беспризорности, проституции и преступности, но проблема девиантного поведения детей и подростков остается острой. Появляются новые формы зависимого поведения, остается высоким уровень групповой преступности, а преступления, совершаемые по отношению к личности, отличаются крайней жестокостью и цинизмом. Не только расправиться со своей жертвой, но и поделиться этой информацией через Интернет – вот что часто преследуют подростки, совершая подобные действия.

От тех процессов, которые происходят в обществе, мире (глобализация, интеграция, информатизация) невозможно отойти. Интернет, телевидение будут занимать все большее место в нашей жизни, появятся новые информационные средства. Наряду с несомненными положительными моментами они будут нести новые угрозы и соответственно порождать новые девиации.

При разработке программ по профилактике и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних необходимо учитывать конкретную социальную ситуацию развития, совокупность всех условий (в том числе и информационных), которые влияют на становление личности. Прежде всего, это решение социальных проблем, укрепление института семьи, возвращение воспитательных функций школы, возрождение духовности и нравственных ориентиров.

Библиографический список:

1. Васкэ Е.В. Эволюция преступности несовершеннолетних в России: психолого-правовой анализ. - М.: Генезис, 2009.

2. Васильев В.Л. Юридическая психология. - Санкт-Петербург, 2003.

3. Организованная преступность / Под ред. А.И. Долговой С.В. Дьякова. - Криминологическая Ассоциация, 1993.

4. Федорова Г.Г. Социально-педагогическая деятельность по формированию информационно-психологической безопасности подростков // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. Материалы 3-й Международной научно-практической конференции. - Санкт-Петербург 2013.

5. Федорова Г.Г. Коррекционная работа с подростками девиантного поведения. Учебное пособие. - Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена 2000.

6. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 37.072

Panova N.V., Baeva I.G. **MODEL EDUCATIONAL CLUSTER FOR THE SUCCESSFUL FUNCTIONING OF THE SCHOOL**. In the article the model of educational cluster in collaboration with the family. Defined development strategy of the education cluster. Deals with the functioning of the cluster, identified priority directions of activity of its subjects.

Keywords: cluster, cluster content, conditions for successful functioning in educational organizations

Панова Н.В., *к.пед.н., доцент, научный руководитель;* ***Баева И.Г.,*** *директор ГБОУ гимназия № 293 Красносельского района, Санкт-Петербург, E-mail: panovanina@mail.ru*

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА В УСПЕШНОМ ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ШКОЛЫ

В статье рассмотрена модель образовательного кластера во взаимодействии с семьей. Определены стратегии развития образовательного кластера. Рассмотрено функционирование кластера, выделены приоритетные направления деятельности ее субъектов.

Ключевые слова: кластер, содержание кластера, условия успешного функционирования в системе образовательных организаций.

Образовательный кластер чаще всего представляют как совокупность взаимосвязанных учреждений, объединенных по признаку партнерских отношений. Наш опыт предполагает образовательный кластер семьи, дошкольных организаций и начальной школы, который системно решает комплекс различных задач в воспитании дошкольника и ученика начальной школы. Целью создания любого кластера является повышение эффективности применения какого-либо единичного предмета или метода, считает Кривых С.В. [1]. Известно, любой набор однородных предметов, совместно выполняющих общую функцию больше, чем единичный предмет по степени его эффективности.

Важной составляющей деятельности кластера является его управление. Особенность управления образовательного кластера сводится к единому целому и только тогда, может рассматриваться как кластер. Отсюда следует, что управление кластером может осуществляться на основе общего соглашения о сотрудничестве с одной стороны и постоянства в координации деятельности - с другой. В условиях педагогического сообщества в сетевом взаимодействии с образовательными организациями, включающими различные возрастные группы (детский сад, начальная школа) в управлении, кластерный подход становится новым эффективным ресурсом. Количество участников кластера: два или более образовательных учреждений. Они решают одну или несколько воспитательных, или управленческих задач, общих для всех, включенных в кластер образовательных учреждений. Наблюдения показывают, что способность решать любую из предложенных задач каждым учреждением происходит эффективнее, чем если бы ее решало одно образовательное учреждение.

По мнению Семыкиной Е.Н., в содержании кластера можно выделить несколько основных характеристик: элементов всегда больше одного; все элементы в кластере должны быть однородны; они выполняют совместную работу; результат отличается не только количественно, но и качественно; есть некий критерий, по которому эту эффективность можно оценить [2].

Если в образовательном кластере **главный продукт – это образовательные услуги,** то образовательный кластер нацелен на обучение личности, которая способна к конкуренции в постоянно меняющихся условиях. Важно учесть, что характерной тенденцией современного периода в развитии отечественного образования является стремление образовательных учреждений к открытости. Немаловажную роль в процессе становления открытости школы играют родители. Именно открытость при кластерном подходе предполагает участие родительского сообщества в жизни школы. Е.С. Муляр утверждает, что семья, способствует развитию общественной мысли, педагогов и ученых. Семья вместе со школой создаёт тот важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность или неуспешность не только воспитательного процесса, но и образовательной деятельности в целом. В настоящее время особое направление научного поиска составляет изучение психологических аспектов построения и функционирования семьи как особого социального института. Системно изучаются психологические функции семьи, выявляются факторы тех или иных особенностей ее построения, уточняются наиболее эффективные средства и стратегии оптимизации состояния семьи в целом и отдельных ее членов в поддержания стабильности семьи [3].

Семья развивается и трансформируется вместе с обществом, оставаясь при этом его постоянным элементом. Семья, как основной социальный институт, выступает посредником между ребенком и обществом, служит передаче ему социального опыта. Именно через общение в семье ребенок усваивает принятые в данном обществе нормы и формы поведения, нравственные ценности. В то же время многие современные семьи испытывают затруднения в реализации воспитательной функции в силу различных педагогических факторов. Стратегическая цель семейной политики в Санкт-Петербурге – достижение благополучия семьи на основе поддержки семейных ценностей и семейного образа жизни, укрепления внутренних и внешних ресурсов семьи, ее способности успешно выполнять свои основные функции, усиления роли семьи как равноправного субъекта социальных отношений.

Основная стратегия развития образовательного кластера – создание сферы эффективных образовательных услуг, своевременно удовлетворяющих спрос родителей. Сетевое кластерное взаимодействие предусматривает пропаганду передовых образовательных технологий в области взаимодействия с семьей, обеспечение разработки нормативно-правовой базы партнерских взаимоотношений; обеспечение субъектной позиции всех партнеров; совместное проектирование образовательной деятельности в сфере обеспечения содержательной и технологической стороны государственно-частного партнерства между всеми участниками образовательного кластера.

Благодаря открытости кластера, различные образовательные учреждения имеют возможность выбора вариативного пути развития. Многие проблемы, связанные с обучением и воспитанием, не имеют готовых решений. Оказать реальную помощь в социально значимых проблемах в кластерном взаимодействии, возможно через совместную проектную и организаторскую деятельность, которая ориентирует членов образовательного сообщества на максимально возможное включение в жизнь школы [4]. Рассмотрим функционирование кластера. Нами выделяются приоритетные направления деятельности субъектов образовательного кластера:

• предшкольная подготовка;

• работа с одаренными детьми;

• развитие профессиональных компетенций, повышение квалификации и переподготовка педагогов;

• обучение детей с ограниченными возможностями здоровья;

• создание локальной сети как средства для функционирования единой информационно-образовательной среды. ***Образовательный кластер*** является гибкой и мобильной структурой, внутри которой может быть различное сочетание маршрутов взаимодействия, объединенных вокруг ядра инновационной образовательной деятельности образовательной организации.

1. **Организационно-территориальная структура** (кластерная плоскость) включает различные среды, их объединяющие.

2. **Ресурсная структура –** это кластерная вертикаль, которая объединяет кадровые, финансовые, материальные, информационные, образовательные ресурсы в зависимости от задачи, стоящей перед всеми участниками кластера.

3. **Функциональная структура** – пересечение кластерной плоскости и кластерной вертикали. Ее основная: функция – инновационное решение задачи.

В целом образовательный кластер включает три кластерные плоскости.

Первая кластерная плоскость – «территория» образовательного учреждения, которое объединяет основное образование, внеурочную деятельность, дополнительное образование, службу сопровождения.

Вторая кластерная плоскость – «территория» внеурочной деятельности, кружков, клубов, отделения дополнительного образования.

Третья кластерная плоскость состоит из четырех сред:

социальной, включающей систему социальных учреждений, институт семьи;

научной, включающей вузы, консультационные центры;

экономической, включающей ресурсный потенциал;

культурной, включающей организации культуры, организации дополнительного образования. Виды кластеров

• сетевое взаимодействие,

• социальное партнерство [5].

Все плоскости кластера нацелены на решение задач и достижения конкретного результата (продукта) в соответствии с приоритетами государственной политики в области воспитания. Среди приоритетов создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности. Формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России, поддержка единства и целостности, преемственности и непрерывности воспитания.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания определяет систему фундаментальных социальных и педагогических понятий, необходимых в семейном воспитании, а также отношений между семьей и образовательной организацией, оказывает содействие формированию ответственного отношения родителей к воспитанию детей; повышает эффективность воспитательной деятельности в системе образования, поддержку социализации детей; создает условия для повышения организационного, методического обеспечения воспи-

тательной деятельности и ответственность за ее результаты; повышает эффективность комплексной поддержки уязвимых категорий детей; обеспечивает условия для повышения социальной, коммуникативной и педагогической компетентности родителей.

Модель кластера основывается на социальном заказе, который основывается на целях и результатах воспитания, направленных на личностный рост, условия, формы и методы воспитания.

Условия реализации модели кластера опирается на системно-стратегические, организационно-педагогические, ресурсные, субъектно-деятельностные компоненты кластера.

Функциональная основа кластера организовывается благодаря планированию качества, оцениванию качества, обеспечению качеством, управлением качеством, совершенствованием мотивации деятельности.

Разработка и реализация модели функционирования системы взаимодействия образовательной организации и семьи в условиях образовательного кластера предполагает наличие диагностических материалов по оценке эффективности реализации модели.

Рис. 1. Модель кластера

Разработка методических рекомендаций включает описание примеров совместных проектов между образовательными организациями. При взаимодействии с семьей в модели предусматривается необходимые методические материалы в условиях образовательного кластера.

Так разработка и апробация модулей корпоративного обучения по проблеме системы взаимодействия образовательной организации и семьи, может включать элементы инновационной модели развития: материалы школьного сайта, занятия родительского клуба, памятка по сложным вопросам воспитания. Результатом деятельности такой работы может быть издание научно-методического пособия [2].

Приоритетами развития кластера в долгосрочной перспективе являются внедрение инновационных технологий, обеспечивающих повышение уровня качества образования; разви-

тие, модернизация структуры образовательных организаций, входящих в кластер в условиях реализации инновационного сценария развития.

Ядро кластера предусматривает взаимодействие между образовательными партнерами. Образовательный кластер характеризуется такими инновационными признаками, как выход в публичные инфраструктуры, обратная связь с существующими реалиями, наличие пилотных возможностей в образовании. Положительным опытом в кластерном взаимодействии может служить создание книги «О войне и на войне» посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Этот проект объединил в кластерное взаимодействие более 5 гимназий и лицеев Санкт-Петербурга, 6 школ, 5 дошкольных учреждений, детский дом. Подобный проект показал мощь возможностей кластерного подхода в воспитании.

Объединение вокруг ядра инновационной образовательной деятельности предполагает ряд структур: организационно-территориальная структура, ресурсная структура – это кластерная вертикаль: объединение ресурсов (кадровых, информационных, образовательных.), функциональная **структура** – инновационное решение задачи. Приведенный пример не предполагал финансовые ресурсы [6].

При кластерном подходе отсутствуют границы между видами деятельности, и все они рассматриваются во внутренних глубоких взаимосвязях. Смысл, который вкладывается в определение кластера и который определяет преимущества кластера перед традиционной воспитательно-управленческой моделью школы, заключается в наличии не только формальных, но по большей части неформальных взаимоотношений между образовательными учреждениями, входящими в кластер, что создает благотворный эффект, воздействующий на все эти учреждения. Кроме школ в кластер включается и социум, и его конкретные институты. Это создает дополнительные взаимоотношения между образовательными учреждениями кластера и родителями, жителями микрорайона и д. п.

Воспитание, преподавание и учеба - это трансляция и усвоение культуры. Элементы индивидуального опыта могут быть трансформированы в культурную традицию в том случае, если они будут приняты в соответствующих группах людей [7].

Кластерный подход явился базовым ресурсом в организации и управлении этим процессом. Основная заслуга кластера лежит в плоскости «встраивания» работы с семьей как определенного модуля в цепочку воспитательной деятельности образовательного учреждения.

Кластерный подход дает возможность удачного использования характерных (хорошо разработанных) особенностей отдельных школ, который имеет ряд преимуществ создает для администрации образовательного учреждения систему. Появляется удобный инструмент для широкого взаимодействия внутри кластера; улучшается кадровая инфраструктура; появляется инфраструктура для исследований и разработок; снижаются издержки; появляются возможности для более успешной разработки и трансляции педагогического и научно-педагогического инновационного опыта.

Объединение в кластер на основе вертикальной интеграции формирует не спонтанную концентрацию разнообразных научных и научно-педагогических наработок, а определенную систему распространения новых знаний и технологий. В настоящее время необходимо создавать инновационные подходы в управлении школой, позволяющие эффективно использовать имеющиеся в системе образования ресурсы, успешно противостоять негативным внешним и внутренним факторам. Чему наилучшим образом способствует кластерный подход.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Кирпичникова А.В. Кластерный подход в профессиональном образовании: монография. – СПб.: ИНОВ, 2015. – 140 с.

2. Семыкина Е.Н. Кластерный подход в образовании и воспитании // Сибирский педагогический журнал. – 2010. - № 5 / URL: http://cyberleninka.ru/article/n/klasternyy-podhod-v-obrazovanii-i-vospitanii (дата обращения: 07.03.2016).

3. Ткаченко И.В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология: автореф. доктор психол. наук. - Сочи, 2009.

4. Муляр Е.С. Взаимодействие семьи и школы как условие формирования положительного отношения подростков к учению автореф. канд. педагог. наук. - СПб., 2009.

5. Панова Н.В. Технологии сетевого взаимодействия в информационно-насыщенной образовательной среде // Современное постдипломное образование: опыт и перспективы: Сб. научных статей межд. научно-практ конф. - СПб.: ИПК СПО, 2013. - С.143-149.

6. Панова Н.В. Уроки для родителей: взаимодействие образовательного учреждения с семьей в процессе реализации ФГОС Научно-метод. пособие. - СПб., 2011. - 274 с.

7. Панова Н.В. Система сетевого взаимодействия в работе между дошкольным и школьным звеном общего образования IV Межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Семья: межинституциональное взаимодействие в социокультурном пространстве Санкт-Петербурга» 25 апреля 2014 года. - СПб. 2014. - С 131-134.

УДК 377

Qi Yue, Surtaeva N.N. QUESTIONS OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE SYSTEM "TEACHER – STUDENT". This article approaches the consideration of the content, the characteristics of the interaction and of the factors influencing the effectiveness of the interaction.
Key words: pedagogical interaction, effective interaction, communication, system "teacher-student".

Ци Юе, аспирант РГПУ им. А.И. Герцена (Китай); **Суртаева Н.Н.,** д.пед.н, профессор РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург

ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В данной статье говорится о подходах рассмотрения содержания, характеристиках взаимодействия и факторов, влияющих на результативность взаимодействия.
Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, эффективное взаимодействие, общение, системе «учитель-ученик»

Вопросы взаимодействия, педагогического взаимодействия, эффективного взаимодействия не являются новыми для педагогической науки, но в условиях системных изменений требуют постоянного пересмотра, развития. Взаимодействия в педагогических исследованиях, рассматриваются с различных подходов.

Изучение природы межличностных взаимодействий в педагогических исследованиях осуществляли И.С. Батракова, В.П. Зинченко, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, Е.А. Ливанова, А.В. Петровский, Н.Ф. Радионова, Н.Н. Суртаева, В.А. Якунин и др.

Взаимодействие носит универсальный и объективный характер, подчеркивающий связь между предметами и явлениями окружающего мира. На природу взаимодействия оказывает влияние социум, изменения социального взаимодействия, на содержание взаимодействия субъектов в том числе в системе «учитель-ученик» как в России, Китае, так и в других странах. По мнению Е.В Коротаевой, «невозможно организовать педагогический процесс без опоры на взаимодействие сторон, участников, субъектов образовательной ситуации».

К признакам взаимодействия в философии относят двусторонность связей, одновременность существования объектов взаимообусловленность изменения состояний сторон, взаимопереходы субъекта в объект и наоборот, внутреннюю активность объектов и др. Философы понимают взаимодействие как универсальную, объективную, многообразно проявляющуюся основу всего сущего. Понятие «взаимодействия», как обобщенное философское понятие рассматривается через «процесс» взаимного влияния тел друг на друга, как наиболее общая, универсальная форма изменения их состояний, где взаимодействие определяет существование и структурную организацию всякой материальной системы, ее свойства, ее объединение, наряду с другими телами, в систему большего порядка отмечает И.И. Жбанкова.

В.Е. Кемеров, А.А. Радугин, К.А. Радугин рассматривают взаимодействие как «воздействие»: «Взаимодействие - философская категория, отражающая процессы воздействия раз-

личных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого».

Взаимодействие процессуально, рассматривается не только как пространственная система, но и как временная система, которая характеризуется началом взаимодействия, этапами, тенденциями его развития, предполагаемым результатом.

Отличительными признаками понятия взаимодействия называются определение процесса деятельности субъектов, который включает в себя целевой, мотивационный и деятельностный, содержательный аспекты. Взаимодействие, общение и совместная деятельность – взаимообусловленные процессы, в результате которых возникают и развиваются межличностные отношения, содержание которых раскрывается в процессе совместной деятельности, например, в системе «учитель-ученик». Понятие «взаимодействие» по содержанию шире чем общение, оно включает внутренние субъективные потребности, цели, отношения, эмоции, интересы, Я.Л. Коломенский отмечает, что общение и отношения – это надводная и подводная части айсберга межличностных взаимодействий. Видимая часть – процесс общения как серия каких–то речевых или неречевых действий, а внутренняя, невидимая – потребности, мотивы, интересы, чувства – все то, что заставляет людей общаться и ради чего они это делают.

Взаимодействие, в социальной психологии типологизируют. В педагогических исследованиях выделяют такие типы взаимодействия как: формальное взаимодействие, деловое, официальное, личное, неэффективное, неформальное, эффективное, критическое, предельно допустимое и т.д. Н.Н. Обозов отмечает, что в целях организации эффективного взаимодействия задача субъектов заключается в «таком регулировании соответствующих отношений, которые не противоречили бы целевому назначению группы, ее образованию, функционированию как коллектива.

В работе А.В. Кандауровой предложено сопоставление трех компонентов взаимодействия с тремя группами функций общения, выделяемых в психологической литературе, которые рассматриваются через призму изменений характера социального взаимодействия:

1. Аффективно-коммуникативная группа функций (возникновение и развитие различных эмоциональных состояний в процессе общения).

2. Информационно-коммуникативная группа функций (передача-прием, формирование и развитие информации в процессе общения).

3. Регуляционно-коммуникативная группа функций (регуляция поведения, осуществляемая по отношению индивидов друг к другу), все эти компоненты характеризуют культуру отношений.

И. А. Зимняя к характеристикам процесса взаимодействия относит системность, активность, целеположение, осознаность.

Взаимодействие в коллективе образовательного учреждения имеет не только интегрированные социопсихологические, но и специфические педагогические характеристики: полифункциональную нацеленность (организация обучения, воспитания, развития – личностного, профессионального и т.д.); ориентированность на совместную деятельность, возрастной «разброс» педагогического коллектива, с одной стороны, затрудняющий коммуникацию участников педагогического процесса, а с другой, наиболее соответствующий жизненным реалиям, наличие связей регламентированного характера между субъектами образовательного процесса, гуманистический характер организации педагогических взаимодействий, предполагающий создание условий для интер- и интра-ориентированных подходов к организации образовательного процесса; творческий характер развития педагогических взаимодействий, как возможный источник дальнейшего развития и совершенствования.

Используемая литература

1. Суртаева Н.Н., Кандаурова А.В. Дополнительное профессиональное образование в условиях изменений социального взаимодействия // Человек и образование. - №3. - 2015. - С.21-26

2. Зимняя И. Педагогическая психология. - Ростов на Дону: Феникс, 1997. - 480 с.

УДК 371.08

Petronyuk I.S. **URBAN PEDESTRIAN RALLY AS AN INSTRUMENT OF SOCIALIZATION OF TEENAGERS.** An important indicator of the viability of human consciousness is of value orientations. They largely determine the behavior and social activity of the person. The article describes the use of outdoor games for the socialization of adolescents, and the urgency of using sports educational programs of general cultural level of assimilation for teenagers.

Keywords: socialization, adolescence, extracurricular activities, leisure

Петронюк И.С., *канд.пед.наук, доцент каф. психологии и дефектологии ФГБОУ «Институт непрерывного образования взрослых», Санкт-Петербург, E-mail: pis25@mail.ru*

ГОРОДСКОЕ ПЕШЕХОДНОЕ РАЛЛИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Важным показателем жизнеспособности человека является сознание ценностных ориентаций. Они в значительной степени определяют поведение и социальную активность человека. В статье рассмотрена возможность использования подвижных игр для социализации подростков, и обоснована актуальность использования спортивных образовательных программ общекультурного уровня усвоения для подростков.

Ключевые слова: социализация, подростковый возраст, внеурочная деятельность, досуг

Вопросы социализации личности привлекает и активно разрабатывается учеными - социологами, психологами и педагогами. Большинство авторов определяют социализацию как процесс усвоения индивидом накопленных обществом знаний, умений и норм с целью формирования собственного опыта и регулирования отношений с социумом.

Особенности социализации детей и подростков, воспитывающихся в ин-тернатных учреждениях, отражены в работах Кривых С.В., Кузиной Н.Н., Лактионовой С.В., Мухиной В.С., Прихожан А.М., Простак Г.Д., Сапрыкиной Т.Н., Слуцкого В.И., Шипицыной Л.М. и др. По мнению большинства исследователей, успешная социализация выпускников интернатных учреждений может быть достигнута путем формирования личности воспитанника, обладающего определенной социальной компетентностью.

Анализ психолого-педагогической литературы среди прочих позволил выделить такие факторы, затрудняющие социализацию воспитанников, как ограничение социальной активности, недостаточное включение в разные виды полезной для детей практической деятельности, жесткая регламентация организации жизни детей и подростков, ограничение личностного выбора, подавление самостоятельности и инициативности, невозможность проявлять саморегуляцию и внутренний самоконтроль, ограниченность контактов детей, их изолированность, отстраненность от реальной жизни [1].

Сегодня согласно требованиям ФГОС в общеобразовательных учреждениях организована внеурочная образовательная деятельность, осуществляемая в отличных от классно-урочной формах и направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы (ООП) ФГОС по общекультурному, общеинтеллектуальному, социальному, духовно-нравственному и спортивно – оздоровительному направлениям развития личности. Вместе с этим, виды и типы программ внеурочной деятельности в достаточной мере не разработаны и нормативно не закреплены. Таким образом, перед педагогами остро стоит задача создания программ, отвечающим перечисленным требованиям и способствующих социализации личности обучающихся. Педагогическое сообщество активно занимается решением этой задачи.

Нам представляется, что наиболее удачными являются программы, которые позволяют ожидать достижение результатов освоения основной образовательной программы по нескольким направлениям развития личности. Примером подобной программы служит «Городское пешеходное ралли», созданная педагогами Санкт-Петербургского кадетского военного

корпуса и апробированная в ряде образовательных учреждений России и ближнего зарубежья.

Программа носит образовательно-развивающий характер, направлена на раскрытие индивидуальных психологических особенностей обучающихся, способствует успешному овладению практическими навыками, позволяющими жить и ориентироваться в большом городе, а главное – успешную социализацию подростков.

Основой для создания программы послужил уникальный проект издательства «Самокат», представляющий собой игру-путеводитель по городам России для школьников и взрослых [2]. Педагоги предложили преобразовать прогулку в интеллектуально-спортивное соревнование, требующее интеллектуально-поисковой деятельности и знания информационно-коммуникационных технологий. Пешеходная прогулка по городу сочетает активный отдых, познание и освоение окружающего социокультурного пространства. Пешеходная прогулка в составе команды позволяет развивать коммуникативнную компетентность. Пешеходная прогулка в форме соревнования открывает дополнительные возможности для сплочения кадетского коллектива и развития лидерских качеств. Поэтому, городское пешеходное ралли можно считать одной из наиболее эффективных форм внеурочной деятельности.

Предлагаемая программа позволяет обучающимся интергироваться в социокультурное и образовательное пространство города, который является квинтэссенцией человеческой цивилизации. Это особенно актуально в условиях учебных заведений интернатного типа, где обучаются подростки из разных регионов Российской Федерации. Основной целью подобной внеурочной деятельности является создание условий для развития и воспитания личности подростков, обеспечивающих формирование основ гражданской идентичности: чувства сопричастности и гордости за свою Родину, уважения к истории и культуре народа, воспитания нравственности, освоения основных социальных ролей, норм и правил.

Критериями результативности реализации программы служат: внедрение в практику образовательного процесса эффективных форм организации отдыха; приобретение подростками новых социальных знаний; их оздоровления и занятости; уровень адаптации воспитанников в учебном заведении; развитие творческой активности каждого подростка; развитие их ценностных отношений; приобретение подростками опыта самостоятельного общественного действия. Показателями служат уровни развития коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности и социокультурной идентичности подростков.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Кузина Н.Н., Панова Н.В., Лактионова С.В. Социальное закаливание детей-сирот: Учебно-методическое пособие / Под ред. С.В. Кривых. – М., 2007. – 120 с.

2. Патаки Х. Городское ралли. Санкт-Петербург № 1. [игра по краеведению для всей семьи]. – М.: Самокат, 2012. – 88 с.

УДК 34

Laktionova S.V., Zvyagin N.I., Kuklina V.M. **CODE OF CULTURE AND THE DIALOGUE OF GENERATIONS**. In the article the questions of formation of culture in the younger generation by means of dialogue of generations.

Keywords: code of culture, dialogue of generations.

Лактионова С.В., *к.пед.н., заместитель директора по социальным вопросам;*

Звягин Н.И., *к.тех.н., мастер производственного обучения, Санкт-Петербургское ГБПОУ Индустриально-судостроительный лицей, Санкт-Петербург;*

Куклина В.М., *к.психол.н., ст. науч. сотрудник, педагог – психолог, ГБУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Центр диагностики и консультирования Санкт-Петербурга*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

В статье рассматриваются вопросы формирования культуры у подрастающего поколения средствами диалога поколений.
Ключевые слова: код культуры, диалог поколений.

Данная статья направлена на поиск способов ведения диалога с трудными подростками – социальными сиротами, которые обычно воспитывались до 10 лет в асоциальных семьях и, в связи с лишением родителей родительских прав, получали в этом возрасте статус ребенка – социального сироты. Педагоги ведут с ними диалог с целью снижения привлекательности для них асоциального поведения и противоправных поступков.

По определению доктора психологических наук Р.М. Грановской [2], «главную роль в процессе формирования внутреннего мира играют подражание и представление». В детстве это подражание родителям, устоям семьи.

Из работы доктора психологических наук И.М. Никольской [6] известно, что у детей в 5 летнем возрасте, благодаря появлению адаптивных форм психологической защиты, формируется хорошее и плохое поведение и появляется усвоение нравственных ценностей. То есть подросток поступает в детский дом со сформированной родителями внутренней моделью внешнего мира.

В возрасте 16-17 лет эти подростки после окончания коррекционной школы VIII вида при интернате поступают в лицей, где проходят профессиональное обучение, проживая в структурном подразделении лицея - детский дом. Поэтому в первые дни обучения по программе кандидата психологических наук В.М. Куклиной [4] было проведено исследование показателей личностных особенностей подростков (VIII вид обучения) на момент начала занятий в лицее с помощью цветового теста Люшера, теста Айзенка, а также метода наблюдения. Из работы В.М. Куклиной [4], личного многолетнего опыта работы нам известно, что такие ученики имеют не только уровень развития познавательной сферы (внимания, мыслительных процессов, словарного запаса) ниже возрастной нормы, но и, как правило, имеют нарушение поведения и общения.

В современной педагогике для воспитания и изменения поведения подростка используется исключительно устно-речевой способ. Из работы Р.М. Грановской [2] известно, что «целесообразная и произвольная регуляция поведения человека организуется благодаря тому, что у него формируется внутренняя модель внешнего мира».

Рассмотрим, как вели диалог с подрастающим поколением выдающиеся педагоги прошлого с целью изменения его внутренней модели внешнего мира. Например, А.С. Макаренко (из воспоминаний известного писателя Корнея Ивановича Чуковского [8]) был «мастер устной импровизированной речи», при этом «немалую роль в его устных высказываниях играл украинский юмор». Чуковскому было памятно, какое впечатление на него произвела речь А.С. Макаренко «сколько в ней было колоритных эпитетов, нечаянных остроумных сравнений». Чуковский считал, что «без этого ораторского таланта он, конечно, не мог бы так сильно влиять на вверенных ему «Куряжан».

Опираясь на исследования современных ученых - докторов наук Д.Б. Гудкова, В.В. Красных [3], С.В. Кривых [1] можно утверждать, что А.С. Макаренко, используя в своих высказываниях поговорки, пословицы, эпитеты, сравнения, интуитивно пользовался языковым кодом культуры, который предполагает сходство собеседников в видении мира, восприятии и переосмыслении действительности. Если судить о возрасте такого способа передачи информации, то Д.Б. Гудков в работе [3] предполагает, что «коды культуры соотносятся с древнейшими архетипическими представлениями человека». В той же статье Д.Б. Гудков дает образное определение кода культуры, говоря, что «код культуры понимается как «сетка», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его». По мнению Д.Б. Гудкова [3], коды культуры занимают центральное положение в национальном культурном пространстве, являются структурообразующими последнего. В подтверждение этого положения в работе Р.М. Грановской [2] сказано: «Управ-

ление эффективностью внушения связано с виртуозным владением техникой организации речевых инструкций».

Из многолетних наблюдений авторов данной статьи за работой современных опытных педагогов, которые не один десяток лет ведут ежедневный диалог с трудными подростками, в том числе и с социальными сиротами, видно, что педагоги интуитивно освоили и постоянно совершенствуют мастерство устной импровизированной речи, ораторского искусства, умело используя коды культуры (в том числе и молодежной), чтобы владеть вниманием, быть понятыми подростками и оказывать на них влияние.

По признанию самих подростков из группы риска, совершая правонарушение, они надеются (и скорее всего, уверены), что произойдет чудо: полиция не догонит, за них вступятся прохожие и все проявят снисхождение из-за их несовершеннолетнего возраста, им все простят, и им ничего не будет. У подростка, как утверждает в своей статье А.А. Таканов [7], «магическое восприятие реальности подкрепляется желанием построить целостную непротиворечивую картину мира посредством ее упрощения и нежеланием адекватно воспринимать все многообразие природной и социальной среды». Как замечает К.Г.Юнг [9], у подростка всегда существует надежда, «что в случае чего - мать защитит», то есть, как в мифе или сказке, ему окажет помощь бескорыстный волшебный помощник, вроде Савельича в повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка». В работе К.Г. Юнга [9] сказано, что «основное назначение мифа состоит в развитии индивидуального самосознания, то есть осознания своих сильных и слабых сторон с тем, чтобы подготовиться к преодолению нелегких жизненных коллизий.

Опрос, организованный газетой «Петербургские районы» для статьи «Каким должен быть современный учитель», показал, чего ждут от учителей современные школьники: «Социальной поддержки, понимания, желания общаться не на учебные темы, помощи в ориентации в современном мире, помощи в выработке гражданской позиции». Современные школьники в диалоге по этим вопросам ждут от учителей такой помощи (отвечая словами из работы К.Г. Юнга [9]), чтобы «их первоначальная слабость уравновешивалась бы появлением сильных покровителей, опекающих их и облегчающих им решение трудных задач, с которыми невозможно справиться без их помощи».

Особенность диалога с подростками выпускниками школ VIII вида состоит в том, что они в разговоре не могут определить скрытый смысл (об этом написано в характеристиках, пришедших с ними из интернатов). Поэтому юмор и остроумные сравнения, выходящие за круг их знаний, в диалоге будут им непонятны. При поиске способов и формы ведения диалога авторы статьи исходили из того, что в детском возрасте всем воспитанникам читали сказки и мифы, и они не только их усвоили, но и хорошо помнят эту составляющую кода культуры. Из литературы известно, что некоторые психологи в диалоге со слушателями стремятся к доходчивости и понятности и широко используют разговорный язык, привлекая сленговые слова.

Поэтому в рамках формирования самооценки, по словам Р.М. Грановской [2] (нормального уровня знания о себе и реального отношения к себе, от которого во многом зависит содержание самосознания), в качестве эксперимента в диалоге с подростками было опробовано обозначение их повседневного быта и поведения с использованием литературных элементов из сказок. При этом в диалоге с ними напоминалось, что, совершая различные поступки и «подвиги», они надеются не на свои силы и ограниченные возможности, а на безусловное снисхождение и бескорыстную помощь целой группы волшебных помощников (сильных покровителей по К.Г. Юнгу) - мастера производственного обучения, социального педагога, воспитателя общежития детского дома и, главное, директора детского дома и лицея. Например, выбирая место для демонстративно затеянной между собой ссоры, подростки смотрят, чтобы рядом находился либо социальный педагог, либо мастер производственного обучения, которые обязаны их разнять. При обсуждении их ссоры и поведения в диалоге с подростками необходимо им напомнить, что в их самостоятельной жизни после

окончания обучения волшебных помощников рядом с ними не будет и им придется самостоятельно отвечать за последствия своих поступков.

Такой приём использования элементов кода культуры известного обоим собеседникам позволяет значительно сократить в диалоге длину фраз, а при сохранении их смысла придать им дополнительную образность и усилить их убеждающий эффект. При этом основную смысловую направленность диалогов определяют социально-педагогические методы изменения поведения подростков, предложенные С.В. Лактионовой в работе [5].

По истечении нескольких месяцев обучения авторами статьи было проведено повторное исследование личностных особенностей подростков по программе, изложенной в работе В.М. Куклиной [4].

Таблица 1. Отношение подростков к учебе и труду, %.

Показатели личностных особенностей	1курс начало учебы	1курс середина учебного года
Мотивация и надежда на успех	44	50
Целенаправленность, упорство	55	50
Активность самореализации	89	100
Избегание ответственности	55	50
Стремление примириться с трудностями	22	0
Любознательность	0	17
Увлеченность	0	17
Высокий уровень притязаний	0	33

Таблица 2 Особенности эмоционально-волевой сферы личности подростков, %.

Показатели личностных особенностей	1курс начало занятий	1курс середина учебного года
Эмоциональная неустойчивость	67	100
Раздражительность напряженность	44	50
Черты эмоциональной незрелости	11	0
Чувство приниженности	11	17
Вспыльчивость в конфликтных ситуациях	22	17
Чувство страха	11	50
Потребность в эмоциональном комфорте, поддержке	0	50

Таблица 3. Особенности поведения и общения подростков, %.

Показатели личностных особенностей	1курс начало учебного года	1курс середина учебного года
Потребность в общении	11	33
Неуверенность в себе	11	11
Трудности в общении	44	17
Склонность к конфликтности	11	0
Протестные реакции	34	33
Стремление к лидерству	33	17
Раскрепощенность поведения	11	17

Черты волевой и мужественной личности	22	33
Установление дружеских отношений	22	33
Потребность в самостоятельности	22	50
Убежденность в недоброжелательности окружающих	11	0

Общий анализ изменений, проведенный по трем представленным выше таблицам, показал улучшение в 18 показателях, что составляет 69% от общего числа показателей в таблицах, отсутствие изменений составляет 8% и некоторое снижение происходит в 23% показателей. Можно отметить повышение мотивации и надежды на успех у подростков в учебной деятельности. В поведении и общении у них появились черты волевой и мужественной личности, а склонность к конфликтности почти не проявляется. Подростки стали более общительными, у них исчезла убежденность в недоброжелательности окружающих. Результаты исследований дают возможность также утверждать, что применение на практике социально-педагогических методов, имеющих в своей основе несколько широко известных правил поведения, усиленных диалогами, содержащими элементы кода культуры, дают быстрый положительный эффект по снижению направленности подростков на совершение противоправных поступков.

Выводы:

1. Сравнительный анализ личностных особенностей, по проведенным исследованиям с интервалом в несколько месяцев показал возможность достижения положительного эффекта в изменении поведения подростков за относительно короткий срок.

2. В результате использования предложенных в данной статье приемов ведения диалога изменилось отношение к учебе и труду подростков уже в начале первого курса обучения и, как следствие этого, снизилось их стремление к совершению противоправных поступков.

3. Полученная подростками в начале первого курса обучения коррекция своего отношения к учебе и труду в сторону их улучшения, в результате применения педагогами лицея новых способов ведения диалога, позволяет многим воспитанникам пройти опасный период возраста без серьезных противоправных поступков.

4. После выпуска из лицея уже в самостоятельной жизни бывших учеников удерживает от правонарушений, по нашим наблюдениям, продолжение внутреннего заочного диалога с его педагогами.

5. Индивидуальный анализ показателей личностных особенностей подростков VIII вида определяет адресность и характер диалогового взаимодействия.

Список литературы:

1. Кривых С.В. Культура воспитания и воспитание культуры // Воспитание элиты как ресурс развития регионов страны: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2009. – С. 22-28.

2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 2000. - 647с.

3. Гудков Д.Б. Единицы кодов культуры: проблемы семантики / Сб. статей «Язык, сознание, коммуникации» / Отв. Ред. В.В. Красных, Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2004. – Вып. 26. – 168с.

4. Куклина В.М. и др. Психологические показатели личности и изменение поведения подростков // Материалы XIX Международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования». - СПб.: Кафедра психологии АППО СПб, 2015. - С.385-388.

5. Лактионова С.В. и др. Опыт разработки социально-педагогических методов изменения поведения подростков из группы риска: учеб. пособие / под общ. ред. Г.Н. Пенина. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. - 22с.

6. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. - СПб.: Речь, 2001. - 507с.

7. Таканов А.А. Личность, магическая направленность сознания, социальная реабилитация // Ананьевские чтения – 2014: Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: материалы науч. конф. Скифия-принт. - СПб., 2014. -420с

8. Чуковский К.И. Современники (портреты и этюды) Мол. Гвардия. М.:1967.-590с.

9. Юнг К.Г. О современных мифах. - М.: Практика, 1994.

УДК 371

Kasimanova L.A., Yuzova E.A. **INFLUENCE SOCIO CULTURAL ENVIRONMENT AS A SYSTEM OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL TRAINING BY MEANS OF THE CHOREOGRAPHY.** The article tells about the growing completion on the market of creative work and about problems of professional choreography education resulting from this. It also gives the analysis of specific peculiarities of teaching the dance.

Key words: choreographic art, exercise, professional activity of the future choreography teachers.

Касиманова Л.А., *к.пед.н. доцент, заведующая кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru*

Юзова Е.А.*, доцент кафедры хореографического искусства института музыки. театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, E-mail: yuzova.lena@mail.ru*

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ

В статье раскрываются особенности хореографического образования с учётом влияния социально культурной среды вуза.

Ключевые слова: хореографическое образование, хореографическое искусство, танец, профессиональная деятельность будущих педагогов-хореографов, социально культурная среда вуза.

В формировании личности будущих педагогов – хореографов всё важно и всё взаимосвязано: умственное и физическое развитие, усвоение знаний и занятия хореографическим творчеством, общественная активность и профессиональные обязанности. Разностороннее развитие и становление творческой личности-профессионала, способной к самовыражению и самореализации; высокой культурой, интеллигентностью, социальной активностью вот цель, которую ставит перед собой высшая школа.

Постановка данной цели определяет следующие взаимообусловленные задачи**:**

- заложить теоретические и ценностные основы эстетической культуры, сформирование личностные качества, необходимые для будущей эффективной профессиональной деятельности педагогов–хореографов;
- формировать потребность к эстетическому самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию личности будущих педагогов-хореографов;
- воспитывать творческие способности и качества, позволяющие превращать индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей;
- воспитание нравственных качеств, интеллигентности, культуры поведения современной молодежи;
- сохранение и приумножение историко–культурных и научных традиций РГПУ им. А.И. Герцена, их преемственности;
- формирование чувства университетского корпоративизма и солидарности;
- содействие функционированию системы воспитательной работы на кафедре хореографического искусства института музыки, театра и хореографии, включающей в себя четкую структуру, планирование, разнообразное содержание и реализацию воспитательных проектов;
- развитие ориентации на общечеловеческие ценности и высокие гуманистические идеалы культуры;

поощрение творчества, инициативы в поиске оптимальных форм и методов самостоятельной

работу будущих педагогов-хореографов;
приобщение студентов–хореографов к культурным, историческим и т.д. мероприятиям, являющимися знаковыми для Санкт-Петербурга (фестивали, концерты, выставки и т.п.), привлечение (по возможности) студентов к участию в них;

- содействие расширению круга общения студентов.

Процесс изучения дисциплин хореографических дисциплин предполагает разные формы организации образовательной деятельности, опирающийся на комбинационный комплекс методов обучения. Особо актуализируется значимость социально культурной образовательной среды вуза, с целью развития творческого потенциала студентов для дальнейшей профессиональной деятельности педагогов–хореографов. Специфика профессиональной деятельности педагогов–хореографов в том, что будущие специалисты должны владеть всеми гуманитарными технологиями, а приобретаемые профессиональные знания должны отвечать современным требованиям социально культурной среды. В ходе освоения образовательной программы студенты должны освоить ОК-1,6,8,12,13 ОПК-3,5,6 ПК-2,3,8, научиться решать профессиональные задачи (в соответствии с ФГОС нового поколения).

Углубление теоретических знаний, а также обогащение и совершенствование практических навыков для ведения профессиональной деятельности в сфере преподавания хореографических дисциплин достигается посредством апробированных методов комплексной подготовки педагогов-хореографов, не только владеющих методикой преподавания хореографических дисциплин, но и обладающих широкой эрудицией, глубокими и разносторонними знаниями в сфере хореографического искусства и хореографического образования.

Цикл общепрофессиональных дисциплин предназначен для формирования у слушателей базовых компетенций, необходимых для деятельности в средних профессиональных образовательных учреждениях. Цикл специальных дисциплин предназначен для приобретения слушателями специальных теоретических знаний, а также формирования новых и развития имеющихся практических навыков решения профессиональных задач.

Понятие «образовательная среда» трактуется в разных научных публикациях поразному. Мы употребляем его применительно к социально-культурной среде вуза, говоря о ней как о «образовательной среде». Понятие социально-культурная образовательная среда необходимо нам при описании педагогических новаций и характеристики возможностей конкретного образовательного учреждения высшего профессионального образования. Чем больше и полнее используются возможности социально-культурной среды вуза, тем успешнее её влияние на развитие творческой самореализации, самовыражения и профессионального самоопределения студентов.

Особое значение для развития творческого потенциала имеет опыт обучения и подражания креативному поведению [1].

Л.С. Выготский, рассматривая «среду» как окружение или совокупнсть природных условий, считал, что «среда» оказывает влияние на развитие [2].

Профессиональная подготовка педагогов-хореографов включает в себя и непосредственную демонстрацию студентами технических возможностей владения различными формами хореографического искусства. Как правило, это открытые показы, класс-концерты, подготовка танцевальных спектаклей.

В студенческом дворце культуры осуществляет работу Студенческий театр Современного Танца, в танцевальных спектаклях которого, студенты кафедры хореографического искусства имеют возможность пробовать свои силы не только как педагоги-хореографы, но и как постановщики, авторы своих собственных балетмейстерских работ. За годы существования театра студентами кафедры были подготовлены и выпущены многочисленные танцевальные спектакли, получившие достойную оценку в среде профессионалов хореографического искусства.

Творческий потенциал находит воплощение во многих культурных начинаниях:

- Мастер-классы крупнейших концертных деятелей таких как: Бруно Каверна (Бразилия) известного хореографа по дисциплине «Импровизация и основы партнеринга»; мастер –

класс по брейк-дансу, проводил Дима «Резкий»; мастер – класс по Джазу с Павлом Ивлюшкиным, Украина; мастер-класс по технике и композиции contemporary dance, проводит Мартин Форсберг, Дания; мастер-класс по современной хореографии СТЕП. Даниэль Ларссон. Стокгольм, Швеция; мастер-класс по современной хореографии Модерн.

- Участие в конкурсах и фестивалях: «Вечер восточной поэзии» Танцевально-поэтическая композиция «Жизнь» Гуманитарный Университет профсоюзов, V открытый международный фестиваль – конкурс хореографического искусства «Славянский кубок», Ежегодный фестиваль студенческого творчества вузов города Санкт-Петербурга «Студенческая весна», Ежегодный фестиваль студенческого творчества вузов города Санкт- Петербурга «АРТ-СТУДИЯ», Фестиваль танцевального искусства «Мир танца» г. Кронштадт, Международный фестиваль-конкурс «СуперДанс» от фолка до Модерна, Международный фестиваль детского и юношеского творчества «Петровский парадиз»

- Проведение и организация мероприятий: Конкурс красоты и творчества «Мартовское шоу», участие и проведение творческой площадки «Хореография от классики до модерна», «Вечер современной хореографии», Выездная творческая школа

«Танцую сердцем» Сок «Зелёный огонёк» г. Луга, Мероприятие «Один в один», посвящённое Дню работника образования и посвящению в первокурсники,

- Выступления в мероприятиях: «Встал Ленинград в грозу одетый»Концертно-театральная программа, посвящённая 70-летию снятия Блокады Ленинграда, Олимпиада школьников по физике Открытие, День рождения РГПУ Им. Герцена, Лекция – концерт в рамках III Международного фестиваля STRAVINSKY FEST «Мэтр из Ораниенбаума» Академия Исполнительских Искусств «ЦИТРУС - арт», День Первокурсника, в студенческом конкурсе «Я молодой», Юбилей Детского Благотворительного фонда «Виктория» г. Москва, Церемония награждения «Студент года»

Защита научных проектов «Моя инициатива в образовании» (6 студентов 1 курса), защита проекта «Урок для детей дошкольного возраста contempopary dance.» (Студенты 1 курса), участие в Международной научно-практической конференции «Урок для детей дошкольного возраста contempopary dance.».

Студенты-хореографы участвуют и побеждают в 3 Городском фестивале студенческого творчества «Я-молодой», в 8 Городском студенческом конкурсе ВОСТОЧНОЙ ПОЭЗИИ, в XI фестивале студенческого творчества вузов Санкт-Петербурга, в Международном фестивале-конкурсе «Супер данс: от фолка до модерна», во Всероссийском конкурсе артистов балета и хореографов, в V открытом международном фестивале – конкурсе хореографического искусства «Славянский кубок», в ежегодном фестивале студенческого творчества вузов города Санкт-Петербурга «Студенческая весна», в ежегодном фестивале студенческого творчества вузов города Санкт- Петербурга «АРТ-СТУДИЯ», в межвузовском этапе 8-го городского конкурса кураторов, во Всероссийском заочном конкурсе проектных работ «Созидание и творчество», Международный фестиваль детского и юношеского творчества «Петровский парадиз» и многое др.

Мы уверенны, что для успешного решения задач профессионального становления педагогов-хореографов целесообразно использовать возможности социально культурной среды вуза [5,6].

Библиография

1. Ариарский М.А. Педагогическая культурология – СПб, 2011. - 848с.
2. Божович Л.И. Проблемы ориентации личности / Лидия Ильинична Божович. - М., 1995. -332с.
3. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. - Санкт-Петербург, 2008. - 792 с.
4. Выготский Л.С. Педология школьного возраста // [Электронный ресурс]. - М., 1996. - С.40-45, 92-102. - Режим доступа:http//wwwgumer.info/ninliotek_Nuks/Pedagog/galag/36.php
5. Кривых С.В., Касиманова Л.А. Изучение влияния социально-культурной среды на личность // Мир науки, культуры, образования. - № 6 (43). – декабрь 2013. – С. 179-181.
6. Кривых С.В., Касиманова Л.А. Феномен влияния в психолого-педагогической науке // Специфика педагогического образования в регионах России: Материалы 6-й Всероссийской научно-практической конференции. – Тюмень-СПб.: ТОГИРРО, 2014. – С. 75-78.

УДК 378.2

Koroleva Y.A. **TEACHER PREPARATION TO WORK WITH STUDENTS WITH DISABILITIES AS A CONDITION FOR THE SUCCESS OF AN INCLUSIVE PROCESS (ON THE MATERIAL OF THE ORENBURG REGION)**

The article considers the problem of willingness of teachers towards inclusive process, the results of a survey of teachers of educational organizations the attitude towards inclusive education, understanding inclusive process, as well as their willingness to work with persons with disabilities

Keywords: inclusive education barrier-free environment, willingness of teachers to inclusion

Королева Ю.А.*, к.псх.н., доцент, зав. кафедрой специальной психологии ФГБОУ ВПО «ОГПУ», Оренбург*

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА (НА МАТЕРИАЛЕ ОРЕНБУРГСКОГО РЕГИОНА)

В статье рассмотрена проблема готовности педагогов к инклюзивному процессу, приведены результаты опроса педагогов общеобразовательных организаций об отношении к инклюзивному образованию, о понимании проблем инклюзивного процесса, а также о собственной готовности к работе с лицами с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, безбарьерная среда, готовность учителя к инклюзии.

Инклюзивное образование приобретает всё большую актуальность в современном образовательном пространстве, что спровоцировано мировыми социальными процессами и поддержано законодательно. Инклюзия – это прежде всего включение ребенка с ОВЗ в единое образовательное пространство, но при предоставлении ему определенных условий.

Понятие инклюзивного образования в России закреплено статьей 2 Федерального «Закона об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. В соответствии со статьей 79 того же закона «Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность» [1].

Нужно сказать, что образование детей с ОВЗ в едином образовательном пространстве не новая идея последних лет отечественной системы, а закономерный этап, пришедший на смену экспериментов 90-х годов, когда впервые дети с ОВЗ были специально включены в обычные классы. При этом долгое время преобладала так называемая стихийная интеграция, «псевдоинтеграция» (по мнению академика В.И. Лубовского) или «дикая инклюзия».

По данным Министерства образования и науки, наблюдается ежегодное увеличение числа детей с ОВЗ в инклюзивных классах, которое происходит с частотой примерно до 10 тыс. человек в год. По статистике Министерства образования Оренбургской области, число детей с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивных классах в 2015-2016 уч. году составляет 4 264 человек.

Инклюзия требует серьезных изменений отечественной системы образования через приведение этой системы в порядок в соответствии с законом, внедрением доступной среды, построением инклюзивной культуры образовательной организации с изменением системы отношений ее участников. Кроме этого, особой значимостью отличается проблема профессиональной, методической, психологической готовности педагога общеобразовательной организации к работе с обучающимися с ОВЗ. Ведь даже при наличии доступной среды, при соблюдении необходимых материально-технических требований, но неготовности учителя внедрять обоснованные инклюзивные технологии, организовывать условия для обучения каждого ребенка с ОВЗ, достойного образовательного результата не будет. Готов ли педагог

общеобразовательной организации к инклюзии в нашем Оренбургском регионе, мы выясняли путем опроса учителей, определив их отношение к инклюзивному образованию, к пониманию проблемы инклюзивного процесса, а также к собственной готовности к работе с лицами с ОВЗ. Частично результаты опроса представлены в данной работе и проиллюстрированы на рис. 1-5.

Рис. 1. Безбарьерная среда – это…

Безбарьерная среда, по мнению педагогов – это, прежде всего, условия для общения детей с ОВЗ, а также безопасные условия для всех. Это принятие ребенка с ОВЗ обществом. Небольшое число респондентов ответили более конкретно о необходимости условий для передвижения ребенка с ОВЗ. Кроме того, необходимо понимать, что безбарьерная среда - это не только условия беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, инженерной и транспортной инфраструктур, но и формирование «безбарьерной» психологической среды в обществе.

Рис. 2. Препятствия для включения ребенка с ОВЗ в коллектив нормально развивающихся школьников

В качестве главного препятствия включения ребенка с ОВЗ в коллектив нормально развивающихся школьников педагоги видят психологические особенности самих детей с ОВЗ, среди которых называют иное мировоззрение, иные ценности, особое восприятие жизни, трудности социализации. Радует то, что не названы были такие характеристики, как агрессивность и необучаемость, это особенности детей с ОВЗ, которые назывались респондентами в более ранних исследованиях. Безусловно, дети с ОВЗ обладают специфическими особенностями, среди которых можно выделить инфантильность, эгоцентрические и иждивенческие установки, снижение психологической устойчивости, сужение сферы интересов и потребностей, тенденцию к аутизации, высокие показатели интравертированности и т.д. [2].

Отношение общества к детям с ОВЗ, а точнее, неготовность общества к принятию этой категории, – это тоже частый ответ педагогов. По мнению же С.В.Алехиной, – это один из мифов, возникающих вследствие «непонимания смыслов и природы инклюзии» [3, с.7]. На сегодняшний же день пока на уровне тенденции, а не закономерности, действительно можно видеть позитивные изменения в отношении общества к лицам с ОВЗ.

На вопрос о наилучших условиях обучения детей с ОВЗ 93,3 % педагоги общеобразовательных организаций назвали специальные (коррекционные) учреждения (в терминологии прежнего законодательства об образовании), как образовательные организации, имеющие колоссальный опыт обучения детей этих категорий. Это подтверждает наличие сложившегося стереотипа и свидетельствует либо о недостаточности понимания инклюзивного процесса, либо о трудностях, возникающих при организации условий для инклюзивной практики. И только 6,7% респондентов поддерживают идею инклюзии.

Большинство педагогов (93,3%) высказали свое согласие с необходимостью постепенного внедрения инклюзивной практики в образовательные организации. С одной стороны, постепенность прихода инклюзии в образовательные организации – это правильно, с другой, как ответил один из педагогов, – «можно и нужно сейчас вводить детей с ОВЗ в школу при наличии условий». Нужно признать, что в одночасье шагнуть в инклюзию и назваться инклюзивной школой даже при наличии безбарьерной среды, абсурдно, так как значительные преобразования должны произойти прежде всего в мышлении, в сознании всех участников образовательного процесса: детей, родителей и самих педагогов.

Рис. 3. Условия, необходимые для включения ребенка с ОВЗ в среду нормально развивающихся школьников

На фоне всех условий, необходимых для включения ребенка с ОВЗ в среду нормально развивающихся школьников, в качестве приоритетных выделяются материально-техническая база, кадровое обеспечение, а далее с небольшими % это и нормативно-правовая база, и безбарьерная среда, и условия, имеющие прямое отношение к готовности педагога: их отношение к детям с ОВЗ и курсы, позволяющие совершенствовать их профессиональную компетентность.

Рис. 4. С какими категориями детей с ОВЗ Вы готовы работать?

Более 50% педагогов оказались готовыми к работе с детьми, имеющими отклонения в интеллектуальном развитии, что, вероятнее всего, связано с распространенностью этих категорий детей. В меньшей степени педагоги готовы работать с детьми, имеющими нарушение зрения, речи, ДЦП. Только 7,5 % высказали идею о своей неготовности к работе с лицами с ОВЗ. Никто из педагогов не выразил готовности к работе с лицами с расстройствами аутистического спектра.

Рис. 5. Основные причины неготовности педагога к инклюзивной практике

Основные причины неготовности заключены в недостатке практики и трудностях организации урока, в недостаточности знаний и методической оснащенности. При анализе причин неготовности к инклюзивной практике педагоги не отметили проблем социального характера: наличия сопротивления или неприятия идеи инклюзии, влияния сформированных стереотипов, опосредующих неготовность учителей к принятию как самого ребенка с ОВЗ, так и новых принципов инклюзивного образования [4,5]. Однако ответы на предыдущие вопросы, в частности, о выборе места обучения детей с ОВЗ, показывают неготовность большинства респондентов к принятию самого факта инклюзивного образования.

В качестве ресурсов для реализации инклюзивного подхода учителя преимущественно отметили прежде всего опыт специальных школ в России и за рубежом, а также самообразование, наращивание компетентности и получение практики работы с обучающимися с ОВЗ. Важнейшие аспекты инклюзивной школы – это идея принятия постоянных изменений и готовность учителя к регулярному обучению, в частности, «технологиям индивидуализации обучения, моделям развивающего урока, технологиям поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс» [3, с.5].

В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что внедрение инклюзии в Оренбургском регионе, как и в других регионах России, сталкивается не только с трудностями организации «безбарьерной среды», с недостаточностью финансирования, но и с проблемами социальными, среди которых недостаточное принятие самой идеи инклюзии в обществе, и в частности, в педагогическом; трудности построения инклюзивной культуры в образовательной организации ввиду влияния стереотипов и предрассудков; трудности формирования «безбарьерной» психологической среды в обществе; недостаточная готовность педагога общеобразовательной организации к работе с детьми с ОВЗ разных категорий; признание не просто инаковости, но и ценности каждого ученика.

Преодоление этих трудностей предполагает изменения в сознании людей, которые не могут носить скорого характера, однако в этот переходный период к инклюзивному образованию уже наметились позитивные сдвиги – ростки, которые позволят в дальнейшем окрепнуть и реализоваться идеям инклюзивного подхода в образовании.

Список литературы

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ. – Ростов н/Д: Легион, 2013. – 208 с.

2. Королева Ю.А. Детерминанты и механизмы развития социально-психологической компетентности в условиях дизонтогенеза / Ю.А Королева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2015. – №6. – С. 146–151.
3. Алехина С.В. Принципы инклюзии в практике образования // Аутизм и нарушения в развитии. – №1 (40). 2013. – С. 1–6.
4. Акимова О.И., Насибуллина А.Д. О продвижении идей и принципов инклюзивного образования в России // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. матер. всерос. науч.-практ. конф. / отв. Л.Б. Осипова, Е.В. Плотникова. Челябинск, 2016. – С. 20-28.
5. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. –№1. – С. 5–14.

УДК 378

Bondareva T.V. ACTUALITY OF BACHELOR'S LEARNING FOR SOCIO-CULTURAL WORK WITH THE CITIZENS OF ELDERLY AGE. This article considers the aspects of socio-cultural work with the population of elderly age. The special attention is paid to questions of professional competence forming of future bachelors in the sphere of implementation activity with citizens of eldery age throu modeling of integrative course content, focused on development of professional activity of experts in social sphere.

***Бондарева Т.В.**, к.пед.н., доцент кафедры социально-педагогического образования и деонтологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г. Орёл. E-mail: tanyabondareva75@mail.ru*

АКТУАЛЬНОСТЬ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ К СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ РАБОТЕ С ГРАЖДАНАМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются аспекты социально-культурной работы с населением старших возрастов. Особое внимание уделено вопросам формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров в сфере осуществления социально-культурной деятельности с гражданами пожилого возраста посредством моделирования интегративного содержания курса, ориентированного на совершенствование профессиональной деятельности специалиста социальной сферы.

Ключевые слова: старение населения, социальный статус в старости, уровни функционирования пожилого человека в среде, подготовка бакалавров к социокультурной работе с пожилыми.

Проблема старения представляет собой новый социальный феномен XXI века. Сегодня старость становится длительным и значимым этапом индивидуального развития человека, индикатором направлений изменения социальных процессов. По данным ООН к 2050 г. в мире будет примерно 2 млрд. чел., которые достигли возраста старше 60 лет. В России пожилые граждане составляют 20,5% населения, а в 35 регионах доля лиц старших возрастов достигает 26,6%.

В настоящее время ускоряется процесс старения населения и в Орловской области. Так, согласно данным, приведенным в Постановлении от 19 декабря 2012 года N 479 об утверждении государственной программы Орловской области «Социальная поддержка граждан в Орловской области на 2013-2020 годы», на территории Орловской области проживают 785,6 тыс. человек, из них 201,2 тыс. – люди старше трудоспособного возраста (25,6%) и эта цифра продолжает неуклонно расти.

Происходящее существенно видоизменяет духовный и нравственный климат российского общества, влияет на социальные и ценностные стереотипы восприятия старости в массовом общественном сознании, что многократно актуализирует проблемы поиска путей решения социокультурных проблем рассматриваемой категории граждан, а также подготовки соот-

ветствующих квалифицированных кадров [1]. Неслучайно, по данным нашего эмпирического исследования, полученным на выборке из 65 студентов ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева» - будущих бакалавров социально-культурной деятельности, считают себя психологически и практически готовыми к такой работе только 10,2% опрошенных. Таким образом, можно говорить о необходимости специального изучения феномена старения в системе гуманитарной подготовки бакалавров.

Выявление возможных путей оптимизации традиционной системы подготовки специалистов социальной сферы в области оказания профессиональной помощи гражданам пожилого возраста предполагает учет совокупности особенностей рассматриваемой категории граждан [2].

Анализ специальной литературы позволяет констатировать, что при старении происходят существенные объективные изменения на трех основных уровнях функционирования человека в среде - биологическом, адаптивно-психологическом и социальном. На биологическом уровне - организм становится более уязвим в силу изнашивания внутренних органов, чем обусловлена вероятность приближения к смерти. На адаптивно-психологическом уровне старость субъективно проявляется в силу того, что именно осознает и каким образом человек представляет происходящие с ним изменения и насколько активно приспосабливается к ним. На социальном - у человека, выходящего на пенсию, существенно меняются его официальный статус, комплекс прав и обязанностей в обществе, социальные роли и стереотипы поведения [1].

Изменение социального статуса человека в старости вызвано прежде всего прекращением или ограничением трудовой деятельности, изменениями ценностных ориентаций, образа жизни и общения, возникновением затруднений в социально-бытовой, психологической адаптации к новым условиям, в связи с чем возникает необходимость разработки и применения особых подходов, форм и методов социокультурной работы с пожилыми людьми. По нашему мнению, социально-культурная работа с пожилыми предполагает прежде всего социальную реабилитацию, восстановление в привычных обязанностях, функциях, видах деятельности, характере отношений с людьми.

С целью формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров в сфере осуществления социально-культурной деятельности с гражданами пожилого возраста нами было смоделировано интегративное содержание курса «Организация социально-культурной работы с населением старших возрастов». Дисциплина занимает место в вариативной части профессионального цикла Б3.В.ОД.4 и является важной составляющей в общей системе подготовки бакалавров, обучающихся по направлению 51.03.03 - «Социально-культурная деятельность».

Основные задачи дисциплины рассчитаны:

- на понимание специфики организации социокультурной работы с пожилыми людьми в условиях развития современного российского общества;
- на формирование практической готовности бакалавра применять способы повышения социальной защиты граждан старшего поколения и улучшать их социальное самочувствие в период старения;
- на формирование позитивного мотивационно-ценностного отношения бакалавров к социально-проектировочной деятельности по осуществлению социокультурной работы с гражданами пожилого возраста;
- на развитие принципов конструктивного взаимодействия на базе социального и индивидуального подхода к осмыслению и организации социокультурной работы с населением старших возрастов.

Место указанной дисциплины в профессиональной подготовке выпускника определяется тем, что социокультурная работа относится к тем видам деятельности, в которых социально-геронтологическая компетентность бакалавра является значимым компонентом профессионализма и способствует формированию целостного профессионального мышления будущего бакалавра в области социокультурной деятельности.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен знать историко-культурологические аспекты становления социокультурной деятельности с людьми пожилого возраста и специфику ее организации в современной России, а также особенности социальной адаптации пожилых людей к реалиям современного российского общества, сущность и специфические черты социального образования пожилых людей. Будущий бакалавр должен уметь реализовывать полученные во время обучения знания путем разработки программ и социальных проектов по улучшению качества, стиля и образа жизни пожилых и старых людей; исходя из потребностей граждан старшего возраста разрабатывать социокультурные программы и на их основе организовывать мероприятия образовательной, физкультурно-оздоровительной, досуговой направленности, применяя основные формы, методы организации инновационной работы с рассматриваемой категорией граждан [3,4,5].

В целом, преподавание дисциплины ориентировано на подготовку бакалавров в области осуществления социокультурной деятельности, которые на основе имеющихся теоретических знаний по данной проблеме смогли бы сделать жизнь пожилого человека более насыщенной, активной, удовлетворить его потребности и интересы, восполнить дефицит общения.

Библиографический список:

1. Бондарева Т.В. Подготовка студентов к социальной работе с пожилыми людьми: автореф. дисс… канд.пед.наук: 13.00.08 / Бондарева Т.В.- Москва, 2006. - 24с.

2. Бондарева Т.В. Подготовка студентов к социальной работе с пожилыми людьми / Т.В.Бондарева // Вестник Воронежского государственного университета. – 2006. - №2. – С. 99-102.

3. Бражник Е.И., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Маслова Н.Ф. Проектирование образовательных программ как способ оптимизации научно-исследовательского творчества студентов// Письма в Эмиссия. Оффлайн. Электронный научный журнал. - 2015.- №4. - С.2352.

4. Касьянова Н.Н. Интерактивные методы обучения как основа профессионализации бакалавров по направлению «социальная работа» // Вестник ТОГИРРО. - 2015. - № 1 (31). - С.83-84.

5. Кривых С.В., Степанова М.В. Теоретические аспекты опережающего образования взрослых // Научное мнение. - № 6. – 2015. – С. 85-90.

УДК 502/504

Dovgan V.I. **HUMAN ADAPTATION ON THE NORTH.** In this article the actual activisation questions of the adapted human process are considered in the furthest north of Russian Federation

Keywords: adaptation, homeostasis, constitution adapted types human, physical culture, mass sport.

Довгань В.И., *д.биол.н., профессор ТПИ им. Д.И. Менделеева (филиала) ТюмГУ в г. Тобольск, г. Тобольск*

АДАПТАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА НА СЕВЕРЕ

В статье рассмотрены актуальные вопросы активизации адаптационного процесса человека в условиях крайнего севера РФ.

Ключевые слова: адаптация, гомеостаз, адаптивные типы конституции человека, физическая культура, массовый спорт.

Как известно адаптация - это состояние устойчивости функциональных систем организма (В.П. Казначеев, 1969 – 2002; В.И. Довгань, 1976 – 1998 и др.) Адаптация есть свойство всего живого на земле, продукт эволюции. При адаптации сохраняется биологический гомеостаз.

Гомеостаз – система регуляторных процессов, поддерживающих относительное постоянство рабочих параметров в организме.

Автор статьи в ходе многолетних исследований адаптивного процесса людей, проживающих в Северной Азии, разработал и внедрил в жизнь комплекс мер по активизации адаптации коренных и приезжих обитателей (в норме и при патологии) Севера Тюменской обла-

сти. Комплексное воздействие на лиц, работающих и обучающихся на крайнем севере, включает систему оздоровительных и профилактических мер, начиная от массовых видов спорта и заканчивая разными видами массажа и механотерапии (В.И. Довгань, 1976 – 2014).

Проблема адаптации человека к определенным природным условиям важна не только для разработки индивидуальных критериев отбора людей для северных регионов, но и для биогеохимического районирования мест адаптации и районов, откуда прибывает человек (мигрант).

Все это позволяет установить экопортрет каждого человека и изыскать научно-обоснованные средства целенаправленного управления процессом биологической адаптации, который в настоящее время проводится во многом эмпирически, а отсюда вытекают и большие материальные и социальные издержки при переселении людей в новые экономически важные регионы России (Н.А. Агаджанян, 1997 – 2009).

Значимость для человека отклонений от оптимальных величин воздействия природных факторов хорошо изучена лишь для некоторых природно-климатических зон (север, аридные зоны и др.). Так, В.П. Казначеев (1980), выявляя биофизические сдвиги, описал «Синдром полярного напряжения», развивающийся при первоначальной стадии процесса адаптации. Им на большом материале показано, что под действием, космических и гелиомагнитных возмущений происходит усиление свободнорадикального окисления липидов и изменение структуры клеточных мембран на фоне общего истощения системы оксидантов. Это проявляется у человека головными болями, снижением работоспособности, заторможенностью и изменением целого ряда параметров основных физиологических функций.

Исследованиями А.П. Авцына и соавторов (1977) установлено, что в высоких широтах обменные процессы протекают по типу гипоксической гипоксии, что выражается в циркумполярном, гипоксическом синдроме. Он характеризуется напряжением, приспособительно-компенсаторных систем, ответственных за транспорт кислорода и кислородный режим. Несмотря на отсутствие существенных изменений основных параметров воздуха, гипоксический механизм адаптации остается ведущим; быстрее всех реагирует на недостаток кислорода бронхо-легочная система. Легкие, имея поверхность в 100 – 120 м^2, выступают в качестве первого компенсаторного механизма системного уровня.

Наиболее выраженные изменения функции внешнего дыхания происходят в первые 7-10 дней. Отмечается резкое увеличение частоты минутного объема дыхания при низком поглощении кислорода, что, по-видимому, объясняется недостаточностью транспортных систем, на ранних этапах адаптации. Сходные данные получены при обследовании адаптированного населения крайнего севера. При этом функциональные изменения сопровождались структурными нарушениями бронхиального дерева и легочной паренхимы, активизацией секреторной деятельности желез субэпителиального слоя, калориферной активности и всасывательной способности эпителия, порезом и гиперемией сосудов, повышением их тонуса, увеличением капиллярной и альвеолярной поверхности легких на 20% за счет гипертрофии альвеол и новообразования капилляров.

Легочная гипертензия протекает у людей в основном бессимптомно, проявляясь иногда микросимптоматически в виде обмороков, головокружения, одышки.

Помимо легочной гипертензии отмечаются признаки перегрузки правого желудочка сердца, выявленные на электрокардиограммах у новоселов северных районов РФ. Это способствует развитию хронической легочной патологии, легочного сердца (у 1/3 больных людей) и хронизации острых процессов.

При изучении влияния климата Западной Сибири на заболеваемость пневмонией, хроническим тонзиллитом, дерматозами и на иммунологическую реактивность выявлено, что суровые природно-климатические условия Сибири оказывают влияние на заболеваемость молодых людей, главным образом в период их адаптации, преимущественно на лиц, пребывающих из других географических регионов России. Одна из главных причин заболеваемости – снижение иммунологической реактивности.

Библиографический список:

1. Довгань В.И. Методика различных видов сегментарного массажа при комплексной терапии поясничного остеохондроза. – Павлодар, 1976. – 18 с.
2. Довгань В.И. Роль механотерапии в функциональной подвижности суставов. // Здравоохранение Казахстана. – 1977. - № 9. – С.2.
3. Довгань В.И., Темкин И.Б. Механотерапия. – М., 1981. – 125 с.
4. Довгань В.И. Адаптивные реакции у людей на азиатском Севере. – Тобольск, 1989. – с. 114-115.
5. Довгань В.И. Экология: Учебное пособие для студентов вузов. – Новосибирск, 2002.
6. Казначеев В.П. Проблемы экологии человека. – М., 1986. – 141 с.

УДК 316.3/.4+37.0+159.923

Ivanov I.V., Petunina N.N., Zadubovskaia Ju.S. **SOCIALIZATION IN THE CONDITIONS OF PHYSICAL CULTURE ENVIRONMENT.** The term "social education" in the broadest sense includes all types of education (moral, labor, physical, etc.). The main aim of social education is to match human socially significant status, the person is ready to fulfill socially useful functions.

Keywords: personality, activity, quality, development factor.

Иванов И.В., *к.пед.н., доцент, ФГОУ ВПО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург», Санкт-Петербург. E-mail: igvasiv@yandex.ru*

Петунина Н.Н.*, старший преподаватель кафедры Физического Образования и Рекреации, Сибирского Института Управления - филиала Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте Российской Федерации, Новосибирск*

Задубровская Ю.С., *инструктор-методист, МБУДО ДЮСШ №1 "ЛИГР", Новосибирск*

СОЦИАЛИЗАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Термин «социальное воспитание» в широком смысле слова включает в себя все виды воспитания (нравственное, трудовое, физическое и др.). Главная цель социального воспитания заключается в соответствии человека общественно значимого статуса, человека готового к выполнению общественно полезных функций.

Ключевые слова: личность, деятельность, качество, развитие, фактор.

Развитие человека происходит под влиянием как внешних воздействий, так и внутренних сил. Внешние факторы - это окружающая человека естественная и социальная среда, а также специальная целенаправленная деятельность по формированию определенных качеств личности. Внутренние - это биологические, наследственные факторы [1]. Факторы, влияющие на развитие человека, могут быть управляемыми и неуправляемыми.

В процессе развития ребенка используются различные виды деятельности (игровую, трудовую, учебную, спортивную и др.) в которых общение (с родителями, сверстниками, посторонними людьми и пр.), содействует приобретению им особого социального опыта. Только в процессе общения ребенок усваивает человеческую речь, которая, в свою очередь, играет ведущую роль в познании им окружающего мира.

Особое значение при развитии личности ребенка играет целенаправленное воздействие на этот процесс. Эффект таких воздействий напрямую зависит и от внутренних сил и факторов, которые определяют индивидуальную реакцию на них каждого ребенка, и несомненно от мастерства воспитателя. Парадоксами развития личности являются противоречия, которые возникают между потребностями ребенка и возможностью их удовлетворения.

Социальное и биологическое составляющие в человеке тесно переплетены и взаимообусловлены. Исследователи в основе развития ребенка выделяют два важнейших фактора - наследственность и среду, которые являются и источниками, и условиями развития.

Становление индивида в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, его интеграции в общество, посредством усвоения ценностей, установок, социальных норм, образцов поведения, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

Социализация – непрерывный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отклонения, формируется мотивация социального поведения [1]. Главную общественно значимую роль, которую осваивает ребенок в процессе своего развития - это член коллектива. В образовательном учреждении, в спортивной секции и детских общественных организациях, в общении со сверстниками ребенок усваивает роли члена коллектива, товарища, друга, ученика, лидера и многие другие.

Социальная обусловленность физического воспитания заключается в том, что в ходе его достигается социально значимая цель, т.е. цель, которая является существенно важной как для развития самого человека, так и для прогресса общества в целом. Кроме того, это означает, что физическое воспитание протекает в рамках определенной социальной организации, которая располагает необходимыми возможностями для обеспечения интересов общества в этом направлении.

Внешние функции системы физического воспитания направлены на людей. Их объект – человек; предмет – здоровье, физические силы и способности людей. Внутренние функции – это взаимодействие элементов системы, обеспечивающих внешнее функционирование (обеспечение физкультурными кадрами, помещениями, финансирование и т.д.). Здоровый человек несет больше пользы обществу.

Система физического воспитания тесно связана с другими социально-экономическими системами общества: экономикой, политикой, наукой и культурой. Будучи одной из сфер проявления общественных отношений, происходящих в данных системах. Объективной основой этих связей является включенность системы физического воспитания в общественное производство. Однако, воздействие на общественное производство она оказывает косвенным путем. Система не участвует непосредственно в создании общественного продукта. Но она оказывает на эту сферу опосредованное воздействие через субъекта производственных отношений – человека.

Своими различными формами система физического воспитания включена во все основные виды социальной деятельности человека. Система физического воспитания удовлетворяет не только его биологические потребности в движении, но и социальные – формирование личности, совершенствование общественных отношений (физкультурная и спортивная деятельность подчиняется строгим правилам и нормам поведения). Реализуя свои воспитательно-педагогические функции, система физического воспитания способна решать задачи нравственного, эстетического, трудового и интеллектуального развития [2].

Освоение ребенком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения, поскольку дает ему возможность приспосабливаться, адаптироваться к каждой новой для него ситуации или позиции на протяжении всей последующей жизни. Этот процесс приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. В процессе социализации, и в частности социальной адаптации ребенка, проявляется объективная потребность человека быть «как все». Однако параллельно с этим в процессе индивидуального развития личности у ребенка постепенно формируется другая объективная потребность – проявить себя.

Социальное развитие ребенка происходит по двум взаимосвязанным направлениям: социализации и индивидуализации. Если при вхождении ребенка в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда, с одной стороны, он усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой – вносит свой значимый «вклад» в него, свою индивидуальность, происходит интеграция ребенка в социум. При этом происходит взаимная трансформация и личности, и среды [3].

Таким образом, в процессе развития ребенка в социуме должна осуществляться его социализация, которая включает в себя социальную адаптацию, где неоценимую пользу приносит физическое воспитание [4].

Список литературы

1. Пономарев Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта // Социализация личности: исторический опыт советского периода и современные тенденции: Сборник научных трудов. – Москва, 1993.
2. Борисенко Т.М., Иванов И.В. Социальное партнерство в системе профессионального образования персонала // Сибирский педагогический журнал. - № 6. - 2007. – С. 9-15.
3. Иванов И.В., Чеснова Е.Л. Задачи образования в формировании здорового образа жизни // Академия профессионального образования. - № 5-6. – 2014. - С. 60-64.
4. Макареня А.А., Кривых С.В. Педагогическая антропоэкология: Часть 1. Теоретические основы. Монография. - Новокузнецк: Изд. ИПК, 2000. – 191 с.

УДК 378

Ovcharenko T.G. **THE CREATION OF AN ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S TECHNICAL CREATIVITY IN THE PERSPECTIVE OF THE PRESTIGE OF THE ENGINEERING PROFESSION.** The importance of involving the younger generation to technical creativity in the Kolpino city associated with a glorious tradition and feats of labor heroism of workers of the Izhora plant is shown in this article from the perspective of the problems and development potential of the institutions of additional children education.

Key words: development of technical creativity, the potential of additional education of childre, the engineering profession prestige.

Овчаренко Т.Г., *директор ЦДЮТТ Колпинского района Санкт-Петербурга*

СОЗДАНИЕ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА В РАКУРСЕ ПРЕСТИЖА ПРОФЕССИИ ИНЖЕНЕРА

Важность приобщения подрастающего поколения к техническому творчеству в городе Колпино, связанном со славными традициями трудового и ратного подвига работников Ижорского завода, рассматривается в данной статье в ракурсе проблем и развития потенциала учреждения дополнительного образования детей.

Ключевые слова: развитие технического творчества, потенциал дополнительного образования детей, престиж профессии инженера.

Процесс развития научно-технического творчества является важнейшей составляющей современной системы образования. Переход к инновационной экономике невозможен без инженерных кадров. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. подчеркивается, что «важнейшим направлением инновационного развития является стимулирование инновационной активности молодежи, в том числе научно-технического творчества школьников и студентов» [1]. Популяризация сути основного содержания инженерного труда служит важным ресурсом для технических профессий в поддержании и повышении их статуса. Это предполагает среди прочих стратегий и систему контроля над распространением экспертного знания, над сложной системой профильного профессионального образования. И это не только традиционное послешкольное образование, но и широкий диапазон мер по популяризации и профориентации, начиная от популярной художественной и научной литературы, кинематографа, Интернет-ресурсов, дополнительного образования для детей и молодежи до музеев, выставок, олимпиад и т.д. [2,3].

Каков же потенциал среды развития детского технического творчества в современных условиях? Рассмотрим теоретические, нормативные и практические аспекты этого вопроса.

В теоретическом аспекте С.В. Тарасов образовательную среду рассматривает как условие развития личности, в то же время отмечает, что под влиянием деятельности человека

среда изменяется сама [4, с.133]

Кривых С.В. определяет требования к проектированию активной внутренней среды ОУ:

– признание приоритета самоценности индивидуума;
– смещение акцентов на собственную активность ребенка;
– учет субъективного опыта каждого обучаемого;
– организация коммуникативной деятельности, межличностного общения [5, с. 49].

В нормативном аспекте поддержка и развитие детского технического творчества соответствуют актуальным и перспективным потребностям растущей личности и стратегическим национальным приоритетам Российской Федерации. Нормативно-правовая основа развития детского технического творчества на сегодняшний день подтверждена приоритетами государственной политики в сфере образования – это поддержка и развитие детского технического творчества, привлечение молодежи в научно-техническую сферу профессиональной деятельности и повышение престижа научно-технических профессий.

Базовой основой для проектирования региональной стратегии развития научно-технического творчества, учебно-исследовательской деятельности обучающихся и молодежи являются:

– Федеральный закон от 29 декабря 2012г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Федеральный закон от 23 августа 1996г. N127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» (ред. от 02.07.2013);

– Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы (утверждена Указом Президента РФ от 1 июня 2012г.N761);

– Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 №1726-р).

На практике в числе проблем развития детского технического творчества традиционно называют отсутствие обновлений в материально-технической базе и недостаток кадров. Кроме того, свою специфику накладывает особенность регионов. Так, удалённость потенциальных заказчиков дополнительного образования от самого учреждения побудило Э.Л. Самойленко рассмотреть развитие системы технического творчества в условиях дополнительного образования детей с использованием дистанционной формы обучения [6]. Э.Л. Самойленко считает, что обучение техническому творчеству отличалось прерывностью, фрагментарностью и не предоставляло возможность получения систематического образования. Система заочного обучения техническому творчеству в настоящее время потеряла свою актуальность. Современный ритм жизни требует более гибкого и эффективного подхода к процессу обучения в соответствии с запросами различных категорий обучающихся, использования в образовательном процессе инновационных технологий и технических средств. Анализ реального состояния проблемы развития детского технического творчества подтверждает существование следующих противоречий:

• между сложившейся системой дополнительного образования детей и социальными требованиями равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо состояния здоровья и места проживания;

• между потребностями личности в самореализации, развитии творческих способностей и реальными условиями деятельности учреждений дополнительного образования детей;

• между интенсивным развитием информационных технологий и их медленной интеграцией в учебный процесс в системе дополнительного образования детей.

В свою очередь, проведённые в московском регионе исследования [6] показали мнения педагогов дополнительного образования о том, что отсутствие четко сформулированного государственного заказа и способов его реализации не только к системе дополнительного и профессионального образования, но и к индустриальной отрасли в целом рассматривается как основной объект внимания. Понимание педагогами дополнительного образования системы

научно-технического творчества детей как части единого профессионального пространства делает неделимым предмет обсуждения и действия. Восстановление и развитие профориентационной составляющей научно-технического творчества невозможно без повышения престижа основного поля профессиональной практики. При этом именно государство видится педагогам как основной субъект, способный изменить ситуацию во всей цепочке составляющих престижа профессий инженера и индустриального специалиста. Государство, как доминирующий собственник и заказчик услуг индустрии производства и образования, располагает не только максимальными ресурсами, но и является основным проводником реальных политических и административных мер, способных изменить ситуацию. Особенно данное мнение характерно для наиболее опытных специалистов, имеющих большой опыт работы в научно-технической отрасли, пришедших в образование после работы на предприятиях и в научно-исследовательских институтах.

Тем не менее, показанные С.В. Ивановой условия обеспечения качества образования предполагают сочетание возможностей педагогического коллектива и потенциала руководителя образовательного учреждения. От работоспособности такого тандема зависит успешность инновационной деятельности, способствующая повышению качества образования за счёт внутренних резервов, что нивелирует риски влияния внешних условий развития образования [7].

По данным исследований в московском регионе [6] озабоченность педагогов составляет невостребованнорсть инженерного труда, нестабильность работы промышленности. В целом отсутствие на сегодняшний день стабильных и проработанных механизмов участия учреждений дополнительного образования в мероприятиях под эгидой системы образования и вопросов его финансирования также оставляет не до конца понятыми «реализаторами» дополнительного образования перспективы научно-технического творчества.

В рамках текущей работы реклама научно-технического творчества рассматривается педагогами как практика на нескольких уровнях: на уровне пропаганды научно-технического творчества как части профессиональной карьеры в рамках общей политики государства, на уровне учреждения и на уровне самого педагога. В проведённом исследовании более широко рассматривается диапазон учета возможных ресурсов - государство/система образования/учреждение/сам педагог.

Итак, профессия инженера и использование научно-технического творчества детей как способа ее популяризации и профориентации составляет проблему в современных условиях. В контексте её решения популяризация науки и техники является весьма распространенной и успешной практикой в мире. Ее основной функцией является общая реклама среди населения в доступной форме достижений современной науки и инженерно-технической практики, а также профориентационная составляющая.

В этом ключе на сайте центра детского и юношеского творчества Колпинского района Санкт-Петербурга научно-техническое направление представлено программами следующих детских коллективов

- Beam-роботы (аналоговые роботы)
- Фотостудия ФотоМастер
- Студия графического дизайна "Деловые детки"
- Робототехника: конструирование и программирование
- Программирование для всех
- Создание и сопровождение сайтов
- Технический клуб Генератор.

Спортивно-техническое направление представляют коллективы

- Детская автошкола
- Шахматы
- Скалолазание
- Спортивный авиамоделизм

– Судомоделирование,
– Авиамоделирование

Рассмотрим специфику деятельности этих коллективов

Технический клуб «Генератор». Программа «Технический клуб «Генератор» разработана для ребят, проявляющих интерес к компьютерным технологиям. Настоящая программа предусматривает расширение технического кругозора, развитие пространственного мышления, формирование устойчивого интереса к познанию и творчеству.

Основная задача программы состоит в разностороннем развитии ребенка в сфере современных информационных технологий, освоении им большого числа компьютерных программ и приложений, необходимых для дальнейшего практического использования в различных областях науки и техники. В условиях реализации программы ребятам предлагается освоить такие направления технического творчества как обработка фотографий, аудио- и видеоматериалов, создание 3D-моделей, программирование в средах разработки UnrealEngine 4 и Unity 5. Обучающиеся учатся работать с основными офисными компьютерными программами и приложениями, структурировать и преобразовывать информацию в текстовую и мультимедийную форму, использовать ее для решения практических задач. В условиях реализации программы дети развивают свои потенциальные способности, приобретают коммуникативные навыки, получают возможность полноценной организации свободного времени. В программе предусмотрено использование передовых средств обработки медиаинформации, 3D-моделирования и проектирования, программирования, разработки игровых развлекательных ресурсов.

Beam-роботы (аналоговые роботы). Дополнительная общеобразовательная и общеразвивающая программа по робототехнике «BEAM-роботы» − интегрированный курс для учащихся 7-10 классов, который сочетает в себе элементы электротехники, электроники, схемотехники, технологии монтажа, а также элементы теории автоматического управления. Программа относится к технической направленности, цель которой – организация детского досуга, развитие интереса к познанию и техническому творчеству.

Программа имеет общекультурный уровень освоения. Являясь наиболее доступным для детей, техническое творчество обладает необходимой эмоциональностью, привлекательностью, эффективностью. Занятия по программе способствуют развитию у детей технической грамотности и творческих способностей. Техническое творчество вырабатывает такие волевые качества, как терпение и настойчивость, последовательность и энергичность в достижении цели, аккуратность и тщательность в исполнении работы.

Введение дополнительной образовательной программы по робототехнике «BEAM-роботы» способствует изменению картины восприятия обучающимися технических дисциплин, переводя их из разряда умозрительных в разряд прикладных. Применение детьми на практике теоретических знаний, полученных на математике или физике, ведет к более глубокому пониманию основ, закрепляет полученные навыки. И с другой стороны, игры в роботы, в которых заблаговременно узнаются основные принципы расчетов простейших механических систем и алгоритмы их автоматического функционирования, послужат хорошей почвой для последующего освоения сложного теоретического материала на школьных уроках.

Создание моделей роботов и участие в соревнованиях предполагает активное общение со сверстниками и педагогами из других образовательных учреждений. Это способствует развитию коммуникативных качеств и поможет ребенку адаптироваться в дальнейшей жизни. Занятия по программе дают обучающимся возможность освоить полезные в жизни навыки и компетенции, которые в будущем помогут с выбором профессии.

Разработка роботов - одно из перспективных направлений за последние несколько десятков лет. Данная программа знакомит обучающихся с инновационными технологиями в области робототехники, способствует адаптации детей в образовательной и социальной средах.

Программа предполагает постепенное расширение базовых знаний и углубление их, а также приобретение умений в области проектирования, конструирования и изготовления

творческого продукта (модели робота). Основной формой проведения занятий является практическая работа, заключающаяся в выполнении заданий по образцу и творческих заданий.

7 февраля 2016 года обучающиеся объединения «Робототехника: конструирование и программирование» с педагогом Андреем Анатольевичем Логиновым приняли участие в Открытых инженерных соревнованиях «Полигон ФМЛ 30» в Физико-Математическом Лицее №30.

Представлять ЦДЮТТ Колпинского района на соревнованиях отправились две команды: «Гигант мысли» (Рапопорт Кирилл, Мкртчян Данил) и StrikerS (Майоров Андрей, Каширин Владислав, Хлюстин Валерий). Особенностью соревнований было то, что они были не спортивными, а инженерными. Командам необходимо было за пять часов с нуля собрать и запрограммировать автономного робота для прохождения технических этапов на полигоне. Этапы полигона включали в себя линии, перекрестки, лабиринты, горки, простейшие операции с банками и кубиками.

Несмотря на то, что все участники команд достаточно хорошо владеют средой программирования и с легкостью смогли самостоятельно составить программы для робота для отдельных участков полигона, однако соединить их в единую программу для зачетного прохождения трассы ребятам не удалось. Итог соревнований: команда «Гигант мысли» заняла 11 место, а команда StrikerS – 13 место в общекомандном зачете.

05.12.2015 года в выставочном комплексе ЭкспоФорум прошел Открытый Чемпионат Санкт-Петербурга по авиамодельному спорту в классе зальных моделей, на котором с блеском выступили наши авиамоделисты под руководством педагогов: Бородина Игоря Владимировича и Беляевского Андрей Владимировича. Уровень Чемпионата очень высок, каждый год здесь собираются участники из Санкт-Петербурга, Москвы и других регионов России. В этом году их было более 250 человек. ЦДЮТТ представляли обучающиеся от 8 до 15 лет, а также был зачёт для взрослых. Цель в каждом виде состязаний своя: точный запуск планера и резиномоторного самолёта в мишень, полёты резиномоторных моделей самолётов на время, представление самостоятельно изготовленной модели–копии самолёта, пилотаж, гонка, радиобой. Результаты:

1 место F4D (модели–копии) – Курдюк Евгений

1 место HLG (метательные планеры) - Соленков Захар

3место F1M (метательные планеры) - Бородин Игорь Владимирович.

Недавно ЦДЮТТ распахнул свои двери для самых маленьких и любознательных. Ребята из детских садов Колпинского района теперь посещают увлекательные занятия зала ТрансФорс в нашем центре. Здесь они могут стать экипажем космического корабля и покорять просторы галактики, изучив структуру солнечной системы, или же прогуляться на водном катере по рекам и каналам прекрасного Санкт-Петербурга, ознакомившись с историей города. Специальные программы делают учебный процесс не только познавательным, но и очень интересным.

Судомоделирование. В современном понятии судомоделизм – это вид технического творчества и профессиональной деятельности по созданию моделей кораблей и судов со спортивными, учебными, демонстрационными и научными целями. В свою очередь судомодельный спорт – одна из ветвей судомоделизма. Он включает в себя постройку моделей кораблей и судов и участие с ними в соревнованиях или конкурсах.

Судомодельный спорт дает возможность почувствовать себя и мореплавателем, и кораблестроителем. Для того, чтобы построить даже простую модель, необходимо уметь работать самым разнообразным инструментом и знать, какие материалы можно использовать для изготовления той или иной детали. Освоившим простые модели придется ознакомиться с тем, как строятся большие корабли, поскольку порядок изготовления моделей практически такой же. Чем сложнее модель, тем больше у нее сходства со своими большими «родственниками», бороздящими моря и океаны. Модель – копия не только внешне похожа на свой прототип, но и подчиняется тем же физическим законам. И если спортсмен – судомоделист

делает не настольную модель-копию, а модель спортивную, участвующую в соревнованиях, знать эти законы ему необходимо, иначе невозможно добиться высоких достижений. Самые сложные модели – радиоуправляемые, действительно позволяют спортсмену почувствовать себя настоящим капитаном, управляющим своим могучим кораблем. Судомоделизм, таким образом, является началом пути к большим плаваниям.

В процессе занятий таким увлекательным делом, как строительство моделей, каждый моделист освоит приемы работы с разнообразным инструментом, начиная от шила и лобзика и заканчивая токарным и фрезерным станками, научится правильно размечать плоские и объемные детали, узнает много сведений о традиционных и новейших материалах, применяемых не только в моделизме, получит начальные знания о теории корабля и судостроении, сможет воспитать в себе такие жизненно необходимые качества, как упорство в достижении цели, умение прогнозировать развитие ситуации, психологическую устойчивость, способность к самосовершенствованию, наконец чисто физическое развитие, выносливость. Однако достичь всего этого можно не на пустом месте, а только имея некоторый запас знаний, умений и навыков, которые дают в школе на уроках математики, черчения, технологии, физики, химии, истории.

Чем выше уровень знаний у начинающего моделиста, чем лучше он умеет использовать эти знания на практике, тем больших успехов он может достигнуть на спортивном поприще. Неудивительно поэтому, что многие из тех, кто впервые приходит в судомодельный кружок, бросают занятия, не сумев построить ни одной сколь-нибудь серьезной модели – не хватает первоначальной подготовки. Зато те, кто освоил изготовление достаточно простых моделей – игрушек, как правило, надолго, если не на всю жизнь, остаются заражены «вирусом моделизма». Даже если судомоделист не станет впоследствии мореплавателем или судостроителем, навыки, полученные им на занятиях в кружке, помогут ему в жизни, какую бы профессию он себе ни выбрал. Техническое моделирование вообще и судомоделизм в частности – это дело для тех мальчишек, которые хотят стать настоящими мужчинами – умелыми, грамотными, не боящимися трудностей и знающими, как их преодолеть.

Педагогическая целесообразность данной программы заключается в выстроенной взаимосвязи процессов обучения, раннего развития военно-патриотических качеств личности обучающегося, в приобретении и закреплении у обучающихся теоретических знаний и начальных практических навыков по созданию моделей судов. Подбор моделей и их конструкция и размеры проводится с таким расчетом, чтобы ребята могли освоить основные технологические процессы, получить начальные профессиональные знания, научиться творчески решать разнообразные задачи.

Целью программы является развитие навыков творческой деятельности в процессе изготовления моделей во время занятий начальным судомоделированием, воспитание патриотизма, взаимовыручки, умения работать в коллективе.

Таким образом, развитие среды детского технического творчества в ракурсе формирования престижа технических и инженерных профессий представляется нам в следующем:

1. активное взаимодействие педагога и обучающихся по реализации индивидуальных технических способностей.
2. участие в соревнованиях по техническому творчеству на внутреннем и внешнем уровне.
3. создание информационной и интерьерной среды учреждения детского технического творчества, способствующей мотивации к развитию интереса в области техники и технологий.

И в этом отношении оправдан девиз нашего учреждения, представленный в аккаунте социальной сети: «Создай мечту своими руками!».

Библиографический список:

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 года. [Электронный ресурс]. – Российская газета. - URL: www.rg.ru/pril/63/14/41/2227_strategiia.doc

2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» [Электронный ресурс]. – Министерство образования и науки РФ. - URL: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%

3. Проект «Концепция и механизмы развития научно-технического творчества молодежи в общеобразовательных учреждениях города Москвы на период 2012-2014 годов» ред. от 6 февраля 2012 года. – М: Департамент образования г. Москвы, 2012 [Электронный ресурс]. – URL: http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-642-39561-1_2

4. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2011. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-sreda-ponyatie-struktura-tipologiya (дата обращения: 09.03.2016).

5. Кривых С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // МНКО. 2011. №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-ponyatiy-sreda-i-prostranstvo-v-sotsiokulturnom-i-obrazovatelnom-aspektah (дата обращения: 09.03.2016).

6. Самойленко Э.Л. Развитие системы технического творчества в условиях дополнительного образования детей с использованием дистанционной формы обучения. Автореф. дисс на присвоение уч. степени канд. пед наук по специальности 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования – Ставрополь, 2004.

7. Иванова С.В. Потенциал инноваций и проблема повышения качества педагогического образования // Человек и образование. 2013. № 2 (35). С. 74-78

УДК 371.4

Antonov A., Kochetkov A. **THE ATTITUDE OF TODAY'S YOUTH TO THE DEFENSE OF THE FATHERLAND AS A MORAL DUTY.** The article describes the process of transformation of moral values, a change in attitude of today's youth for military service, opportunities for the development of the cadet corps samoedentichnosti Defender of the Fatherland from a young age.

Keywords: socialization, moral duty, military service, samoedentichnost, values.

Антонов А.И., Кошельков А.В., *воспитатели ФГКОУ «Санкт-Петербургского кадетского военного корпуса Министерства обороны РФ», Санкт-Петербург, E-mail: 12sanych@mail.ru*

ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ К ЗАЩИТЕ ОТЕЧЕСТВА КАК НРАВСТВЕННОМУ ДОЛГУ

В статье рассмотрен процесс трансформации нравственных ценностей, изменения отношения современной молодёжи к службе в армии, возможности кадетского корпуса для становления самоэдентичности защитника Отечества с юного возраста.

Ключевые слова: социализация, нравственный долг, военная служба, самоэдентичность, ценности.

В современном обществе происходит трансформация нравственных ценностей. В результате этого процесса модифицируется нравственный фундамент общества. При этом как сохраняются традиционные представления о моральных нормах и ценностях, так и появляются инновационные аксиологические подходы.

Защита своего Отечества во все времена являлась понятием священным, исключительным по важности и неуклонным по выполнению. Каждый гражданин считал военную службу своим долгом. Можно сказать, что часть нашего национального характера – быть защитником. На современном этапе развития общества это требование вызывает обратный эффект. Предпочтение избежать риск выражается в стремлении сохранить себе жизнь, избегая военной службы, даже пренебрегая другими более серьёзными рисками. Сопротивление, «дух противоречия» выражается в потребности противостоять кажущимся попыткам ограничить свою свободу выбора. Этот рациональный выбор вполне соответствует современной системе ценностей молодёжи и сегодня достаточно широко распространён. В результате фокусировки названного обратного эффекта на развитии идеи об отмене призыва на обязательную военную службу утрачивается самоэдентичность защитника Отечества и стирается преем-

ственность поколений, память о погибших дедах и история побед. Ещё одной причиной является стремление большой части власть имущих ограничить своих потомков от службы в армии разными способами. Бытует установка, что в армии служат те, у кого нет возможности её избежать. Таким образом, девальвируется понятие патриотизма в принципе.

Социологические исследования, проведенные путем анонимного анкетирования среди студентов СПбГЭУ [1] показали, что ведущей причиной нежелания проходить срочную службу в армии является опасение за зря потраченное время и отсутствие практического значения данной службы. Время, проведенное в течение службы, не находит какой-бы то ни было значимости в дальнейшей жизни, поэтому большинство респондентов указали, что получение каких-либо благ во время службы или после неё явились весомыми аргументами в пользу прохождения срочной службы.

Одна из актуальных проблем современного общества - воспитание личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и быть патриотом, сознательно посвятить свою жизнь защите Отечества. Изменения, произошедшие в общественно-политической, социально-экономической жизни Российской Федерации повлекли за собой изменение общественной морали, оказали влияние на отношение гражданского населения к военнослужащим. В современных условиях армия комплектуется по смешанному принципу (по призыву и по контракту). Но в российской армии никогда не было распространено наемничество, поскольку профессионал, служащий за материальное вознаграждение, не обязан быть патриотом, готовым выполнять приказ ценной собственной жизни. Тогда как человек, готовый служить своему Отечеству «верой и правдой», постоянно стремится совершенствовать своё профессиональное мастерство.

Современные кадетские корпуса призваны решать задачу воспитания будущих защитников Отечества с юного возраста. Одним из условий организации ценностной направленности педагогического процесса в кадетском корпусе является адаптация подростка к новым социальным условиям. Обучение в кадетском корпусе является первым шагом юноши в профессию офицера и прежде, чем стать полноправным членом группы военнослужащих, утвердиться как личность, добиться необходимого статуса, юноша вынужден приспособиться к новой для него военной среде. Адаптация при этом выступает как особый вид деятельности подростка как члена военно-социальной среды и характеризуется освоением норм, ценностей, условий новой социальной среды; включением в сложившиеся формы взаимодействия (формальные, неформальные, организационные); решением типичных задач путем использования принятых способов поведения; овладением понятными, сложившимися формами предметной, учебно-профессиональной деятельности.

Наблюдения показывают, что наиболее сложной для кадет является первичная профессиональная адаптация вчерашних младших школьников, оказывающая серьёзное влияние на весь ход дальнейшего обучения и дальнейшей службы [2]. Профессиональная адаптация кадет может рассматриваться как процесс и результат освоения функциональных ролей, обеспечивающий социальное равновесие в системе «кадет – социальная среда». Учебная деятельность кадет рассматривается с позиции «теории ролей», в соответствии с которой она описывается посредством освоения личностью функций, образцов поведения – ролей, вытекающих из своего нового статуса. Такими ролями являются: роль - «ученик», роль - «военнослужащий», роль – «сосед по комнате», роль – «сын, живущий отдельно не дома» и другие.

По мере того как увеличивается время пребывания кадета в корпусе возрастает удельный вес группы сверстников, которая во многих случаях перевешивает влияние учителей, родителей. Психологическими последствиями такого «множественного опекунства» является развитие у ребенка повышенной чувствительности к мнению группы, что облегчает подростку выработку навыков группового кооперативного поведения, основанного на коллективной взаимозависимости. Чувство групповой принадлежности и ориентация на других у взрослых опирается именно на опыт детского взаимодействия со сверстниками. Эти выводы совпадают с наблюдениями психологов, сравнивавших детей, воспитанных исключительно в малодетной семье, с детьми, воспитанными при участии детского коллектива. [3].

Кадета выпускного курса отличает осознание принадлежности к профессиональной группе военнослужащих России, овладение ценностями и стереотипами поведения и мышления, характерными для этой группы. При этом кадет не имеет статуса военнослужащего. Это противоречие выделяет его в социальном пространстве, свидетельствует о становлении у него самоэдентичности защитника Отечества и отношения к защите Отечества как нравственному долгу

Библиографический список:

1. Воскресенская Н.В. Нравственный долг защиты Отечества и нравственные проблемы современной молодёжи: социологический аспект / Сфера сервиса в социологическом измерении: Сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции. 30 октября 2014 г. / Под ред. Проф. Р.А. Костина, доц. С.И. Бояркиной. – СПб: Изд-во СПбГЭУ, 2014. – С.47-53.
2. Петронюк И.С. Особенности социализации подростков в условиях кадетского корпуса/ Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 24 (55): Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб., 2008. – С. 415- 418.
3. Кон И.С. Ребенок и общество. – М., ACADEMA, 2003. - 336с.

УДК 37

Rakitsky A.V. **CHANGING NOTIONS OF PATRIOTISM IN THE HISTORY OF RUSSIA.** This article examines the changing perceptions of the understanding of the content of patriotism in the Russian scientific research.

Key words: patriotism, patriot, Patriotic education.

Ракитский А.В., *подполковник адъюнкт Института ВВМВД России, Санкт-Петербург*

ИЗМЕНЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПАТРИОТИЗМЕ В ИСТОРИИ РОССИИ

В данной статье рассматриваются вопросы изменения представлений о понимании содержания патриотизма в российских научных исследованиях.

Ключевые слова: патриотизм, патриот, патриотическое воспитание

Вопросы патриотического воспитания молодежи занимали определенное место в истории педагогики практически всегда [8, с. 390-302]. В зависимости от смены идеологических установок в государстве изменялись оттенки понимания, акцентировалось внимание на организацию тех или иных форм организации патриотического воспитания (от восхваления родного края, до организации конкурсов инсценировок песен на патриотическую тему). В 90-е годы XX столетия несколько был утрачен интерес к проблеме патриотизма, как и вообще к вопросам воспитания в образовательных учреждениях, что незамедлительно сказалось на результатах, отразившихся в поведении подрастающего поколения (престижным стало – явление «уход» от армии, потерялся престиж военных профессий и т.д.). На современном этапе этим вопросам уделяется серьезное внимание.

Патриотизм оказывает огромное влияние на социальное и духовное развитие человека, выступая составным элементом его мировоззрения и отношения к своей стране. Только на основе возвышающих чувств патриотизма и национальных святынь укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за ее могущество и независимость, развивается благородство и достоинство личности. Патриотизм и патриотическое воспитание не всегда воспринимались и трактовались однозначно.

В словаре В.И. Даля «Патриот, трактуется как - любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник» [1, с.24]. В современном словаре «Патриот, рассматривается как человек, любящий свое отечество, преданный своему народу, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины» [2, с.296]

Понятие «патриот» и «патриотизм» стали употребляться во время Великой французской революции 1789-1793 гг. Патриотами называли себя борцы за народное дело, защитники республики в противовес, как тогда считали, изменникам и предателям родины из лагеря монархистов. В России более распространенным понятием было словосочетание «сыны Отечества».

О чувствах патриотизма говорил еще М.В. Ломоносов, написанные им в середине XVIII столетия: «Народ Российский от времен глубокою древностию сокровенных нынешнего веку толь многия видел в счастии своем перемены, что ежели кто междуусобныя и отвне нанесенныя войны рассудит, в великое удивление придет, что на столь многих разделениях, утеснениях и нестроениях не токмо не расточился, но и высочайших степень величества, могущества и силы достигнул… Каждому несчастию последовало благополучие большее прежнего, каждому упадку вышшее восстановление… Противу мнения и чаяния многих, толь довольно предки наши оставили на память, что применясь к летописателям других народов, на своих жаловаться не найдем причины» [3; с.1]

А.Н. Радищев указывал нравственно-очищающее влияние патриотизма на личность: «Не все, рожденные в отечестве, достойны величественного наименования сына Отечества (патриота)… Истинный человек и сын Отечества есть одно и то же… Он пламенеет нежнейшею любовью к целостности и спокойствию своих соотчичей… Преодолевая все преграды, неутомимо стремится к сохранению чести, дает добрые советы и наставления. Он скорее согласится погибнуть и исчезнуть, чем подать собою пример неблагонравия… и если убежден в том, что смерть его принесет мощь и славу отчизне, то не устрашится пожертвовать жизнью… Тот есть прямо благороден, которого сердце не может не трепетать при одном имени Отечества…» [4, с. 205-206].

Министр просвещения граф П.Н. Игнатьев в 1915 в Государственной думе, рассуждая о причинах поражения российской армии в первой мировой войне произнес следующее: «отрицательным отношением ко всему русскому, которое в течение двух столетий внедрялось в сознание русского интеллигентного человека, в котором с первых дней его существования всеми способами вырабатывалось постепенное убеждение в том, что все чужое, иностранное достойно подражания… Естественные и роковые последствия такого воспитания выразились в отсутствии веры в собственные силы, обидно пренебрежительном отношении к русскому языку, русской природе, русской культуре… и недостаточно развитом чувстве патриотизма» [5, с. 41-58].

Национальное безразличие, нигилизм, критическое отношение к себе, своей стране — застарелая болезнь "образованного" российского общества отмечает ряд исследователей и деятелей культуры. — излишнее смирение и стеснение защищать и отстаивать себя. П.И. Ковалевский известный педагог России рубежа XIX—XX вв. обращал внимание на нравственную сторону этого явления: «Кто не уважает своей родины, тот не уважает себя, тот не имеет права на уважение к себе со стороны других лиц» [6, с. 179].

К.Д. Ушинский утверждал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и его могучим педагогическим средством. «Как нет человека без самолюбия, - писал он, - так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [7, с.160].

Ушинский говоря о патриотизме подчеркивал значимость слова «Высказать смелое слово истины, - писал он, - бывает иногда гораздо опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю, которая авось пролетит и мимо» [7, с.161]. Он осуждал желание чернить родную страну, ее историю, обычаи, с неодобрением говорил о тех, кто считал, что в истории нашей «все достойно насмешки и презрения». В 1860 г. он писал: «Если бы английский, немецкий или французский педагог подметил в ком-нибудь из нас такое направление, то он, без сомнения, взглянул бы на нас с глубочайшим удивлением как на безумцев, не имеющих ни малейшего понятия ни о душе человеческой, ни о нравственном достоинстве ее, ни о воспитании. Нет, это не значит воспитывать душу, а скорее – разрушать ее; это не образование, а дикость,

вандализм, потому что только варварам свойственно не иметь истории» [7]. В настоящее время актуализировались исследования по проблеме патриотизма, патриотического воспитания

Используемая литература

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. – М., 1978. – Т. 3. – С.24.
2. Словарь современного русского языка. В 17 т. – М.-Л.,1959. – Т.9. – С.296.
3. Ломоносов М.В. Древняя Российская история от начала Российского народа до кончины Великого князя Ярослава Перваго или до 1054 года, сочиненная. - СПб., 1766. - С.1.
4. Радищев А.Н. Избранные сочинения. – М., 1952. – С. 205-206.
5. Воспитание в духе патриотизма, дружбы народов, веротерпимости // Педагогика. - № 5. – 2000. – С. 41-58.
6. Ковалевский П.И. Педагогические размышления: Национальное воспитание // Опыты православной педагогики. – М. – 1993. – С. 179.
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - М., 1955. – Т. 2. – С.160.
8. Кривых С.В., Милованова Н.В. Организационно-педагогические условия оптимизации патриотического воспитания школьников на современном этапе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 16-й Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, С.В. Кривых – СПб.: Экспресс, 2015. – С. 295-302.

УДК 378

Kashtanova M.N., Kamakina O.L. **DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF TEENAGERS AS DIRECTION OF NONSPECIFIC PREVENTION OF ASOCIAL BEHAVIOUR.** In article the questions connected with updating of development of social and psychological competence of teenagers of aspect of the organization of nonspecific scheduled maintenance with them in a condition of educational space of school are considered. Results of research of pupils (6-7 C are presented.) by a technique of ONYX developed by Kozyrev F.N. on the basis of foreign analog of G. Linda.

Keywords: social and psychological competence, prevention, asocial behavior, social situation of educational institutions, moral judgment, social and psychological maturity.

Каштанова М.Н*., к.пед.н., методист, аналитик Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования, Центр психолого-педагогического сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга;* ***Камакина О.Л****., педагог-психолог Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования, Центр психолого-педагогического сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга. E-mail: ppms.kmn@mail.ru*

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ КАК НАПРАВЛЕНИЕ НЕСПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с актуализацией развития социально-психологической компетентности подростков в аспекте организации неспецифической профилактической работы с ними в условии образовательного пространства школы. Представлены результаты исследования учащихся (6-7 кл.) по методике ОНИКС, разработанной Козыревым Ф.Н. на основе зарубежного аналога Г. Линда.

Ключевые слова: социально-психологическая компетентность, профилактика, асоциальное поведение, социальная ситуация образовательных учреждений, нравственное суждение, социально-психологическая зрелость.

Сложно переоценить важность успешной социализации ребенка, ведь это не только процесс вхождения в социальную среду, усвоения им социальных влияний, приобщения его к системе социальных связей, это еще и результат усвоения социальных процессов, благодаря которым ребенок приобщается к определенной системе норм и ценностей.

Успешность этого процесса определяется развитием социально-психологической компетентности несовершеннолетнего, рассматриваемой как результат становления субъектности человека и его самоопределения в индивидуальном и социальном пространстве (Леонов Н.И., Главатских М.М.). Развитие социально-психологической компетентности у учащихся – необходимое условие их успешной социализации и, на наш взгляд, эффективное и перспективное направление неспецифической профилактики любых форм асоциального поведения несовершеннолетних[1].

Если говорить о признаках наличия социально-психологической компетентности индивида, то можно говорить о: его относительной автономности; социальной ответственности за свои поступки; способности к самостоятельному принятию решений; активной социальной позиции; овладении вольно или невольно исполняемыми социальными ролями. К специфическим признакам можно отнести: процессы и состояния соотнесения себя с другими индивидами и групповыми субъектами; способность к саморегуляции своего поведения; процессы, связанные с самоопределением; рефлексивные процессы; овладение способами самоподдержки в трудной жизненной ситуации и др.

Развитие социально-психологической компетентности учащихся – это развитие интегративных качеств личности несовершеннолетних в результате овладения ими основополагающими компетенциями: социально-ролевой, коммуникативной, позитивным и критическим мышлением. Возвращаясь к вопросу социализации, нужно отметить, что процесс этот подразумевает не только усвоение социального опыта, но и преобразование его в собственные ценности, установки и ориентации, работу над которыми необходимо начинать уже в младшем подростковом возрасте. Именно поэтому важной составляющей работы в этом направлении мы считаем процесс актуализации и повышения личностной значимости общечеловеческих ценностей и жизнеутверждающих установок у подростков[2].

Сенситивным периодом для такой работы является, на наш взгляд, возраст 12-14 лет (6-7 класс). В нашем центре в рамках опытно-экспериментальной деятельности по созданию комплекса дополнительных мер по профилактике асоциального поведения несовершеннолетних было проведено исследование, которое подтвердило необходимость профилактической работы в этом направлении именно в этом возрастном периоде[3]. Наше исследование связано с одной из теорий социализации – теорией Лоуренса Кольберга об этапах нравственного развития. Согласно этой теории, человек в своем развитии проходит ряд следующих друг за другом стадий: гетерономию или эгоизм (стадию слепого подчинения авторитету); инструментальный эгоизм (стадию выторговывания себе привилегий); конформизм (когда мнение большинства совпадает с понятием добра); ригоризм (или нормативное поддержание порядка, законности) и последнюю стадию автономной совести или ориентации на социальные соглашения или на универсальные этические принципы. Причем не все люди достигают последней стадии в своем развитии, и «моральные концепции» различных стадий могут выходить на первое место в различных жизненных ситуациях. Мы использовали методику ОНИКС, разработанную Козыревым Ф.Н. на основе зарубежного аналога Г. Линда, которая позволяет определить, какими «моральными концепциями», соответствующими различным стадиям морального развития, руководствуются респонденты при формировании нравственного суждения[4]. Проведя исследование в 6-7-х классах 5-ти школ Кировского района, мы получили результаты, согласно которым удалось увидеть, что 67-70% подростков не имеют доминирующей «моральной концепции», и в различных ситуациях их нравственное суждение формируется на основе разных «моральных концепций». На основании этого мы сделали вывод о том, что системы ценностных ориентаций этих 67-70% подростков размыты и подвержены влиянию актуальной ситуации и/либо социального окружения. И для нас стало очевидным, что эти 67-70% неопределившихся в собственном нравственно-этическом кодексе учащихся и есть та самая аудитория, работа с которой в направлении развития социально-психологической компетентности наиболее актуальна и перспективна.

И тогда встает вопрос о том, какими способами можно развивать социально-психологическую компетентность подростка.

Один из таких путей мы видим в том, чтобы способствовать развитию ряда компетенций и осуществлять актуализацию ряда общечеловеческих ценностей и жизнеутверждающих установок, что в свою очередь будет способствовать формированию интегративных субъектных качеств личности, появление которых является свидетельством развития ее социально-психологической компетентности. И основные компетенции, над развитием которых надо работать, это: социально-ролевая, коммуникативная, критическое и позитивное мышления [5].

С этой целью творческий коллектив авторов нашего центра разработал программу «Развития социально-психологической компетентности несовершеннолетних», проходящую апробацию в трех школах Кировского района. Данная программа имеет модульную структуру (где каждый модуль соответствует развитию определенной компетентности), предполагает вариативность в выборе модулей и их последовательности, возможность интеграции в предметную область обществознания, а также реализацию в рамках внеурочной деятельности. Оптимальной с точки зрения результативности нам кажется работа над развитием всех выше названных компетентностей.

Кроме того, необходимо отметить, что работа с представленными компетенциями и в направлении актуализации общечеловеческих ценностей и жизнеутверждающих установок решает и задачу формирования личностных результатов обучающихся, представленных во ФГОС. И как нам представляется, работа в направлении развития социально-психологической компетентности несовершеннолетних на сегодняшний день отвечает основным воспитательным задачам, поставленными перед школой современным образовательным стандартом.

Библиографический список:

1. Главатских М.М., Леонов Н.И. Социально-психологическая зрелость личности // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. - 2014. -Т. 14(1) – С. 55-59.
2. Лаптева А.С., Каштанова М.Н., Камакина О.Л. Комплекс дополнительных мер по профилактике асоциального поведения как инновация центра психолого-медико-социального сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга //Академия профессионального образования. -2015.-№12.-С.54-60
3. Каштанова М.Н., Лаптева А.С. Моделирование комплексной системы профилактики асоциального поведения несовершеннолетних //Академия профессионального образования. -2015.-№11.-С.53-62
4. Козырев Ф.Н. Оценка способности к нравственному суждению с помощью диагностического комплекса «ОНИКС»: апробация и первые результаты// Вопросы образования. – 2012. – № 3. – С. 141-164.
5. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 374

***Lutaeva D.A.*, THE EXPERIENCE OF SOCIO-PEDAGOGICAL WORK ON ORGANIZING COLLECTIVE FORMS OF LEISURE AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF TEENAGERS IN CONDITIONS OF A YOUTH CLUB.** The article describes the experience of teenage youth club in the organization of collective forms of leisure as a means of socialization of teenagers.

Keywords: youth club, teenagers, leisure, collective socialization, socio-pedagogical activity.

Лутаева Д.А., *педагог-организатор ПМК "Ракета" Кировского района, Санкт-Петербург, E-mail: raketa-k@yandex.ru.*

ОПЫТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНЫХ ФОРМ ДОСУГА КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОГО КЛУБА

В статье рассмотрен опыт подростково-молодежного клуба в области организации коллективных форм досуга как средства социализации подростков.

Ключевые слова: подростково-молодежный клуб, подростки, досуг, коллектив, социализация, социально-педагогическая деятельность.

Важнейшей проблемой современной социальной педагогики остается деятельность, направленная на помощь подрастающему поколению в процессе социализации. К сожалению, в наши дни многие общественные проблемы прошлых лет по-прежнему стоят очень остро. Молодые люди, вступая в жизнь, сталкиваются с безработицей, социальным неравенством. Огромна разница в доходах у «хозяев жизни» и тех, кто на них работает. Не преодолена коррупция, высшие чиновники зачастую тесно связаны с криминалом. Наконец, военные действия в Украине и других горячих точках вблизи с Россией вызывают естественный страх за свое будущее. Все это формирует недоверие и негативное отношение у молодежи к существующему общественному порядку.

Свой протест против этих проблем сегодня молодые люди нередко выражают стихийно, выбирая то или иное направление молодежных субкультур, зачастую экстремистских. В последнее время не менее широко распространены и другие формы протеста молодежи - отделение себя от общества, уход от общественных проблем внутрь себя, в свой, зачастую виртуальный мир. Такая индивидуализация зачастую несет подростку множество проблем, делает его изгоем, затрудняет общение со сверстниками и, зачастую, превращает его в глубоко зависимого человека.

Кроме того, по-прежнему многие подростки употребляют алкоголь и наркотики, совершают уголовные проступки и уголовные преступления, входят в асоциальные и антисоциальные группировки, что представляет угрозу для их нравственного развития, полноценной социализации, общественному порядку [1]. Этот факт заставляет задуматься о проблеме организации досуга молодых людей. Ведь от того, чем занимается подросток в свободное время, от того, какой вид досуговой деятельности он выбирает, зависит дальнейшее формирование его личностных качеств, потребностей, ценностных ориентаций, мировоззренческих установок. А значит, мы можем говорить о том, что организация досуга подростков предопределяет их будущее положение в обществе.

Несмотря на то, что многие учреждения (школы, учреждения дополнительного образования, культурно-досуговые учреждения, социальные службы, общественные организации), согласно ФЗ №120 «Об основах системы профилактики безнадзорности правонарушений несовершеннолетних», являются субъектами профилактики правонарушений и экстримизма среди молодежи, данные по уголовным преступлениям, совершенными подростками, показывают, что, хотя в последние годы количество преступлений, совершаемых подростками, несколько снизилось, ситуация, по-прежднему, остается напряженной. Исходя из этого, мы можем говорить о том, что социально-педагогическая деятельность по социализации подростков ведется недостаточно и нуждается в дальнейшей разработке. Г.Г.Федорова пишет: «Положительные виды деятельности дают подростку возможность самоутверждения; развивают новые положительные интересы и нормы поведения; расширяют кругозор; помогают сформировать правильные взгляды и убеждения; вырабатывают навыки социально-позитивного поведения» [1]. С этим нельзя не согласиться, но возникает вопрос выбора методов работы по формированию позитивного поведения.

В последние годы большое внимание педагогов и ученых привлекали личностно-ориентированные и индивидуальные формы работы с подростками, переживающими кризисные ситуации. Можно заметить, что зачастую несправедливо игнорируются в практической работе те замечательные результаты в области разработки коллективных форм и методов педагогической деятельности, которые были достигнуты в двадцатом веке в нашей стране (от Макаренко А.С. до артековских и орлятских традиций, КТД Иванова И.П., работы А.Н.Лутошкина о развитии коллектива и др.). Люди старшего поколения прекрасно помнят как, зачастую, детский коллектив легко справлялся с самыми сложными проблемами конкретного подростка. Поэтому в своем практическом эксперименте в облости социализации мы решили сделать основной упор именно на коллективные формы работы.

В качестве рабочей гипотезы мы предположили, что социально-педагогическая деятельность по социализации подростков будет успешна в случае, если:

- Подросток будет вовлечен в коллективные виды досуговой деятельности;
- Социальный педагог при работе с подростком будет исходить из принципов гуманизма, будет уважать личность подростка, учитывать его индивидуальность, стараться поддержать его в стремлении к личностному росту и самосовершенствованию;
- Социальный педагог в своей деятельности будет применять эффективные методики по формированию коллектива подростков с тем, чтобы помочь ребятам преодолеть проблемы социализации.

Базой нашего исследования является подростково-молодежный клуб "Ракета" Кировского района Санкт-Петербурга, один из восемнадцати клубов, входящих в состав Санкт-Петербургского Государственного бюджетного учреждение "Подростково-молодежный центр "Кировский". Клуб занимает двухэтажное помещение в типовом торговом центре. В состав клуба входят спортивный зал, оборудованный для занятий гимнастикой и акробатикой, тренажерные залы, театральный зал, который так же используется для занятий хореографией, а также помещения для различных кружковых занятий.

На предварительном этапе работы наиболее важным методом является анализ документов. Нами выявлено, что для всех ребят, посещающих ПМК Кировского района, необходимым является предоставление медицинских справок с разрешением врача на занятия тем или иным видом деятельности, особенно спорта (поэтому мы не останавливаемся подробно на этих документах).

Мы поставили перед собой задачу организовать подростков, посещающих ПМК «Ракета», клуб свободного общения, на базе которого в дальнейшем мы проведем цикл мероприятий диагностического и профилактического характера. Мы пришли к выводу о том, что создавать группы только из подростков с ярко выраженными проблемами в социализации, будет неэффективно. Само по себе разделение ребят в клубе по поведению нам кажется не верным подходом так как подростки имеют равное право на организацию досуга по месту жительства. Кроме того, опыт работы клуба показывает, что подросткам, стоящим на учете в ИДН не полезно общаться только с такими же девиантами.

Для работы с целевой группой подростков мы спланировали цикл мероприятий диагностического и преобразующего характера, среди которых: наблюдение, анкетирование, беседы, вовлечение подростков в коллективную досуговую деятельность, организация коллективных творческих дел и др.

Запланированную работу проводили в несколько этапов:

- 1 этап – подготовительный. Определение базы исследования, подготовка материально-технической базы, постановка целей и задачей исследования, планирование исследования.
- 2 этап - диагностический. Выявление подростков, имеющих ярко выраженные проблемы в процессе социализации, сбор необходимых документов и медицинских справок, знакомство и первичное интервью с подростками из исследуемой группы, первичное анкетирование исследуемой группы с целью охарактеризовать положение ребенка в трех основных сферах, в которых происходит процесс социализации: деятельности, общении и самопознании.
- 3 этап - оперативно-процедурный. Проведение запланированного цикла преобразующих мероприятий.
- 4 этап - Обработка, анализ, обобщение полученных данных и результатов действий.

Таким образом, мы определили базу нашего исследования, подобрали группу подростков, имеющих ярко выраженные проблемы в процессе социализации, и спланировали цикл мероприятий диагностического и преобразующего характера, что в дальнейшем позволит нам применить на практике существующий опыт социальной педагогики, направленный на организацию коллективных форм досуга как средства социализации подростков.

Первичный анализ документов дал нам следующие данные: более 10% подростков, посещающих ПМК, стоят на учете в ОДН или имеют различные проблемы в поведении, что дает возможность говорить о недостаточной социализации. На таких ребят социальный педагог клуба ведет карты социального сопровождения.

Подросткам из этой целевой группы было предложено посещать клуб свободного общения. Одновременно с этим приглашения в клуб получили и ребята, у которых не выявлены очевидные проблемы в социализации.

В работе с сформированной группой подростков мы применили следующие методы диагностики:

А) Наблюдение - наиболее распространенный метод социального педагога, позволяющий заметить и описать изменения, происходящие в ребятах из целевой группы. Итоги наблюдения мы фиксировали в личных карточках социального сопровождения.

Б) Анкетирование.

Организация деятельности включала в себя:

А) Первичную беседу (проводится социальным педагогом).

Б) Коммуникативный тренинг

В) Игры, направленные на командообразование и личностный рост

Г) КТД

В ходе первичной беседы, имеющей целью знакомство с подростком и первичное выявление досуговых интересов подростка, проводится:

- Знакомство. Представление. Рассказ о клубе.
- По желанию, подросток может рассказать о себе.
- Чем ты занимаешься в свободное время? Чем бы ты хотел заниматься?
- Подростку выдается флайер с перечнем кружков и секций клуба.

После проведенной первичной диагностической работы ребята были объединены в группы и состоялся двухдневный тренинг командообразования.

В качестве коммуникативного тренинга мы выбрали тренинг «Discovery», разработанный впервые американскими учеными и получившем поддержку ЮНЕСКО [2]. Программа «Открытие» (Discovery) была разработана в Галладетском университете в 1976 году и привезена в Россию группой педагогов под руководством профессора Джин Беруби в 1993 году.

Программа представляет из себя психологический тренинг, состоящий из различных двигательных игровых упражнений, каждое из которых завершается общей дискуссией. Методика программы дает возможность участникам:

- научиться работать в команде;
- развить в себе как лидерские навыки, так и умение следовать за лидером;
- повышает уровень толерантности по отношению к «не таким, как я»;
- позволяет заново задуматься над такими базовыми человеческими ценностями, как уважение, честность, умение брать на себя ответственность и т д.
-расширяет способность к ведению диалога, умение видеть, слышать и чувствовать окружающих;
-способствует налаживанию устойчивых связей между представителями самых разных слоев общества, повышает уровень взаимодействия и взаимовыручки.

В результате проведения тренинга подростки познакомились, подружились. Наблюдения и беседы с ними показали, что у многих ребят появились совместные интересы, желание встречаться и проводить время вместе.

Подростки начали еженедельно встречаться в клубе свободного общения. В качестве закрепления полученного в результате тренинга материала были проведены несколько игр направленных на самопознание и умение работать в команде: «Два солдатских перехода», «Потерпевшие кораблекрушение», «Операция на сердце», «Алые паруса».

Заключительным этапом практического эксперимента стало проведение коллективного творческого дела. Так как проведение КТД предполагает наличие достаточно сплоченного коллектива, данную методику мы ставим в конец исследования. С ребятами, посещающими

клуб свободного общения, мы провели мозговой штурм, в ходе которого придумали коллективное творческое дело, которое мы могли бы провести совместными усилиями. Во время мозгового штурма ребята предложили провести акцию, посвященную 45-летию клуба «Ракета». Ребята предложили много интересных и даже креативных идей: праздничное оформление помещений клуба, небольшие подарки в день рождения клуба для каждого посетителя, церемония вручения клубной премии «Глиняная ракета». Статуэтки для награды изготовили своими руками на занятиях в студии декоративно-прикладного творчества «Очаг», разработали номинации и на торжественном вечере вручили премии победителям. Среди награжденных оказались и любимые педагоги, и многодетные мамы, и лучшие папы, и сами ребята от самых маленьких до «ветеранов» клуба.

В целом педагогический эксперимент по времени занял более 6 месяцев. Все это время мы продолжали наблюдать ребят, изучать динамику изменений в поведении и общении. Даже поверхностные наблюдения позволили утверждать, что изменения эти произошли: большинство из ребят стали регулярно посещать спортивные и творческие занятия в клубе, несколько человек бросили курить, трое по рекомендации социального педагога клуба сняты с учета в ОДН.

Таким образом, мы можем утверждать, что примененный опыт социальной педагогики в области организации коллективных форм досуга как средства социализации подростков среди исследуемой группы ребят оказался эффективным и принес положительные результаты.

Библиографический список:

1. Федорова Г.Г. Социально-педагогическая деятельность с подростками, входящими в антисоциальные группировки. Сб. Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Материалы 16-й Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2015.
2. Орлова М., Федорова Я. Методическое руководство для специалистов по программе "Дискавери". - СПб.: РОО "Взгляд в будущее", 2006. - 170 с.
3. Лутаева Д.А., Федорова Г.Г. Социально-педагогическая деятельность подростково-молодежного клуба по организации коллективных форм досуга как средства социализации подростков. Сб. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. Материалы 5 Международной научно-практической конференции 7-8 декабря 2015 года. Санкт-Петербург 2015.
4. Лутаева Д.А., Федорова Г.Г. Подростково- молодежный клуб как база для социально-педагогической деятельности. Сб. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. Материалы 4 Международной научно-практической конференции 5-6 декабря 2014 года. Санкт-Петербург 2014.

УДК 37

Cherkasova V.V. **PROBLEMS AND PROSPECTS OF REALIZATION OF COMPLEX "READY FOR LABOR AND DEFENSE".** The article is devoted to problems of physical education students. The test results of the complex RLD high students present. The main problems associated with the implementation of complex RLD consider.

Key words: the formation of a healthy lifestyle, physical education students, all-Russian sports complex "Ready for Labor and Defense".

Черкасов В.В., *доцент кафедры физического воспитания, спорта и методики преподавания ТПИ им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольске*

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

Статья посвящена проблемам физического воспитания школьников. Представлены результаты тестирования комплекса ГТО учащихся старших классов. Рассмотрены основные проблемы, связанные с реализацией комплекса ГТО.

Ключевые слова: формирование здорового образа жизни, физическая подготовка старших школьников, Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне».

Формирование здорового образа жизни и привлечение к регулярным занятиям физическими упражнениями подрастающего поколения относятся к приоритетным целям и задачам государственной политики в области физической культуры и спорта нашего государства. Они находят своё отображение в Конституции Российской Федерации, Федеральных законах, указах Президента РФ, постановлениях правительства РФ, Государственных образовательных стандартах и других нормативных актах и документах. В качестве одного из средств решения этих целей и задач выступает восстановленный в соответствии с указом Президента РФ Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [2].

Направленный на совершенствование системы физического воспитания, комплекс ГТО выступает как один из критериев оценки физической подготовленности школьников, способствует формированию у них мотивационной составляющей к повышению индивидуальных физических кондиций.

С 2016 г. в стране началось централизованное тестирование комплекса ГТО, результаты которого могут быть учтены при поступлении молодёжи в высшие учебные заведения страны.

Для определения фактического состояния физической подготовленности школьников были проанализированы результаты протоколов первого этапа тестирования комплекса ГТО учащихся выпускных классов, прошедшего на базе Центра тестирования по сдаче нормативов ГТО в г. Тобольске. В сдаче комплекса ГТО приняли участие 56% от всех учащихся выпускных 9-х и 11-х классов г. Тобольска. От общего числа испытуемых 61% составили юноши, большинство из которых ученики 11-х классов – 52%. Среди девушек также преобладали учащиеся 11-х классов (54%), что, скорее всего, обусловлено желанием получить дополнительный балл для поступления в ВУЗы.

Первый этап тестирования комплекса ГТО включал нормативы, направленные на выявление силовых способностей и гибкости (табл. 1).

Наиболее успешно все испытуемые справились с тестом «Прыжок в длину с места толчком двумя ногами», где норматив золотого значка выполнили от 72% до 85% юношей и от 40% до 44% девушек. Также неплохие результаты по этому показателю продемонстрировали учащиеся 9-х классов в тесте «Поднимание туловища из положения лёжа на спине» (47% юношей и 50% девушек). У школьников 11-х классов в этом тесте больше показателей (от 26% до 32%) на серебряный значок. Хуже школьники справлялись с тестами, характеризующими силу верхнего плечевого пояса, причём учащиеся 9-х классов продемонстрировали более высокие результаты, чем их сверстники из 11-х классов.

Наиболее низкие результаты выявлены в тесте на гибкость, где 88% девушек и 91% юношей 11-х классов не выполнили ни одного из трёх нормативов. Более высокое соотношение результатов на золотой и серебряный значок в этом тесте в 9-х классах объясняется отсутствием для данного контингента количественных показателей.

Таблица 1

Результаты выполнения нормативов комплекса ГТО у школьников выпускных классов

Тесты комплекса ГТО	Класс	Пол	Выполнившие нормативы (%)			
			Золотой значок	Серебряный значок	Бронзовый значок	> норматива
Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	9	юноши	85	10	3	2
		девушки	40	26		34
	11	юноши	72	17	7	4
		девушки	44	18	22	16
Поднимание туловища из положения лёжа на	9	юноши	47	33	10	10
		девушки	50	40	5	5
	11	юноши	15	26	10	49

спине		девушки	16	32	16	36
Подтягивание в висе на высокой перекладине	9	юноши	24	21	10	45
	11		10	7	7	76
Сгибание и разгибание рук в упоре лёжа	9	девушки	16	3	3	78
	11		12	2	8	78
Наклон вперед	9	юноши	18	5		77
		девушки	15	15		70
	11	юноши	3	3	3	91
		девушки	6	2	4	88

Таким образом, по результатам тестирования было установлено, что у учащихся недостаточно развиты силовая выносливость и подвижность в тазобедренном суставе. При этом, как было установлено по результатам опроса, более 60% принявших участие в сдаче комплекса ГТО или занимаются в спортивной секции, или имели опыт таких занятий, что свидетельствует о недостаточном внимании к вопросам общей физической подготовки не только со стороны отдельной части учителей физической культуры, но и спортивных тренеров.

К числу основных проблем реализации комплекса ГТО, требующих решения, можно отнести недостаточное количество материальной базы и кадрового потенциала. Не смотря на то, что подготовка к выполнению нормативов комплекса предполагает самостоятельные занятия физическими упражнениями, их реализация не возможна без квалифицированного руководства и соответствующих условий для занятий. Это обуславливает необходимость не только строительства новых спортивных сооружений, но и подготовку (а затем и финансирование) квалифицированных кадров в области физической культуры и спорта.

Ещё одним вопросом, нуждающимся в детализации, является содержание комплекса ГТО. Как уже указывалось, одним из факторов его внедрения явилось ухудшение здоровья детей, обусловленное, в том числе поступательным (от года к году) снижением их двигательной активности.

Положительное влияние физических упражнений на состояние здоровье является давно установленным фактом. Недостаток двигательной активности неблагоприятно сказывается на развитии растущего организма, приводит к ожирению, снижению функций опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Между тем, регулярные занятия спортивной деятельностью также не гарантируют хорошее здоровье. Так, по данным медицинского обследования, менее 10% учащихся спортивных школ признаются здоровыми; 15-35% имеют отклонения в здоровье и даже противопоказания к тренировкам; среди кандидатов в сборную команду России у 53,1% обследуемых выявлены хронические заболевания, которые требуют амбулаторного лечения [1].

При выборе содержания комплекса ГТО необходимо определиться, что в нём должно являться приоритетом – сдача нормативов или состояние здоровья. Учитывая, что целью физического воспитания является приобщение к регулярным занятиям, представляется, что в качестве критериев должны фигурировать не количественные, а качественные характеристики. Ведь, несомненно, что школьник, регулярно занимающийся, к примеру, одним из видов восточной гимнастики, но, в силу объективных причин, не обладающий скоростными и скоростно-силовыми способностями, не в меньшей степени заслуживает значка ГТО, чем его двигательно одарённый сверстник.

Таким образом, перспективы эффективного использования комплекса ГТО в целях формирования мотивации к здоровому образу жизни и привлечения к регулярным занятиям физическими упражнениями подрастающего поколения возможно только при условии дальнейшего совершенствования содержания и нормативов комплекса, а также разработки технологии его реализации на основе системного подхода.

Список литературы

1. Никитушкин, В.Г. Организационно-методические основы подготовки спортивного резерва / В.Г.Никитушкин, В.Г.Квашук, П.В.Бауер. – М.: Советский спорт, 2005. – 232 с.
2. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Рос. газ. – 2014. - 26 марта.

УДК 378

Lapteva A.S., Kashtanova M.N. Abashina A.D. **FUNCTIONS OF SUBJECTS OF NETWORK INTERACTION ON PREVENTION OF ASOCIAL BEHAVIOUR OF PUPILS.** In article the questions connected with the organization of system of work within network interaction on prevention of asocial behavior of pupils of the educational organizations are considered.

Keywords: network interaction; prevention of asocial behavior; functions; intra school control.

Лаптева А.С*., директор ГБУ дополнительного образования, Центр психолого-педагогического сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга; E-mail: ppms.kmn@mail.ru.*

Каштанова М.Н*., кандидат пед.наук, методист, аналитик ГБУ дополнительного образования, Центр психолого-педагогического сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга; E-mail: ppms.kmn@mail.ru.*

Абашина А.Д*., кандидат пед.наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена; E-mail: abasha@list.ru*

ФУНКЦИИ СУБЪЕКТОВ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией системы работы в рамках сетевого взаимодействия по профилактике асоциального поведения учащихся образовательных организаций.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; профилактика асоциального поведения; должностные обязанности; внутришкольный контроль.

Под сетевым взаимодействием, в контексте профилактики асоциального поведения несовершеннолетних, понимается как взаимодействие различных специалистов внутри образовательной организации, так и их совместную деятельность по профилактике асоциального поведения, своевременной организации помощи, а также по обеспечению возможностей реализовать наиболее эффективно профилактические ресурсы нескольких (двух и более) образовательных учреждений (организаций).

Для организации системы работы по профилактике асоциального поведения учащихся [4] в образовательных организациях рекомендуется следующее распределение обязанностей.

- *Классный руководитель* (в зависимости от должностной инструкции и типа образовательной организации, поручений директора) может: осуществлять раннее выявление учащихся, воспитывающихся в неблагополучных семьях, имеющих проблемы в усвоении учебной программы, имеющих нарушения общения с другими учащимися, родителями и педагогами; составлять социальный паспорт класса; проводить мероприятия с родителями и детьми по проблематике асоциального поведения несовершеннолетних (родительские собрания, классные часы, совместные мероприятия и т.д.); осуществлять ежедневный контроль за посещаемостью учащегося, еженедельный (ежедневную) сдачу отчета о посещаемости социальному педагогу школы; еженедельный контроль за успеваемостью учащихся; информировать об оказании помощи родителям учащихся в организации занятости детей во второй половине дня, устройстве учащихся в кружки и секции; информировать социального педагога, психолога и администрацию школы о всех ситуациях «социального риска», возникающих в жизни ребенка и его семьи, подавать информацию об основаниях для постановки учащего на внутришкольный контроль, участвовать в работе совета профилактики ОУ, предоставлять информацию и проведенных профилактических мероприятиях.

• *Социальный педагог* может: осуществлять составление «социального паспорта школы», знакомить педагогический коллектив с особенностями контингента ОУ, разрабатывать (совместно с педагогом - психологом, классным руководителем) методические рекомендации, маршруты сопровождения детей, имеющих различные социальные проблемы и профилактические мероприятия с ними; готовить материалы для заседания Профилактического совета образовательного учреждения, на котором рассматривается вопрос о снятии учащихся с внутришкольного административного контроля, ходатайстве о снятии с учета в ОУУПиДН в связи с исправлением или о продолжении индивидуальной профилактической работы с ребенком и его семьей; анализировать информацию и составлять отчеты о пропуске учащимися занятий без уважительной причины; оказывать консультативную помощь родителям, учащимся, педагогической коллективу по вопросам профилактики асоциального поведения несовершеннолетних; осуществлять в пределах своей компетенции взаимодействие с представителями правоохранительных органов и другими субъектами профилактики по вопросам профилактики правонарушений несовершеннолетних; представлять интересы ребенка в различных инстанциях; подавать информацию в ТОУО о пропусках учебных дней без уважительной причины и правонарушениях по сообщениям, поступившим из ОУУПиДН, КДНиЗП, материалам Профилактического совета ОУ; участвовать в работе совета профилактики ОУ и района, осуществлять документооборот внутри ОУ и с субъектами профилактики по вопросам профилактики правонарушений; организовывать информационный обмен с субъектами профилактики, разрабатывать с ними проведение совместных профилактических мероприятий информационного обмена с правоохранительными органами, совместная работа с инспектором ОУУПиДН; ежемесячно подавать сведения в информационно-поисковую систему База данных «Профилактика правонарушений несовершеннолетних и молодежи в Санкт-Петербурге»; проводить социально-педагогический мониторинг причин совершения учащимися преступлений.

• *Заместитель директора школы по УВР и ВР* может: осуществлять учет и контроль за посещаемостью учащихся школы (особенно без уважительной причины) и выяснять причины пропусков; совместно с социальным педагогом и классным руководителем принимать решение о проведении профилактических мероприятий с учащимися и их семьями; собирать информацию о проведенных профилактических мероприятиях; готовить информацию в вышестоящие учреждения и субъекты профилактики о мерах профилактики; участвовать в работе профилактического совета ОУ; организовывать работу социального педагога и классных руководителей по привлечению учащихся склонных к асоциальному поведению к занятиям в кружках, секциях, клубах школы и микрорайона; организовывать профилактические мероприятия с учащимися, родителями и педагогическим коллективом; организовывать документооборот и информационный обмен с субъектами профилактики, разработка и проведение с ними совместных профилактических мероприятий, а также информационного обмена с правоохранительными органами; организация совместной работы с инспектором ОУУПиДН.

• *Педагог-психолог* может: знакомить педагогический коллектив с психологическими особенностями контингента ОУ, разрабатывать (совместно с социальным педагогом, классным руководителем) методические рекомендации, маршруты сопровождения детей, имеющих различные социальные проблемы и профилактические мероприятия с ними; участвовать в работе психолого-медико-педагогического консилиума и других комиссий, решающих дальнейшую судьбу ребенка ОУ; готовить материалы для заседания Профилактического совета образовательного учреждения, на котором рассматривается вопрос о снятии учащихся с внутришкольного административного контроля, ходатайстве о снятии с учета в ОУУПиДН в связи с исправлением или о продолжении индивидуальной профилактической работы с ребенком и его семьей; оказывать психологическую консультативную помощь родителям, учащимся, педагогической коллективу по вопросам профилактики асоциального поведения несовершеннолетних; осуществлять в пределах своей компетенции взаимодействие с представителями правоохранительных органов и другими субъектами профилактики по вопросам

профилактики правонарушений несовершеннолетних; представлять интересы ребенка в различных инстанциях.

• Руководитель образовательного учреждения (организации): распределяет функциональные обязанности среди специалистов образовательного учреждения по проблеме профилактики безнадзорности и правонарушений среди учащихся; обеспечивает деятельность совета по профилактике ОУ (организует и проводит), обсуждает с сотрудниками о контролирует профилактические мероприятия, контролирует и обсуждает особенности контингента учащихся на основании данных социального паспорта образовательного учреждения, заслушивание на административных и/или педагогических советах отчетов ответственных лиц о посещаемости, успеваемости и правонарушениях среди учащихся школы, осуществляет (в случае необходимости) взаимодействие с субъектами профилактики.

Если говорить о сетевом взаимодействии нескольких образовательных учреждений, основными задачами профилактики асоциального поведения учащихся образовательных организаций будут следующие:

- получение и переработка информации, отражающей социальную ситуацию образовательных учреждений района;
- разработка инновационного программно-методического обеспечения с учетом ФГОС для проведения профилактической работы в районе;
- повышение эффективности и оптимизация организации и реализации профилактической работы в районе;
- создание условий для повышения компетентностей всех категорий специалистов, работающих с детьми, подростками и молодежью по профилактике асоциального поведения;
- осуществление (или рекомендовать ОУ осуществление) профилактической работы с целевыми группами.

Библиографический список:

1.Абашина А.Д. Диверсификация подходов к пониманию социального статуса учителя в современной России //Вестник социально-гуманитарного образования и науки. -№1.-2012.- С.4-12.

2. Лаптева А.С., Каштанова М.Н., Камакина О.Л. Комплекс дополнительных мер по профилактике асоциального поведения как инновация центра психолого-медико-социального сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга //Академия профессионального образования. - 2015.-№12.-С.54-60.

3. Каштанова М.Н., Лаптева А.С. Моделирование комплексной системы профилактики асоциального поведения несовершеннолетних // Академия профессионального образования. - 2015.-№11.-С.53-62.

4. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 34

Filatova O.V. **SOCIAL WORK WITH TROUBLED FAMILIES AT THE PRESENT STAGE.** This article deals with the problems of families having certain difficulties and peculiarities of activities of a social worker with families.

Keywords: family, troubled families, the social worker

Филатова О.В., *аспирант кафедры педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПРОБЛЕМНЫМИ СЕМЬЯМИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В данной статье рассматриваются проблемы семей, имеющих определенные трудности и особенности деятельности социального работника с такими семьями

Ключевые слова: семья, проблемные семьи, деятельность социального работника

На современном этапе происходят существенные изменения в требованиях к профессиональной деятельности социального работника, что объясняется огромной вариативностью клиентов, с которыми приходится работать. Одним из существенных аспектов в деятельно-

сти социального работника занимают вопросы работы с семьями и членами их семей асоциального характера, многодетными и малообеспеченными.

Исследования, проведенные в нескольких школах Санкт-Петербурга, показали, что в большинстве семей 2 и больше детей. Примерно 20% семей проживают без отца и около 30% молодых семей проживают отдельно от родителей, 40%, опрошенных указали, что испытывают денежные проблемы, а около 70% отметили, что нуждаются в педагогической помощи.

Приведенные данные подтверждают, что различные проблемы семьи существуют в их повседневной жизни и сталкиваться с ними им приходится не так уж и редко, к этому добавляется и проблема насилия в семье, что не всегда легко выявить. Социальная ситуация в многодетных, малообеспеченных, семьях много проблем имеет для семейного воспитания: родители, жалуются на отсутствие педагогического опыта и соответствующих знаний, среди главных трудностей указывают отсутствие времени и материальных средств, что приводит к большему затрату времени на работу и меньшему на общение с ребенком, это нередко приводит к увеличению агрессивности, конфликтности со стороны родителей, а в других семьях часто к алкоголизму, преступности. В разных семьях можем отметить различные стили семейного воспитания, стратегии поведения, воспитательные установки, цели и в соответствии с этим возникают, те или иные трудности, которые необходимо учитывать в процессе социальной работы.

В настоящее время появление ребенка в семье, как правило, существенно снижает уровень ее жизни, а наличие трех и более детей делает семью в подавляющем числе случаев бедной. Уровень семейной бедности в России в основном определяется вкладом многодетных семей в общую картину.

При этом многодетные семьи, особенно неполные семьи с тремя и более детьми, отличаются максимальными риском и степенью бедности. В силу более высокой иждивенческой нагрузки и меньшего относительного числа занятых членов семьи они выделяются по сравнению с другими категориями семей по всем социально-экономическим показателям уровня жизни. Проблемные семьи, как правило, имеют неполноценное и несбалансированное питание, вынуждены ограничивать себя в продуктах, обременены существенными жилищными проблемами, испытывает значительные трудности с обеспечением детей сезонной одеждой и обувью; не могут приобрести назначенные врачом лекарства в полном объеме; многие дети не могут закончить полную среднюю школу, так как нужно зарабатывать. [1].

Все это создает определенные трудности в деятельности социального работника, открывая пути для различных вариантов работы с проблемными семьями. В этой связи социальные работники должны находится в состоянии постоянного системного изучения социально-педагогической литературы овладевать теоретическими положениями в области проблемы семьи, изучать законодательные документы федерального и регионального значения по вопросам семьи и семейного воспитания; владеть умениями выявления в каждом конкретном случае количество семей, нуждающихся в поддержке и сопровождении, их основные «болевые» проблемы, трудности.

Своевременно выявлять и организовывать работу с семьей, в которой есть трудности. Обозначать комплекс эффективных мер по социально-педагогической помощи нуждающимся семьям; организовывать встречи родителей со специалистами-психологами, медицинскими работниками и работниками правоохранительных органов по решению проблем организации труда и быта, здорового образа жизни; организовать правовое, медицинское, педагогическое просвещение родителей; проводить психологическую коррекцию семейных отношений в процессе семейного психологического консультирования, оказывать психотерапевтическая помощь матерям и другим членам семьи; способствовать обогащению выбора форм и видов досуговой деятельности в учебных заведениях и по месту жительства, выбору секций, кружков, «группы встреч».

В деятельность социального работника также входит наблюдение за здоровьем всех членов семьи, оказание помощи в укреплении здоровья, оказание помощи в разрешении

конфликтных ситуаций в семье, наблюдение учет и предупреждение асоциально-аморального поведения родителей, в последнее время активизировалась работа по налаживанию благотворительной помощи нуждающимся семьям.

Данные рекомендации могут реализовываться по-разному полностью, частично, важно чтобы помощь социального работника была систематизированной и не носила характера одноразовой поддержки в условиях быстро меняющегося пространства социального взаимодействия. Как отмечает Н.Н. Суртаева: «Актуальность пространства для понимания социального носит основополагающий характер. Пространство выступает одним из фундаментальных параметров конструирования социального мира, выполняя формообразующую функцию и способствуя выявлению многообразных связей между различными пространственными формами» [2, с.12]. У социального работника должно быть пространство деятельности с проблемными семьями, учитывающей характер социальных изменений.

Используемая литература

1. Харчев**,** А.Г**.** Социология семьи: проблемы становления науки / А.Г. Харчев**.** - М.: Центр социального прогнозирования, 2011 (Люберцы (Моск. обл.) ПИК ВИНИТИ). – 339 с.

2. Суртаева, Н.Н. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. - СПб: Экспресс, 2014.

УДК 37

Tkacheva E.V. **PEDAGOGICAL ASPECTS IN THE WORK OF SOCIAL SERVICE CENTER.** The article discusses the pedagogical aspects in the work of the social service center.

Key words: center for social services.

Ткачева Е.В., *к.пед.н., директор реабилитационного центра, Санкт-Петербург*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В РАБОТЕ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

В статье рассматриваются педагогические аспекты в работе центра социального обслуживания.

Ключевые слова: центр социального обслуживания.

Педагогика в социальной работе выступает в роли стержня деятельностного компонента социальной работы, потому что многие задачи социальной работы, такие как формирование знаний, об обществе, отношение в группе, развитие готовности личности к самопомощи, информационные задачи решаются в основном педагогическими методами.

На первом месте функциями социального работника, как отмечается в Кратком словаре терминов по социальной работе США, является его «умение создавать и развивать отношения, способствующие успешной профессиональной деятельности… отношения между людьми, между людьми и их окружением; … умение активизировать усилия подопечных по решению собственных проблем, добиться их доверия» … «умение посредничать и улаживать отношения между конфликтующими индивидами, группами», «обеспечивать межинституциональные связи». Социальный работник – не робот. Он имеет дело с человеком и его окружением, прежде всего – семьей. «Знание развития и поведения человека», - отмечается в вышеупомянутом словаре, необходимо каждому социальному работнику. Это означает, что психолого-педагогическая компетентность составляет базовую основу социальной работы. Стандарты и принципы, на которых строится социальная работа, не могут быть реализованы без этой основы, так как они предполагают глубокие знания и практические умения в области психологии и педагогики.

Социальная работа есть «специфическая форма государственного и внегосударственного воздействия на человека с целью обеспечения культурного, социального и материального

уровня его жизни, оказание индивидуальной помощи человеку, семье или группе лиц». Разделение всей сферы деятельности социальных служб на социально-педагогическую и социальную работу сегодня считается устаревшим и неправомочным. Между этими понятиями существует определенная взаимосвязь и взаимозависимость. Определяющая роль психолого-педагогического обеспечения социальной работы предполагает формирование системы социальных служб на основе базового социально-педагогического научного фундамента.

Социальные технологии в центре социального обслуживания носят комплексный характер. Они включают социологические, экономические, медицинские, педагогические подсистемы. Педагогические элементы систематизируют содержательные и процессуальные компоненты социальной работы, относящиеся к личности человека, участника социального процесса.

Педагогические компоненты позволяют обеспечить охват «всей полноты и разнообразия ситуативной проблематики жизни человека, … рассматривая человека в личностно-средовом контексте (в ограниченном единстве индивидуально-психологического и социального) как открытую, постоянно меняющуюся систему».

При этом эффективность влияния социальных наук на реальные механизмы социальной работы в центре социального обслуживания определяется наличием в них именно педагогического компонента, который выступает как фундаментом, так и средством реализации теоретического потенциала этих наук [1,2]. Доминантное положение личности конкретного человека с его нуждами, проблемами в социальной работе, с различными группами клиентов предполагает выделение определенного общего знания о человеке и его социуме, которым должны владеть все социальные работники как специалисты и уметь применять их на практике.

Можно сказать, что, с одной стороны, рассматривается специфика социально-педагогической концепции социальной работы, доказывается органическая ведущая роль в социальной работе социально-педагогической составляющей, а с другой – подчеркивается тот факт, что отдельные компоненты могут органично включаться в социально-педагогическую деятельность. Присущие образованию и воспитанию педагогические функции оказались необходимыми в сфере социальной работы и социальной помощи семье, престарелым, одиноким бездомными многим другим формально благополучным категориям граждан. В этих условиях педагогическое знание становится неотъемлемой частью общей культуры и социальной политики, а социальная помощь, так же, как и образование, призваны выполнять роль стабилизирующего фактора, хранителя и транслятора духовных ценностей и традиций и на этой основе полнее и последовательнее выполнять свою основную функцию – реализацию возможностей человека, обеспечение его достойного существования и свободного развития.

Педагогический компонент социальной работы позволяет влиять на формирование педагогического мышления в обществе, способностей и умения принимать в различных сферах социальной деятельности эффективные педагогически целесообразные решения, позволяющие приводить в движение реальный механизм развития социальных инициатив, творческой активности детей и взрослых, полностью использовать возможности семьи, других социальных институтов, микросреды личности и социума в целом, в обеспечении социальной заботы о правах и благосостоянии каждого человека.

К сожалению, развитие и совершенствование социальной работы в центре социального обслуживания сдерживается ее организационной, кадровой, материально-технической и научно-педагогической необеспеченностью. Выявление, организация и использование всего педагогического потенциала социума для стимулирования развития, реализации индивидуальной возможности каждой личности и составляет суть социально-педагогического подхода во всех направлениях социальной работы в центре (социальное, социально-медицинское обслуживание, психологическая и юридическая консультации, срочное социальное обслуживание и т.д.). Следует особо подчеркнуть, что без педагогической направленности, без ориен-

тации на внутренний мир человека и его совершенствования социальная работа во многом обесценивается и лишается своего гуманистического смысла.

Деятельность социального работника – это зона доверия между людьми, путь к их взаимопониманию, общению. Он должен обладать навыками влияния не только на самого клиента, но и на его окружение, групповое общение, на ситуацию в социуме. Обязательные его качества – психологическая грамотность, деликатность. Человек, избравший эту профессию, должен быть гуманистом, обладать хорошими коммуникативными и организаторскими способностями, высокой духовной, общей культурой, чувством такта, уметь анализировать социальные явления, процесс, видеть свое место и роль в общественной жизни страны, иметь четкие идеологические и нравственные принципы.

Овладение педагогическими знаниями важно для социального работника в профессиональном смысле, т.к. он во многих сферах своей профессиональной деятельности исполняет педагогическую функцию: сознательно вмешивается в процесс воспитания и жизнедеятельности человека, с целью коррекции, адаптации, реабилитации и интеграции человека в обществе. Любой социальный работник, от рядового сотрудника администрации до начальника, должен быть в определенной мере социальным педагогом. Социально-педагогическая подготовка, хотя бы в виде ощущений, представлений должна быть у каждого социального работника. В разной мере и на разном уровне социальный работник должен научиться и некоторым навыкам социально-педагогического мышления и деятельности, т.е. по крайней мере, не упускать педагогические последствия своей деятельности или не забывать об использовании педагогических методов и приемов для решения социальных вопросов в отношении человека. Нужно учиться умению и навыкам давать педагогическую оценку происходящим процессам в социуме и думать о социальных последствиях педагогических действий, экспериментов и т.д.

Социально-педагогические знания, умения и навыки (наряду с психосоциальными, медикосоциальными, юридическими, экономическими и др.) являются одним из условий идентификации любого работника со своей должностью, профессией. Они вместе с другими видами социально-гуманитарного знания и действия предопределяют в значительной степени, превратится или не превратится социальный работник в бюрократа, в механического исполнителя своей работы. Поэтому в настоящее время стоит вопрос о необходимости специализированной социально-педагогической подготовки социального работника для работы с инвалидами, людьми пожилого и старческого возраста, детьми из неблагополучных семей и другими объектами социальной работы, для которых необходимы иные педагогические знания, умения, навыки и даже некоторые профессиональные свойства, нежели для учителя в обычной школе или даже для организации педагогической работы по месту жительства.

Библиографический список:

1. Суртаева Н.Н., Кривых С.В., Суртаева О.Н. Инновационные процессы в подготовке педагогов в современных социокультурных условиях // Мир науки, культуры, образования. - № 2 (45). – апрель 2014. – С.131 – 133.

2. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 374

Kapitonova T.F., Shendrik S.V. **TECHNIQUE OF THE LONG-STANDING SCHOOL PROJECT "MY MOTHERLAND, RUSSIA" FOR MORAL AND PATRIOTIC VALUES CULTIVATION.** In this article the purposes and conditions of school project "My Motherland, Russia" are considered in culturological space of Russia.

Keywords: project activity methodology, group work, educational process, Orthodox environment.

Капитонова Т. Ф., *Заслуженный учитель РФ, победитель НПО «Образование» Лучших учителей РФ, учитель высш.кат.,* ***Шендрик С. В.,*** *учитель высш.кат. ГБОУ средней школы № 365 Санкт-Петербурга*

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД МНОГОЛЕТНИМ ПРОЕКТОМ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКА «РОССИЯ – РОДИНА МОЯ»

В статье рассмотрены цели и условия реализации школьного проекта в культурологическом пространстве России.

Ключевые слова: методика проекта, групповая работа, воспитательный процесс, православная среда.

Русский православный философ начала XX века Сергий Булгаков, будучи в изгнании, писал, что образ существования человека даётся «в его рождении и Родине…он (человек) связан через родину и матерью-землёю и со всем Божьим творением» [1.204].

Цель проекта – формирование целостного представление о мире, духовно-нравственной культуры; любви к родной земле – тех базовых национальных ценностей, без которых невозможно постижение самого себя.

Духовно-нравственное развитие осуществляется в процессе социализации через связь с культурологическим пространством России.

Проект осуществляется по нескольким направлениям: литературные и исторические места России, православная культура, выдающиеся деятели науки и искусства, российские флора и фауна. Деление нашей программы «Россия – Родина моя» на направления достаточно условное, т.к. они неразрывно связаны.

Педагогический проект реализуется школой в постоянном сотрудничестве и взаимодействии с семьями учащихся, с мемориальными музеями, музеями-усадьбами и музейными комплексами, заповедниками и заказниками России, планетариями, театрами, отделом религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, различными социальными объектами, в том числе с просветительскими центрами православных храмов, принимающих участие в реализации воспитательного процесса.

Участники социально значимого проекта - ученики разновозрастной группы (5-11 классы). Ценность социализации, осуществляемой в проектной деятельности, состоит в том, что школьники учатся совместно ставить цели, задачи, подбирать материал, вести практическую работу, создавать конечный совместный продукт, взаимно обогащая друг друга.

Методика проектной деятельности выстраивается следующим образом. В первой половине учебного года складывается история многодневного путешествия: планируется экскурсионная программа, ведётся подготовка к предстоящей поездке. Например, перед встречей с музеем В. Поленова под Тарусой организуем экскурсии в Русский музей в зал работ художника. Или после поездки на Бородинское поле уже после путешествия мы с ребятами посещали экспозиции временной выставки Строгановского дворца Русского музея. Перед поездкой в Варлаамо-Хутынский монастырь на могилу Г.Р.Державина изучаем биографию поэта, посещаем дом-усадьбу на Фонтанке.

Затем учащиеся выбирают темы исследований: они знают, что их ждёт выступление перед сверстниками, родителями, учителями с отчётом по выбранной теме, об открытиях, сделанных во время путешествия по России.

Таким образом, создаётся целый учебный и воспитательный проект:

1.Учащиеся и руководители программы выстраивают маршрут путешествия.

2.Учащиеся выбирают темы исследований.

3.Деятельность ученика по теме во время поездки, сбор материала.

4. Работа по теме исследования.

5. Защита индивидуальной или групповой работы.

6. Презентация конечного коллективного продукта.

Например, при подготовке к 700-летию Сергия Радонежского деятельность учащихся строилась следующим образом.

1) Создание маршрута по историческим и духовным местам России, связанных с именем Сергия Радонежского (Ростовская земля, Троице-Сергиева лавра, Куликово поле), посещения выставки в московском музее-заповеднике Коломенское «Преподобный Сергий Радонежский».

2) Чтение и комментарий житий Сергия Радонежского Епифания Премудрого и архиепископа Никона (Рождественского), «Сказания о Мамаевом побоище», «Задонщины», исторического очерка Т. Крючкова «Преподобный Сергий Радонежский и его окружение», изучение биографии Сергия Радонежского Н. Борисова (из серии «Жизнь замечательных людей»).

3) Выбираются темы исследований: «Се ти мои оруженосцы», «Благодать русской земли», «Возможен ли рай на земле?», «Небесные птицы Преподобного Сергия Радонежского», «Памятник печальнику и собирателю земли Русской», «Почитай отца твоего и мать твою…», «Я не достоин» и др.

4), 5) После путешествия учащиеся работают с собранными материалами и представляют свое исследование.

6) Отчёт-презентация поездки вырастает в форму праздника, торжественного вечера, музыкально-литературной композиции, в которой принимают участие все учащиеся. Сценарий, репетиции, костюмы, разучивание песен – это самое динамичное время, где подключаются учитель музыки, родители. Стало доброй традицией, что наша отчетная презентация вырастает до районного мероприятия, на которое приглашаются учителя района и представители других общественных организаций.

Как в учебной деятельности (в творческой группе учителей разных предметов школы № 365 «Новое образование» под руководством Л. Д. Фураевой), так и в нашей воспитательной работе интегрирующей идеей является развитие мышления и речи учащихся. Мы развиваем свободу и подвижность мышления школьников, создавая условия ученику соотнести свои собственные знания с полученным во время поездок опытом работы, углубляя и расширяя свои познания и ощущения, давая возможность устанавливать связи процессов и явлений жизни страны и окружающего мира.

Пережитые учеником ощущения, знания, добытые в деятельности, стимулируют развитие творческих способностей учащихся. Результатом проекта является практическая деятельность, которая выливается в общий социальный продукт, в нашем случае это

- творческие представления для родителей, учащихся и учителей школы, например: «Русская Тоскана», «Жизнь русской усадьбы», «Отчизне кубок сей, друзья!», «Не в силе Бог, а в правде», «Самовары-самопалы», «Радетели Земли Русской», «По небу полуночи ангел летел…» и др.;

- исследовательские работы, в том числе участие в городском детско-юношеском творческом конкурсе «Уроки духовного подвига», где в номинации «Литературное творчество» (заметки, впечатления, очерки) авторы сборника детских работ «Лествица к Сергию Радонежскому» одержали победу, их работы были представлены в общем городском журнале, посвященном 700-летию Сергия Радонежского;

- ученические фотовыставки и видеоматериалы, путевые заметки и страницы дневников.

Именно в творческой деятельности реализуется комплекс умений и знаний ученика, осуществляется его движение в соответствии со способностями, с «зоной ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому). Полнота результата проектной деятельности связана с рефлексией, конечным эмоциональным переживанием. Детям становится ближе и понятнее русская культура, и литература в частности, для которой со времен Святой Руси нормой был идеал, праведная жизнь, святость, «не оправдание в сем мире, а спасение в будущем веке» [2], по точному выражению В.Непомнящего.

Возможность пережить прошлое, почувствовать мир предков дают такие формы, как интерактивные игры и занятия. Юные путешественники принимали участие в древнерусских играх, имели возможность почувствовать на себе тяжесть кольчуги, ощутить вес меча, поучиться в Яснополянской школе, посидеть за партой С. Есенина, пройти вместе с И.Сусаниным к реликтовым костромским болотам, изготавливать глиняные игрушки, плести кружева на коклюшках, вязать из травы «кукушечку» в Орловской школе искусств, чинить рыболовные сети в музее древностей.

Пережитое, прочувствованное в детстве запоминается навсегда. Постигая жизнь родной земли, ребята приобретают навыки общения, самостоятельность и чувство ответственности, имеют редкую ныне возможность обретать новых друзей, а главное - осознавать, что призвание человека высоко и светло [3].

Мы надеемся, что наши школьники могут воскликнуть вслед за автором «Слова о погибели Русской земли»: «Светло-светлая и прекрасно украшенная земля Русская! И многими красотами дивишь ты…всего ты исполнена, земля Русская, о правоверная вера христианская!» [4.171].

Библиографический список:

1. Булгаков С. Н. Моя Родина // Новый мир. 1989. № 10.
2. Непомнящий В. Удерживающий теперь. Феномен Пушкина и исторический жребий России. Предварительные итоги XX века [Электронный ресурс] // Новый мир. – 1996. - № 5. – Режим доступа: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/1996/5/nepomn.html.
3. Кривых С.В., Милованова Н.Г. Организационно-педагогические условия оптимизации патриотического воспитания школьников на современном этапе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 16-й Международной научно-практической конференции. – СПб.: Экспресс, 2015. – С. 295-302.
4. Слово о погибели Русской земли // Древнерусская литература. – М. : Дрофа, 2009.

УДК 37.00

Sheyanova N.V. **MANAGEMENT PEDAGOGICAL SUPPORT SOCIALIZATION AND PROFESSIONALIZATION OF STUDENTS POLYTECHNIC LYCEUM.** The article describes the education of students in management practice Polytechnic Lyceum.

Keywords: management of educational process, positive socialization, Polytechnic Liceum.

Шеянова Н.В., *заместитель директора по воспитательной работе СПб ГБПОУ «Ижорский политехнический лицей», Санкт-Петербург, ppl6@mail.ru*

УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ

В статье описана практика управления воспитанием обучающихся в политехническом лицее.

Ключевые слова: управление воспитательным процессом, позитивная социализация, политехнический лицей.

Перевод ступени НПО в систему СПО преследовал цели повышения качества подготовки выпускников. Однако изначально решить проблемы качественного отбора поступающих на обучение такой шаг не смог: уровень проблем в социализации, профессионализации этой категории молодёжи остаётся прежним. Наши наблюдения подтверждают исследование Костериной В.И. - далеко не все приходят учиться исключительно из-за склонности к рабочим профессиям и профессиям социального обслуживания – до 60% обучающихся поступают в лицей потому, что не могут в силу своих способностей и материальных возможностей получить более высокий уровень образования [Костерина Е.В., 1].

Реализуемые образовательные стандарты, отвечающие современным запросам заказчиков образования, обязывают организовать в учебном учреждении освоение общекультурных

компетентностей, как в ходе учебной деятельности, так и в воспитательной работе, что требует сочетания традиционных и инновационных подходов, адекватных составу обучающихся [Иванова С.В. 2,3]. Обозначим в связи с этим круг наиболее важных проблем социализации, покажем стратегию и тактику психолого-педагогической поддержки обучающихся на пути профессионального становления.

Итак, по опросам педагогов ступени НПО в системе среднего профессионального образования современных обучающихся отличают следующие черты, создающие проблемы дидактического и психолого-педагогического характера:

клиповое мышление, не способствующее системному освоению содержания образования; негативное восприятие социума в целом и педагогов как категории взрослых; низкий уровень готовности к учебной и практической работе в команде; преобладание потребности в поиске работы за хорошую оплату и несогласие осваивать на практике профессиональные навыки в том месте, где практиканту не могут хорошо заплатить; возрастная потребность в более тесных психофизиологических взаимосвязях с противоположным полом без готовности к сознательному отношению к браку и к ответственному родительству. и др..

Причинами появления этого круга проблем изначально можно считать казалось бы, незначительную - кратковременность и дефицит интереса к совместной рефлексии детей и значимых для них взрослых. Именно потому, что занятые добычей пропитания и благ цивилизации родители не находили достаточно времени для бесед со своим ребёнком, дети больше учились нажимать на кнопки девайсов (различных электронный устройств), вызывая гаджеты для отдыха и развлечений там, где требовалось бы каждому проявить личное участие в совместном прояснении мотивов и поступков, выработке позитивно-социального поведения. Слабый интерес родителей к проблемам выбора их детей (в отношении друзей и работы) не способствует настрою на позитивную социализацию и профессионализацию.

Потребность в любви и признании толкает молодых людей к близким отношениям с противоположным полом. Многие из них не готовы соблюдать целомудрие до вступления в брак, однако эпидемиологическая обстановка побуждает иметь одного партнёра, поэтому современная молодёжь статусность своих взаимоотношений определяет не актами гражданского состояния, а временем, в течение которого пара поддерживает друг с другом по сути семейные взаимоотношения. Специфика разрыва возрастных психологических особенностей обучающихся и педагогов не допускает прямых декларативных указаний со стороны взрослых на эталон поведения в обществе. Поэтому так важно интегрировать различные методы и формы общения и рефлексии, побуждающих растущих людей к позитивному самоопределению в социальном и профессиональном плане [4].

Стратегия системного развития и оперативного реагирования в сфере ***воспитания (***в том числе и воспитания ответственного родительства) выстраивается в планировании общелицейских мероприятий, в которых требуется организация командной работы, реализуется потребность в игре, общении, признании (по Л.С,.Выготскому и Д.Б. Эльконину) Рефлексию жизни коллектива обучающихся позволяют осуществить курсовые собрания, единые тематические классные часы. Система таких мероприятий составляет содержание работы по психолого-педагогическому сопровождению. ***Тактику формирования позитивной социализации и профессионализации*** позволяет реализовать социально-психологическая служба ОУ: мастер-воспитатель, вновь образованная психологическая служба, социальный педагог. ***Оперативную рефлексию и коррекцию*** проводимой образовательной организацией линии на позитивную социализацию и профессионализацию выпускников в форме обратной связи позволяет провести совет командиров, совещание мастеров и методические совещания педагогического коллектива.

Приведённые линии стратегии, тактики, рефлексии позволяют так организовать процесс воспитания в политехническом лицее, что у обучающихся вырабатывается коррекционная позиция в собственных взглядах на свое социальное становление и профессиональное развитие, устраняющая дефицит позитивных установок, недополученных в семейном воспитании. Можно ожидать, что риски скатывания проблемных обучающихся в негатив социаль-

ных проявлений в этом случае будет во многом нивелирован. Этому есть немало реальных примеров в практике мониторинга биографий наших выпускников.

Список источников

1. Костерина Е.В., Проблемы обучения в системе НПО и СПО //http://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2013/10/24/problemy-obucheniya-s-sisteme-npo-i-spo [Дата обращения 20.03.2016]

2. Иванова С.В., Черных Е.В. Критерии инновационности в работе классного руководителя и условия их актуализации// Мир науки, культуры, образования. 2012. № 6 (37). С. 230-234

3. Иванова С.В. Духовно-нравственное воспитание школьников современной России: проблемы выбора ориентиров // Специфика педагогического образования в регионах России. 2012.№ 1. С. 134-138.

4. Кривых С.В., Рубцова О.Б. Социальное взаимодействие в организации воспитательно-образовательного процесса в профессиональном лицее // Социальное взаимодействие субъектов в образовательном пространстве: коллективная монография / отв. ред. З.И. Колычева. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2013. – С. 87-98.

УДК 374

Gaychenko S.V. **THE SOCIAL SITUATION OF DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.** The article is devoted to the problem of creating a social situation of child development, appropriate to the specificity of preschool age in the conditions of the GEF BEFORE.

Keywords: the social situation of development of children, interaction of subjects of the communicative space.

Гайченко С.В., *к.пед.н., старший преподаватель МГПУ, г. Москва, svetlanat62@mail.ru*

СОЗДАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена проблеме создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста в условиях ФГОС ДО.

Ключевые слова: социальная ситуация развития детей, взаимодействие субъектов коммуникативного пространства.

Социальная ситуация развития личности детей в учреждении дошкольного объединения – это диалектический процесс приобретения опыта социальных отношений и освоения новых социальных ролей, происходящий в ходе профессиональной переподготовки в институте дополнительного образования МГПУ, предполагающей, наряду с развитием профессиональных знаний, умений и навыков, а также профессионально значимых качеств будущего специалиста, развитие сфер общения, самопознания путём узнавания, освоения, присвоения, обогащения и передачи обучаемым опыта социального взаимодействия.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, которые предполагают:

1) обеспечение эмоционального благополучия через: непосредственное общение с каждым ребенком; уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;

2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:

создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности; создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);

3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях: создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также

имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья; развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками; развитие умения детей работать в группе сверстников [3].

Н.Н. Суртаева делает акцент на внешние проявления социального взаимодействия. Причиной этого, как подчеркивает автор, является душевное состояние человека. В мире отмечается увеличение детей и взрослых, страдающих депрессиями. Причем возраст детей, подвергшихся депрессии помолодел до 5 лет! В России, детей, у которых наблюдаются депрессивные состояния по некоторым данным от 10 до 15%, со взрослыми также происходят такие же процессы. Жить в стремительно прогрессирующем мире, окруженном инновационными технологиями, инновационными процессами, все больше заполняющими социальное пространство влияющего на изменения социального взаимодействия, к которым приходится приспосабливаться с раннего детства, сложно [2, стр. 8].

Возникает необходимость эффективных вероятностных соотношений внешних и внутренних уровней сообщения, которые обеспечивают большую свободу в восприятии передаваемого содержания. То есть, чем большим набором средств выражения обладают субъекты коммуникативного пространства и чем большую свободу они допускают для взаимодействующих сторон, тем быстрее и полнее достигается понимание в общении.

О.А. Иванова подчеркивает, что для эффективной коммуникации важно, чтобы субъекты находились в одном понятийно-категориальном поле. Коммуникация рассматривается как сообщение, общение, как передача информации от человека к человеку…, как форма связи. [1, стр. 32].

Для того, чтобы коммуникация была эффективной, необходимо, чтобы люди понимали передаваемую информацию однозначно. Любая коммуникация предполагает обратную связь. Мы всегда должны помнить, что ответственность за эффективность коммуникации лежит, в большей степени, на отправителе информации. Понятность информации является основным условием ее эффективности.

Поскольку на современном этапе реформирование образовательного учреждения решает важнейшую задачу формирования личности, способной выразить свою созидательную индивидуальность, т.е. отвечающей интересам общества при удовлетворении собственных потребностей, то неоценимая роль в решении этой задачи должна отводиться, на наш взгляд, коммуникативному пространству, направленному на доверительные отношения и подчиняться следующим условиям:

1. Наполненность содержания общения жизненными проблемами ребенка, создание ситуации учения, в которой бы ребенок при взаимодействии мог разрешить свои проблемы.
2. Конгруэнтность личности педагога и родителей, проявление своих человеческих качеств во взаимодействии с детьми.
3. Принятие ребенка; безусловно-позитивное отношение педагога и родителей к ребенку.
4. Альтернативно-диалогический способ получения знаний ребенка в коммуникативном пространстве; безопасность информационного поля.
5. Квалификация педагога, а именно – умение мыслить точно, динамично, передавать эти мысли ребенку; осознавать педагогические задачи; проявлять способность учитывать взаимоотношения с детьми; быть авторитетным; иметь различные оттенки выразительности речи; понимать психическое состояние ребенка по внешним признакам; умение самопрезентации педагога.
6. Психологический фон ребенка – открытость самому себе; открытость к переменам, отношение ребенка к ситуациям; доверие к другим – эмпатическое взаимодействие с другой личностью, не вторжение в нее, сохранение чужой автономности.
7. Уверенность ребенка в ожидаемом результате – свобода творчества; свободомыслие; творческое самовыражение, переживание чувств безопасности от предстоящего процесса взаимодействия с данным конкретным человеком (педагогом, родителями).
8. Самоактуализация и степень активности субъектов коммуникативного пространства.

Рассмотрим условия позитивного диалогического взаимодействия, направленного на построение доверительных отношений в системе «педагоги-дети-родители», которые отражены в рисунке 1.

Рисунок 1. Условия, направленные на формирование коммуникативной компетентности в системе «педагоги- дети- родители»

Уровень, эффективность и безопасность коммуникативного пространства, обеспечивающие доверительные отношения, зависят от квалификации педагога, от умения строить доверительные отношения в коммуникативном пространстве, где показателем является высокий уровень коммуникативной компетентности субъектов коммуникативного пространства; от желания родителей взаимодействовать с педагогом; от коммуникативных способностей самого ребенка и т.д.

Коммуникативную компетентность в данном исследовании рассматриваем как интегративное свойство личности, включающее в себя систему языковых знаний и умений, направленных на конструктивно-позитивную речевую деятельность и речевое поведение; умения и навыки взаимодействия эмпатического характера на основе диалогического сотрудничества, взаимопонимания; способности вариативного оптимального взаимодействия в речевой деятельности на основе сотрудничества; ценностные и мировоззренческие установки направленные на построение доверительных отношений, толерантность к другому мнению; творчество и самообразование.

С позиции организации коммуникативного процесса как процесса, направленного на построение доверительных отношений и превращения ее в коммуникативное пространство, направленное на формирование коммуникативной компетентности стоит задача поиска средств, позволяющих сделать более структурированной и продуктивной деятельность по осознанию субъектами своих отношений, решению задачи на смысл, принятию или отвержению альтернатив на основе личностно-смыслового отношения к ним. Ключевым момен-

том здесь является, как уже указывалось выше, условие диалогического взаимодействия при доверительных отношениях.

Процессу такого понимания свойственна эмоциональная вовлеченность субъектов коммуникативного пространства, проявляющаяся в приподнятом настроении и активном интересе к рассматриваемому факту.

Эффективными являются вероятностные соотношения внешних и внутренних уровней сообщения, что обеспечивает большую свободу в восприятии передаваемого содержания. То есть, чем большим набором средств выражения обладают субъекты коммуникативного пространства и чем большую свободу они допускают для взаимодействующих сторон, тем быстрее и полнее достигается понимание в диалоге. Таким образом, еще одной важной характеристикой коммуникативного пространства, в основе доверительных отношений, являются средства общения: непосредственное и опосредованное, прямое и косвенное, вербальное и невербальное.

1. Непосредственное – осуществляется с помощью тактильных прикосновений, голоса и т.п.

2. Опосредованное общение осуществляется через посредника (игрушка, письмо, компьютер, схема и т.п.).

3. Прямое общение - «здесь и сейчас», взаимодействие лицом к лицу.

4. Косвенное общение осуществляется через посредника (третье лицо).

5. Вербальное общение с помощью слов.

6. Невербальное общение, которое не предполагает использования звучащей речи – взгляд, жест, мимика, поза и т.д.

Наконец, определим структуру системы коммуникативного пространства, которая схематично отражена на рисунке 2.

Рисунок 2. Структура коммуникативного пространства

Структура коммуникативного пространства в образовательном учреждении включает в себя механизмы внешнего и внутреннего воздействия: первичные и вторичные процессы; реакцию и акцию первичных и вторичных процессов: информационное поле и распространение информации; качественный уровень взаимодействий субъектов коммуникативного пространства, от которого зависит результат взаимоотношений: доверительные или негативные.

Итак, освоение субъектом культурных фактов, содержащихся в образовательной среде, переживается им как событие и конституирует тем самым его коммуникативное пространство. Событие встречи с культурным фактом становится таковым в том случае, если возникает его понимание, являющееся результатом самостоятельного и ответственного выбора, осуществленного на основе диалога образуемого субъекта с субъектом – носителем культуры (педагог, родитель).

Коммуникативное пространство как пространство жизни субъекта направлено на формирование субъектно-субъектных доверительных отношений и приобретает индивидуальный смысл. Не наполненные индивидуальным смыслом культурные факты образовательной среды не могут оказывать серьезного влияния на жизнь субъекта, то есть не трансформируются в его личностные характеристики.

Общая логика формирования коммуникативного пространства субъекта предполагает, таким образом, встречу субъекта с культурным фактом, возникновение диалога, который может привести к трансформации субъективной оценочной системы и последующему ответственному выбору. Доверительные отношения как интегральная характеристика вышеперечисленных моментов связывает жизнь субъектов коммуникативного пространства со встреченным культурным фактом и превращает их жизнь из элемента образовательной среды в место где каждый из субъектов способен жить как личность.

Современное коммуникативное пространство характеризуется вариативностью методов, направленных на реализацию диалогического подхода во взаимодействии субъектов в системе «педагог-ребенок-родитель», где каждый из субъектов коммуникативного пространства имеет право на индивидуальную позицию, изменение которого возможно в ходе диалога.

Литература:

1. Иванова О.А. Культура. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы V Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2015.
2. Суртаева Н.Н. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятель-ности: Материалы V Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2015.
3. http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/6261

УДК 371

Polkhovich E.Y. **THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES BY STUDENTS OF CADET SCHOOL** In the article the fragment of the program of education and socialization of students of 6 class is presented, which is aimed at formation of spiritual and moral values.

Keywords: value, morality, culture of behavior

Полхович Э.Ю., воспитатель Тюменского президентского кадетского училища, Тюмень, e-mail: www.evelina73@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ВОСПИТАННИКОВ КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА

В статье приведен фрагмент программы воспитания и социализации воспитанников 6 класса, направленный на формирование духовно-нравственных ценностей.
Ключевые слова: ценность, нравственность, культура поведения.

Главной задачей сегодня является формирование у воспитанников высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России.

С этой целью в каждой образовательной организации реализуются программы воспитания и социализации обучающихся. В Тюменском президентском кадетском училище разработаны программы воспитания социализации на уровне училища и на уровне отдельно взятого класса. Рассмотрим программу на примере 6 класса. Программа воспитания и социализации включает шесть направлений:

- «Я люблю свой край». Формирование ценности гражданственности и патриотизма;

- «Я познаю мир». Формирование ценности образования;
- «Труд есть жизнь человека»;
- «Мое здоровье – мое будущее»;
-«Мой внутренний мир и его окружение». Формирование духовно-нравственных ценностей;
- «Семья – моя главная опора».

Каждое направление содержит ценностные основы, содержание, планируемые результаты, виды деятельности и формы занятий. Так, например, направление **«Мой внутренний мир и его окружение». Формирование духовно-нравственных ценностей** изложен так:

Ценностные основы: нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение родителей; уважение достоинства другого человека, равноправие, ответственность, любовь и верность; забота о старших и младших; свобода совести и вероисповедания; толерантность, представление о светской этике, вере, духовности, религиозной жизни человека, ценностях религиозного мировоззрения, формируемое на основе межконфессионального диалога; духовно-нравственное развитие личности.

Формирование личностных ценностных ориентаций подрастающего поколения в современных условиях наталкивается на ряд нерешенных проблем. В их числе - противоречия, возникающие между декларируемыми российскими ценностями и ценностями, принятыми в обществе под влиянием СМИ.

Общечеловеческие ценности выделяются среди прочих ценностей тем, что выражают общие интересы человеческого рода, свободные от национальных, политических, религиозных и иных пристрастий, и в этом качестве выступают императивом развития человеческой цивилизации. Любая ценность как философская категория обозначает положительную значимость явления и происходит из приоритетности человеческих интересов, то есть характеризуется антропоцентричностью.

Антропоцентризм общечеловеческих ценностей имеет социально-исторический характер, независимый от конкретных социокультурных проявлений и основанный на исторически возникающем единстве представлений о наличии неких универсальных сущностно-значимых свойств человеческого существования.

К общечеловеческим ценностям, признанным мировым сообществом, относятся жизнь, свобода, счастье, а также высшие проявления природы человека, раскрывающиеся в его общении с себе подобными и с трансцендентным миром. Попрание общечеловеческих ценностей рассматривается как преступление против человечества.

Это направление предполагает *воспитание нравственности* как показателя воспитанности формирующейся личности. Воспитанность проявляется в осознании нравственных норм, их принятии, потребности и умении их применять. Сознательная дисциплина, уважение к труду и к людям труда, культура общения, культура речи, экологическая культура, ответственность личности за свои поступки, ее внешний облик – результат нравственного воспитания. Особо рассматривается воспитание толерантного отношения к людям другой национальности и вероисповедания, формирования умения противодействовать асоциальным проявлениям, знание правовых норм поведения и руководство ими в повседневной жизни. Формирование правовых основ поведения и правовой культуры.

Система образования видит задачу в том, чтобы противопоставить массовой культуре, рассчитанной на удовлетворение примитивных потребностей молодежи, высокую культуру, основанную на глубоких, фундаментальных социально-культурных традициях.

В организации воспитательной деятельности по данному направлению следует исходить из того, что Тюмень является центром образования и культуры.

Необходимо использовать уникальную роль искусства, заключающееся в произведениях искусства глубокое психологическое и социальное содержание для становления личности кадет, передачи духовного опыта поколений.

Общение с искусством должно быть процессом самопознания и самовоспитания. Результат художественно-эстетического воспитания – художественная грамотность, эстетическая образованность кадет: широта кругозора в области искусства, развитое эстетическое

чувство, основанное на умении ценить и понимать прекрасное; способность к художественному творчеству, навыки практической деятельности в конкретных видах искусства. В конечном счете, результатом эстетического развития, приобщения к искусству и художественному творчеству должно стать нравственное совершенствование личности.

Следует *формировать высокую культуру поведения кадет:* культуру устной публичной речи, культуру бытовых коммуникаций; культуру общения между всеми участниками образовательного процесса; культуру поведения в городе и обществе, медиакультуру, культуру межсубъектного взаимодействия, в том числе межпоколенного.

Нравственное воспитание личности является одним из главных условий ее жизнеспособности в обществе. *Формировать нравственность – значит переводить моральные нормы, правила и требования в знания, навыки и привычки поведения, их неуклонное соблюдение.*

Виды деятельности и формы занятий в соответствии с основным содержанием представлены в таблице.

Содержание	***Виды деятельности и формы занятий***
Знакомство с конкретными примерами высоконравственных отношений людей, подготовка и проведение бесед	**1.Учебная деятельность** 5-9 кл. Уроки литературы, истории, ИЗО, музыки. **2.Внеурочная деятельность** 5-7 кл. Цикл классных часов «Основы этической культуры». 8-9 кл. Цикл бесед «История развития русской этической мысли» 5-6 кл. Игровое занятие по теме: «Доброта что солнце». 7-9 кл. Круглый стол «Поспешай делать добро». 8-9 кл. Литературный вечер «И долго буду тем любезен я народу, что чувства добрые я лирой пробуждал» (нравственный опыт поколений) 5-7 кл. Литературный вечер «Добро и зло творить всегда Во власти всех людей. Но зло творится без труда, Добро – творить трудней». 5-9 кл. «Дни духовности и культуры» (предполагают встречи с интересными людьми, радиопередачи, телепередачи). 5-6 кл. Викторина “Можно — нельзя?” 8-9 кл. Круглый стол «Жить в мире и согласии с людьми, Богом, природой, культурой, цивилизацией» 5-9 кл. Проект «Неделя патриотической песни» 8-9 кл. Диспут «Мир человеческих отношений” 8-9 кл. Дебаты «Царствие Божие внутри вас. «За» и «Против». 5-6 кл. Цикл бесед «Фрагменты древнерусской книжности» (летописаний, житий, поучений, слов) 5-9 кл. Проект «Добрые обычаи» в православных традициях и праздниках <u>2.2 Дополнительное образование детей</u> 8-9 кл. Объединение «Литературный клуб» (спектакли, литературные вечера, викторины) 5-9 кл. Объединение «Поиск» (встречи с интересными людьми, беседы, экскурсии) 5-9 кл. Объединение «Патриот» (дебаты, беседы, диспуты, акции) 5-9 кл. Объединение «Театральное творчество» (литературные вечера, конкурсы песен, спектакли, викторины) **3.Внеучрежденческая деятельность** Участие в городских, областных патриотических, социальных акциях, в акциях милосердия
Участие в общественно полезном	**1.Урочная деятельность** 5-8 кл. Уроки технологии.

труде (в помощь училищу, городу, родному краю)	**2.Внеурочная деятельность** 5-9 кл. Вовлечение кадет в детские объединения, секции, клубы по интересам. 8-9 кл. Цикл кл. часов «От моих проектов к будущей профессии». 5-8кл. Цикл бесед «Не попробовав никто, не знает, на что он способен». 5-8 кл. Социальный проект «Чистый двор». 5-7 кл. Конкурс-семинар «Всё узнаю, всё сумею, всё смогу» (практические знания и умения применять эти знания в хозяйственных делах) 5-9 кл. Экологическая акция «Сохрани дерево» (сборы макулатуры) 5-9 кл. Дежурство в жилых корпусах 2.2 Дополнительное образование детей 5-9 кл. Объединение «Компьютерная графика» (помощь в создании интерьера, декораций и т.д.)
Дела благотворительности, милосердия, оказании помощи нуждающимся, забота о животных, живых существах, природе.	**1.Урочная деятельность** Уроки биологии, технологии. **2.Внеурочная деятельность** 8-9 кл. Семинар «Город мой» 5-6 кл. Проект-движение «Друзья на улице» (Бездомные люди в нашем обществе, отношение к ним, помощь волонтёров). 5-9 кл. Проект «Старость в радость» (поздравления для пожилых людей из интернатов и домов престарелых) 5-9 кл. Акция «Коробка радости» (сбор игрушек для детей, находящихся на лечении в больницах). 5-6 кл. Проект «Красная книга» (навыки природоохранной деятельности) 5-7кл. Проект «Мой домашний питомец» 2.2 Дополнительное образование детей Объединение «Живой уголок» **3.Внеучрежденческая деятельность.** 5-9 кл. Акция «Мы с тобою солдат» 5-9 кл. Концерт «День пожилого человека»
Общение со сверстниками в учёбе, общественной работе, отдыхе, спорте, подготовка и проведение бесед о дружбе, любви, нравственных отношениях	**1.Урочная деятельность** 5-9 кл. Все учебные дисциплины. (Развитие коммуникативных навыков воспитанников на уроках) **2.Внеурочная деятельность** 5-9 кл. Цикл тематических классных часов: «Как правильно общаться». 5-6 кл. Цикл бесед «Как слово наше отзовётся» 5-6 кл. Интерактивная игра «Я-дома, я-в училище, я-среди друзей» 5-6 кл. Диспут на тему «Что в моём понимании дружба?» 8-9кл. Дискуссия «Нужны ли сегодня ли правила этикета» 7-8кл. Проект-исследование «Как меняется мое поведение, обороты речи, когда я в течение дня перехожу из одной роли в другую: сын/дочь, кадет, пассажир в транспорте и т.д.» 5-9 кл. Консультации психолога и социального педагога 5-9 кл. Тренинги по психологии и коммуникативности 8-9кл. Круглый стол «Я и моя социальная роль» 8-9 кл. Дебаты на тему: «Прав ли В.Г. Белинский, считавший, что «хорошо быть учёным, поэтом, воином, законодателем и прочее, но худо не быть при этом человеком?» 7-8кл. Конкурс-семинар «Младший брат» 5-7 кл. Дискуссия на тему: «Как можно убедить меня (учителя) сделать то, что хочет значительная часть класса, а я сомневаюсь в целесообразности этого действия» 5-7 кл. Ролевая игра – жизненная задача: «Мне интересна компа-

	ния старших обучающихся, но я стесняюсь с ними знакомиться», или «Симпатичная мне компания обучающихся соглашается дружить со мной, только если я буду соблюдать длинный ряд их условий…». 8-9 кл. Проект на тему: «Язык есть вековой труд целого поколения» (В.И. Даль). 5-9 кл. Цикл бесед на тему: «Язык – лучший посредник для установления дружбы и согласия» (Э. Роттердамский). 7-8 кл. Викторина «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни» (К.Д. Ушинский). 8-9 кл. Дискуссия «Любовь в современном мире» <u>2.2 Дополнительное образование детей</u> 8-9 кл. Объединение «Литературный клуб» (викторины, беседы, дискуссии о прочитанном) 5-9 кл. Объединение «Школа лидера» (организация коллективных дел) Все объединения Дополнительного образования детей **3.Внеучрежденческая деятельность** 5-9 кл. Участие в спортивных соревнованиях области, города. 5-9 кл. Участие в конференциях, конкурсах, фестивалях детского творчества. 5-9 кл. Коллективные поездки в музеи, театры Тюмени, поездки в другие города.
Знакомство с деятельностью традиционных религиозных организаций.	**1.Урочная деятельность** Цикл гуманитарных учебных дисциплин. **2.Внеурочная деятельность** Конкурс работ кадет «Культурологические основы религий» 8-9 кл. Диспут на тему «Можно ли примирить верующих и атеистов?» 8-9 кл. Проект-исследование «Исторические примеры взаимообогащения христиан и мусульман». 2.2 Дополнительное образование детей Объединение «Школа лидера» Объединение «Клуб путешественников» **3. Внеучреженческая деятельность** Знакомство с деятельностью традиционных российских религиозных объединений в городе.

Как видно из таблицы, именно комплексная работа, охватывающая все виды деятельности (урочная, внеурочная, дополнительное образование, внеучрежденческая) позволит достичь определенных результатов.

Подводя итог, следует отметить, что воспитание и социализация требуют комплексной и систематической работы, соблюдая принципы преемственности межу ступенями обучения.

Библиографический список:

1. Инновационные формы, методы, технологии воспитательной работы. Методические рекомендации для классных руководителей/Авторы-составители: Н.Г. Милованова, А.Б. Муратова. – Тюмень: ТОГИРРО, 2014.
2. Методические советы по изучению личностных результатов учащихся в соответствии с требованиями ФГОС/ Под редакцией Е.Н. Степанова. - Псков, 2014.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа /сост. Е. С. Савинов. - М., 2011.
4. Проект программы воспитания и социализации кадет Тюменского президентского кадетского училища на ступени основного общего образования ФГОС ООО. - Тюмень, 2015.

5. Программа воспитания образовательных учреждений г. Санкт-Петербурга на 2011-2015 годы. - СПб, 2011.
6. Степанов Е.Н., Алексеева Н.А., Баранова Е.И. Методические советы составителям программы воспитания и социализации учащихся 5-9-х классов. – Псков: ПОИПКРО, 2014.
7. http://gim24.tomsk.ru/ - сайт муниципального автономного общеобразовательного учреждения Гимназия № 24 им. М. В. Октябрьской г. Томска
8. http://standart.edu.ru/

УДК 378

Soloveychik M.V. The police on the prevention of juvenile neglect and delinquency**.**

The article shows the activities of the temporary detention center and police for juvenile offenders. Shows the specific activity.

Keywords: police, temporary detention center for juvenile offenders, prevention of crime, neglect, individual preventive work.

Соловейчик М.В., *кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации работы полиции СПб Университета МВД России, Санкт-Петербург, E-mail: soloveychik77@list.ru*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОЛИЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПОДРОСТКОВОЙ БЕЗНАДЗОРНОСТИ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ В РОССИИ

В статье показана деятельность полиции в России по профилактике подростковой безнадзорности и правонарушений. Показаны основные направления деятельности и специфика работы с данной категорией несовершеннолетних.

К*лючевые слова:* полиция, центр временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей, профилактика правонарушений, безнадзорность, индивидуальная профилактическая работа.

Одной из самых тревожных социальных проблем в России является постоянно растущее количество безнадзорных и беспризорных детей. Они живут на улицах, совершают противоправные деяния, сами становятся жертвами преступлений. Государством определены органы и учреждения, которые обязаны осуществлять профилактику безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. В число субъектов профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, в соответствии с Федеральным законом №120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» входит полиция и её специализированные подразделения.

Центр временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей (далее – ЦВСНП) – это одно из специализированных подразделений полиции, основным направлением деятельности которого является профилактическая работа с несовершеннолетними, доставленными за безнадзорность и совершение правонарушений.

Центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей осуществляют следующие мероприятия:

- обеспечивают круглосуточный прием и временное содержание несовершеннолетних правонарушителей в целях защиты их жизни, здоровья и предупреждения повторных правонарушений;
- проводят индивидуальную профилактическую работу с доставленными несовершеннолетними, выявляют среди них лиц, причастных к совершению преступлений и общественно опасных деяний, а также устанавливают обстоятельства, причины и условия, способствующие их совершению, и информируют об этом соответствующие органы внутренних дел и другие заинтересованные органы и учреждения;

- доставляют несовершеннолетних в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, а также осуществляют другие меры по устройству несовершеннолетних, содержащихся в указанных учреждениях.

В центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел могут быть помещены следующие категории несовершеннолетних:

- направляемые по приговору суда или по постановлению судьи в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа;

- временно ожидающие рассмотрения судом вопроса о помещении их в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа;

- самовольно ушедшие из специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа;

- совершившие общественно опасное деяние до достижения возраста, с которого наступает уголовная ответственность за это деяние, в случаях, если необходимо обеспечить защиту жизни или здоровья несовершеннолетних или предупредить совершение ими повторного общественно опасного деяния, а также в случаях, если их личность не установлена, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено общественно опасное деяние, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено общественно опасное деяние, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям;

- совершившие правонарушение, влекущее административную ответственность, до достижения возраста, с которого наступает административная ответственность, в случаях, если личности несовершеннолетних не установлены, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям;

- совершившие правонарушение, влекущее административную ответственность в случаях, если их личность не установлена, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям.

Несовершеннолетние могут находиться в ЦВСНП в течение времени, минимально необходимого для их устройства, но не более 30 суток.

В целях выявления и изъятия предметов, запрещенных к хранению в ЦВСНП, сотрудники ЦВСНП имеют право проводить личный осмотр несовершеннолетних и их вещей перед помещением последних в ЦВСНП, а также осуществлять ежедневные осмотры территорий ЦВСНП, спальных, бытовых, других помещений и находящегося в них имущества.

В случае доставления в ЦВСНП несовершеннолетних, личность которых не установлена, должностные лица ЦВСНП принимают меры к установлению личностей доставленных несовершеннолетних. В этих целях ими осуществляется: выявление обстоятельств задержания несовершеннолетних доставленных, путь их следования, вид транспорта, места возможного проживания, источники и средства существования, а также иные обстоятельства, имеющие значение для установления их личности. Данная информация добывается путём проведения опроса или методом наведения справок с использованием информационных ресурсов МВД РФ.

Для достижения целей идентификации личности составляется описание внешности по методу словесного портрета, организуется фотографирование несовершеннолетних (фас, оба профиля), а также составляется описание одежды и других имеющихся у них вещей.

По истечении суток после установления личности несовершеннолетнего должны быть проинформированы о месте его нахождения соответствующие заинтересованные органы и общественные организации, а также – родители или иные законные представители несовершеннолетнего. При отсутствии сведений о родителях или иных законных представителях в течение трех суток с момента помещения несовершеннолетних в ЦВСНП направляется уведомление в орган опеки и попечительства по последнему месту жительства несовершеннолетних.

Содержание несовершеннолетних в ЦВСНП осуществляется следующим образом. Несовершеннолетние в зависимости от пола, возраста и степени общественной опасности их поведения размещаются в отдельных спальных помещениях, которые оборудуются мебелью и инвентарем. Режим дня составляется с учетом круглосуточного пребывания несовершеннолетних в ЦВСНП. Образовательный процесс организуется по программе общеобразовательной школы. Несовершеннолетние находятся под круглосуточным наблюдением сотрудников ЦВСНП в условиях, исключающих возможность самовольного ухода и совершения правонарушения.

Пока осуществляется содержание несовершеннолетних в ЦВСНП для обеспечения профилактики их дальнейшего противоправного поведения, установления обстоятельств, причин и условий, способствующих его формированию, выясняются условия жизни и воспитания семье. Анализируются личные качества, интересы, причины самовольного прекращения работы, учебы, ухода из семьи, учебного заведения; недостатки в деятельности организаций и учебных заведений, способствующие совершению правонарушений каждым несовершеннолетним.

В процессе получения информации о несовершеннолетних осуществляется взаимодействие с сотрудниками подразделений уголовного розыска. Устанавливаются факты вовлечения несовершеннолетних в преступную и иную антиобщественную деятельность, совершения в отношении несовершеннолетних преступлений и иных противоправных действий, выявляются лица их совершившие. Полученная информация сразу передаётся сотрудникам полиции по оперативной работе по месту проживания несовершеннолетнего или по месту совершения противоправного деяния.

Сотрудниками ЦВСНП осуществляется сопровождение несовершеннолетних для передачи родителям или иным законным представителям. С этой целью осуществляется перевозка несовершеннолетних.

Условия содержания несовершеннолетних в ЦВСНП обеспечивают следующие специализированные внутренние службы:

- режимная служба (обеспечение охраны здания ЦВСНП);
- воспитательная служба (организация процесса содержания несовершеннолетних);
- психолого-диагностическая служба (психологическое диагностирование проблем несовершеннолетнего);
- служба приёма несовершеннолетних (круглосуточный приём несовершеннолетних).

В современных условиях возможности ЦВСНП, к сожалению, не используются в полной мере. Поместить в ЦВСНП могут только сотрудники полиции, что существенно снижает количество несовершеннолетних, которые могли бы быть доставлены и подвержены процедурам, способствующим их социальной реабилитации. Для того, чтобы изменить эту ситуацию необходимы изменения в законодательстве, увеличивающие количество категорий несовершеннолетних, направляемых в ЦВСНП и количество государственных организаций (социальные службы, образовательные учреждения, органы федеральной миграционной службы и др.), имеющих право туда направить.

Необходимо помнить, что полиция является государственным органом, реализующим властные полномочия, в том числе по принудительному доставлению и содержанию несовершеннолетних правонарушителей и беспризорных в специальные учреждения различных организаций (здравоохранения, образования, юстиции и др.). Необходимо организовать профилактические мероприятия таким образом, чтобы реализация этих

полномочий способствовала сокращению количества несовершеннолетних правонарушителей на улицах России.

Литература

1. Федеральный закон от 24.06. 1999 года №120 "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних".

2. Приказ МВД РФ от 26.10.2013г. №845 «Об утверждении Инструкции по организации работы подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел».

3. Приказ МВД РФ от 01.09.2012. №839 «О совершенствовании деятельности центров временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей».

4. Федеральный закон от 07.02. 2011 года №3 "О полиции".

УДК 371.8.061

Smirnova L.V. **MANAGE CREATION AND ORGANIZATION OF THE ACTIVITIES OF THE SCHOOL MEDIATION SERVICE.** The article discusses the management aspects of the organization of the school mediation service, the content of the stages, the effectiveness of the school mediation service.

Keywords: mediation, school service of mediation, stages of mediation services school performance services school mediation.

Смирнова Л.В., *директор ГБОУ СОШ № 516 Невского района Санкт-Петербурга*

УПРАВЛЕНИЕ СОЗДАНИЕМ И ОРГАНИЗАЦИЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЫ МЕДИАЦИИ

В статье рассматриваются управленческие аспекты организации деятельности службы школьной медиации, содержание этапов деятельности, результативность службы школьной медиации.

Ключевые слова: медиация, служба школьной медиации, этапы организации службы медиации школы, результаты деятельности службы школьной медиации.

Современное общество остро нуждается в способности граждан конструктивно взаимодействовать в постоянно меняющихся условиях. Для этого необходимо развивать социальный интеллект, менталитет сотрудничества, социального партнерства. Метод школьной медиации способствует решению этих задач в работе с детьми, закладывая основу воспитания будущих поколений, опирающихся на гуманистические ценности, ставящих человеческую жизнь, благополучие и гармоничное развитие личности, позитивное общественное взаимодействие на первое место.

Официально понятие «медиация» закрепилось благодаря Федеральному закону от 27 июня 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». В соответствии с данным законом, под процедурой медиации понимается способ урегулирования споров при содействии медиатора (независимое лицо, либо независимые лица, привлекаемые сторонами в качестве посредников в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора) на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения.

Организация служб школьной медиации способствует решению этих задач в работе с детьми через проведение социальной, психологической и иной реабилитационной работы, оказание воспитательного воздействия на учащихся согласно Указу Президента РФ № 761 от 1 июня 2012 года "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017годы".

Особенности организации службы школьной медиации определены Методическими рекомендациями Минобрнауки России по организации служб школьной медиации в образовательных организациях от 18.11.2013 г.

Служба медиации рассматривается как новая технология решения конфликтных ситуаций в школе с привлечением детей; это форма социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях, случаях правонарушений обучающихся; это волонтерское движение.

Деятельность службы медиации (относительно её участников — школьников) на основе медиативного подхода основывается на трех ключевых позициях:

- Конфликт должен быть разрешен его непосредственными участниками, поскольку только они могут найти оптимальное, отвечающее их интересам решение. Если участники конфликта взяли на себя ответственность за принятое решение, они обязаны его исполнять.

- В качестве ведущих медиации (нейтральных посредников) привлекаются прошедшие обучение учителя или родители. К проведению встречи могут быть привлечены волонтеры, психологи, социальные педагоги и классные руководители.

- Навыки, полученные школьниками в ходе проведения процедуры медиации, по качеству превосходят любые искусственные ситуации, обыгрываемые на тренинге, и в дальнейшем могут пригодиться в реальной жизни. Функциональные обязанности медиатора заключаются в кризисном вмешательстве в конфликт, выяснении позиций конфликтующих сторон и поиске приемлемых форм их примирения.

Для организации школьной службы медиации необходимо решить следующие задачи:

- Информировать и мотивировать работников ОУ, обучающихся и их родителей о службе школьной медиации и к участию в ее деятельности и применению метода "Школьная медиация".

- Провести обсуждение деятельности службы школьной медиации среди всех участников образовательного процесса.

- Организовать разработку согласований деятельности службы примирения, обучить сотрудников, обучающихся и их родителей (законных представителей) методу "Школьная медиация".

- Установить сотрудничество с органами и учреждениями профилактики безнадзорности и правонарушений, опеки и попечительства, дополнительного образования.

Управление созданием и организацией деятельности службы школьной медиации включает в себя ряд этапов.

Основным этапом в организации школьной службы медиации являются: внедрение в ОУ восстановительных практик и формирование восстановительной культуры. Это создание группы поддержки службы школьной медиации из педагогов и учащихся; анализ доминирующих способов реагирования на конфликты в ОУ; реклама восстановительных практик и восстановительной культуры взаимоотношений; работа с педагогическим коллективом ОУ, направленная на принятие ими восстановительного подхода к разрешению конфликтов, криминальных ситуаций и напряженных взаимоотношений. Очень важным на данном этапе является проведение самих восстановительных практик и информирование школьного сообщества о результатах работы службы медиации с учетом соблюдения главного принципа медиации-конфиденциальности происходящего на встрече.

Второй этап - это организация службы школьной медиации, который включает в себя: организацию обучения сотрудников и обучающихся восстановительным практикам, отбор учащихся в службу медиации, разработку и принятие положения о службе, определение категории дел, с которыми она будет работать. На данном этапе происходит определение и согласование с администрацией ОУ схемы направления дел в службу медиации, определение места и проведение встреч, других организационных вопросов. Помимо этого идет процесс создания команды учащихся-медиаторов, назначается ответственный руководитель (куратор) службы медиации, который проводит занятия в клубе медиаторов. Отслеживается передача конфликтных и криминальных ситуаций в службу медиации, ищутся более эффективные способы обращения в службу, фиксируются статистические данные.

Третий этап - это организация работы службы школьной медиации по конкретным ситуациям. Сюда входят: регистрация заявок, поступающих в службу, обсуждается принятия

решений, брать ли случай в работу, какую программу проводить, выбирается медиатор, который будет работать с данным случаем. Далее следует работа с социальным окружением учащегося и родителем по выбранной программе примирения, описание работы со случаями. Ключевым моментом в работе медиаторов является проведение супервизий медиаторов-учащихся через анализ на соответствие стандартов восстановительной медиации.

На четвертом этапе выстраивается связь с внешними организациями, то есть взаимодействие с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав. Это могут быть органы опеки и попечительства, отделения полиции, прикрепленные к ОУ.

Заключительным этапом является дальнейшее развитие службы школьной медиации с помощью повышения куратором собственной квалификации и медиаторов-учащихся, обеспечение подготовки детей-медиаторов на место учащихся, окончивших ОУ. Внедрение элементов восстановительной культуры и восстановительных практик в методические советы, родительские собрания, педагогические советы, классные часы, обсуждение потенциально конфликтных ситуаций и работа по снижению риска конфликтов.

Необходимыми документами и формами при создании служб школьной мотивации являются: приказ директора образовательной организации о создании службы школьной медиации и назначении куратора; Положение о службе школьной медиации, форма мониторинга деятельности службы школьной медиации, форма регистрационной карточки, примирительный договор; журнал регистрации случаев; форма отчета-самоанализа для описания работы со случаем (конфликтом), договоры о сотрудничестве с различными организациями.

Создание школьных служб медиации позволяет:

- снизить уровень конфликтности в школе, что приведет к устранению причин противоправного поведения школьников;
- обучить членов школьного сообщества новой восстановительной практике выстраивания отношений и реагирования в конфликтных ситуациях, что содействует декриминализации подростковой среды;
- создать условия для привлечения лидеров подростковых групп в деятельность по изменению культурных норм школьной среды.

Ожидаемым результатом деятельности службы школьной медиации выступают: разрешение конфликтов силами образовательного учреждения, изменение традиций реагирования на конфликтные ситуации, профилактика школьной дезадаптации, школьное самоуправление и волонтерское движение обучающихся.

В целом деятельность службы медиации способствует формированию комфортной, безопасной образовательной среды, индикаторами которой выступают: снижение деструктивного влияния конфликтов; снижение уровня агрессивных, насильственных и асоциальных проявлений среди детей; сокращение количества правонарушений; формирование условий для предотвращения неблагоприятных траекторий развития ребенка; повышение уровня социальной и конфликтной компетентности всех участников образовательного процесса.

Библиографический список:

1. Методические рекомендации Минобрнауки России по организации служб школьной медиации в образовательных организациях (Письмо Минобрнауки России Руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования № ВК-844/07 от 18.11.2013 г.)

Концепция развития до 2017 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в Российской Федерации (утв. *распоряжением* Правительства РФ от 30 июля 2014 г. № 1430-р)

2. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / Под общ. ред. Л.М. Карнозовой. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

3. Коновалов А.Ю. Восстановительная медиация и службы примирения в образовательной сфере // Директор ССУЗа. — 03. 2014. — С. 29-35.

4. Школьная служба примирения: от идеи к действиям // «Педагогическое обозрение» — Ноябрь 2010. — № 10 (107). — С. 8-9.

УДК 378

Dimitruk L.A. **PEDAGOGICAL INNOVATION AS A SOCIOCULTURAL PHENOMENON.** The article discusses the need for innovation in modern pedagogy, factors that influence the Genesis of innovation, as well as a sociocultural phenomenon and pedagogical innovation.

Keywords: innovation pedagogy, the Genesis of innovative processes, socio-cultural phenomenon.

Димитрюк Л.А., *преподаватель* СПб ГБПОУ "Медицинский колледж им. В.М. Бехтерева", *Санкт-Петербург, E-mail: aldim2010@yandex.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

В статье рассмотрена необходимость инноваций в современной педагогике, факторы, влияющие на генезис инноваций, а также социокультурный феномен педагогической инноватики.

Ключевые слова: инновационная педагогика, педагогическая инноватика, генезис инновационных процессов, социокультурный феномен.

Инновационная педагогика основывается на изменении господствующей классической теории и реорганизации всей учебно-воспитательной системы через инновационные преобразования. Критика классической педагогической теории строится на идее, о том, что она морально устарела, а значит воспитывать нынешнее и грядущее поколение на ней нельзя. Подласый И.П. утверждает, что объективная педагогическая теория и выстроенная на ней практическая система должны развиваться только на объективно установленных наукой и подтвержденных практикой положений [1, 127]. Исходя из этого, предлагается несколько направлений инновационного развития педагогической теории. Это и возврат к классическим основаниям природоообразной педагогики Я.А. Коменского. Это и переход к гуманистической модели выстраивания отношений в педагогической системе в целом. Это и использование новых информационных средств массовой коммуникации, включая интерактивные компьютерные программы, дистанционное обучение и т.д. Особое внимание уделяется четвертому направлению инновационной перестройки педагогической науки и практики – беспрерывной оптимизации, которую в начале 1970-х годов предложил Ю.К. Бабанский.

Учитывая, что изменения характерны для человека, общества в целом и являются отражением одного из основных свойств природы вообще, инновации в педагогике являются, таким образом, естественным процессом. Однако надо отметить, что, если в недавнем прошлом такие изменения происходили очень медленно, то сегодня скорость и количество их увеличиваются. По мнению, Смирнова С.А., высокий уровень технологий позволяет совершать любые изменения довольно быстро. Скорость проведения, внедрения изменений является весьма высокой. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. Образование рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. Преобразования в обществе и образовании находятся во взаимодействии. Изменения в общественном развитии определяют изменения в образовании и, наоборот, изменения в образовании создают предпосылки для новых изменений в общественном развитии. Человек, живя в обществе, не может развиваться автоматически, сам по себе, отдельно от общества. Точно также и общество не будет развиваться, если сознательно и целенаправленно оно не реформирует свою жизнь, если изменения не носят организованный характер. [2, 454]

Цели и задачи образования являются элементом ценностно-нормативной культуры общества,

производной от социальных представлений о природе и возможностях человека. Анализ данных концепций и изучение истории становления и развития образования дают основание утверждать, что образование является исторически, социокультурно и антропологически обусловленным явлением, т.е. социокультурным феноменом, имеющим приоритетное значение, как для самого человека, так и для сохранения и развития общества. Инновации как в обществе, так и в образовании одновременно являются и результатом, и самым эффективным средством преобразования общества и образования.

Педагогическая инноватика – раздел педагогики, в котором изучается природа, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования. Таким образом, педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования происходящей сегодня модернизации образования. По мнению Хуторского А.В., состояние и научное обеспечение этого глобального инновационного процесса в нашей стране сегодня оставляет желать лучшего. Многие новшества, такие, как стандарты, новая структура образовательной системы, профильный компонент образования, единый госэкзамен, не являются в методологическом смысле проработанными, отсутствует целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств. [3]

Поляков С.Д. в свою очередь, в педагогических инновациях видит их специфику, отличие нововведений в научно-технической сфере от инноваций в социально-организационной сфере и предполагает со стороны педагогической инноватики решение, как минимум трёх задач:

- изучение процесса создания педагогических новшеств;
- исследование их освоения педагогическим сообществом;
- анализ практики применения нового.

Поляков С.Д., предполагает, что на генезис инноваций влияют различные факторы: социокультурный, социально-психологический, собственно психологический.

Социокультурные факторы, по мнению автора, это те действующие условия становления нового, которые есть проявление социальных, культурных, субкультурных особенностей данной эпохи, страны, региона, социальной и профессиональной сфер.

Социально-психологические факторы становления новшества и новации – это особенности взаимоотношений людей в потенциально новаторских группах, а также отношения между этими группами и «внешними» людьми, т.е. социально-психологический и организационный климат сообщества.

К психологическим факторам, относят: предпосылочные, мотивационные и личностные факторы. Предпосылочные факторы не гарантируют инноваторское поведение человека, но могут послужить базой для эффективного осуществления новаторских функций. Мотивационные факторы побуждают новатора к стремлению проявить свой потенциал. Личностные факторы инновационности – это те личностные качества, которые и задают способность к новаторскому поведению. [4]

По мнению Смирнова С.А., структура системы образования весьма подвижный элемент и изменения в ней происходят очень часто и не всегда носят позитивный характер. В тоже время, содержание образования – более стабильный фактор, но и он также претерпевает изменения, которые в свою очередь, являются результатом открытий в различных областях науки и изменений в технологии производства. Педагогические инновации, со слов Смирнова С.А., являются результатом деятельности людей внутри системы образования, а значит, они разрабатываются и проводятся работниками и организациями системы образования и науки.

Исходя из определения социокультурного феномена, мы говорим о зависимости образования от многообразных сил, токов и влияний, действующих в обществе, о том, что наука определяет свои приоритеты в социальном контексте, тяготеет к компромиссам и сама в значительной степени детерминирует общественную жизнь. … Наука рассматривается в каче-

стве социокультурного феномена потому, что, когда речь идет об исследовании ее истоков, границы того, что мы сегодня называем наукой, расширяются до границ «культуры». И с другой стороны, наука претендует на роль единственно устойчивого и «подлинного» фундамента культуры в целом, в ее первичном – деятельностном и технологическом понимании. [5]

Образование само по себе является социокультурным феноменом, т.к. выполняет по отношению к обществу и культуре значимые функции, без осуществления которых гармоничное развитие этих сфер невозможно. Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что инноватика в образовании, является социокультурным феноменом, т.к. одновременно выступает как часть культуры и особый социальный институт, при этом субъекты педагогического образования становятся носителями культурного и социального.

Библиографический список:

1. Подласый И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. – 2-е изд., доп. – М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2011. – 574 с.
2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр Академия, 1999. – 512 с.
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика – рычаг образования. Интернет-журнал «Эйдос» http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm
4. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c24/234/
5. Философия науки в вопросах и ответах: Учебное пособие для аспирантов / В.П. Кохановский и др. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 327 с.

УДК 376

***Sitnova O.B.*, PROJECT ACTIVITY AS CREDITWORTHY EFFECTIVE INTERACTION WITH SALAMI PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS.** This article considers the organizational-pedagogical conditions of realization of the project activities with preschool children with speech disorders. Shows the results of interaction with families of students.

Keywords: project activity, the interaction with the family.

Ситнова О.Б., *учитель-логопед ГБДОУ № 93 Невского района Санкт-Петербурга, E-mail: sit-nova@yandex.ru*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В статье рассмотрены организационно-педагогические условия реализации проектной деятельности с дошкольниками с речевыми нарушениями. Показаны результаты взаимодействия с семьями воспитанников.

Ключевые слова: проектная деятельность, взаимодействие с семьей.

В соответствии с новыми требованиями роль родителей в реализации ФГОС дошкольного образования возрастает, как на уровне каждого ДОУ, так и на уровне муниципальной системы дошкольного образования в целом. Задачи, стоящие сегодня перед системой образования, повышают ответственность родителей за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом ДОУ, так как именно родительская общественность непосредственно заинтересована в повышении качества образования и развития своих детей (ФГОС ДО, ч. I п. 1.6 п. п. 9).

Перед педагогами встают вопросы: «Как вовлечь семью в воспитательный процесс ДОУ?», «Как вызвать интерес родителей к совместной работе?»

Взаимодействие педагогов с родителями невозможно без учета интересов и запросов семьи. Одной из новых форм вовлечения родителей в образовательный процесс является проектная деятельность. Разработка и реализация совместных с родителями проектов позво-

ляет заинтересовывать родителей перспективами нового направления развития детей и вовлекать их в жизнь ДОУ.

Примером организации эффективного взаимодействия с родителями дошкольников может быть проект в подготовительной к школе логопедической группе «Кони в жизни и сказках». Данный проект является групповым и долгосрочным. Возможные сроки проведения: октябрь – март. Возраст участников: дети 6 - 7 лет

Состав проектной группы: учитель-логопед, воспитатели, воспитанники группы 6-7 лет, физкультурный руководитель, музыкальный руководитель, родители воспитанников группы.

Вид проекта: познавательный, творческий, информационный. Актуальность темы связана с тем, что мир животных необычайно разнообразен и привлекателен для детей. Животные неотъемлемая часть окружения детей, как любимые игрушки. Разнообразные ситуации общение с ними дают большой запас представлений об их особенностях, пробуждают интерес, любознательность, формируют навыки взаимодействия с ними. Чаще всего дети могут больше узнать о кошках и собаках т.к. они у многих живут дома. Тема лошадей потребовала больше уточнения и познавательной потребности. В нашей группе у Зои К. есть свой пони и конюшня…. Интерес к этой теме возник у нескольких детей, но буквально тут, же эта тема «заразила» весь коллектив воспитанников группы.

Целью проекта является привлечение родителей к непосредственному участию в педагогическом процессе детского сада, обогащение познания детей дошкольного возраста, удовлетворение потребности в получении новых представление, удовлетворения интересов детей.

Задачи:

1. Расширять, обогащать и систематизировать познавательную активность дошкольников по данной теме.

2. Создать в ГБДОУ условия для осуществления совместной деятельности с родителями при помощи проекта.

3. Создать условия для развития творческих способностей воспитанников ГБДОУ и комфортного пребывания их в дошкольном учреждении.

4. Формировать информационную и деятельную компетентность в совместной и самостоятельной деятельности.

На первом организационно-подготовительном этапе после целеполагания осуществляется подборка программно-методического обеспечения для реализации проекта (энциклопедии, познавательная литература, журналы про животных, видео материалы, иллюстрации, загадки и т.д.); создается предметно-пространственная среда: дидактические игры «Найди тень лошадке», «Составь целое», «Что лишнее?», граттаж «Кони», игрушечные кони разных размеров, конюшня, атрибуты для сюжетно-ролевой игры «Семья».

2 этап, практический, включает в себя разные виды деятельности:

1. Взаимодействие с коллегами и родителями: Совместная деятельность логопеда и воспитателя «Кони над водой» (открытое занятие для родителей).

Совместная деятельность физкультурного руководителя, логопеда и воспитателя подвижная игра «Лошадки», «Скачки»

2. Художественное творчество: Рваная аппликация «Медный всадник». Рисование «Дымковская лошадка». Ручной труд «Лошадка-качалка». Ручной труд «Кони на прищепках». Коллективная работа из бросового материала «Медный всадник».

3. Театрализованная деятельность: постановка сказки «Конек-Горбунок» совместно с музыкальным руководителем.

4. Неделя безопасности, дорожные знаки (Гужевой транспорт)

5. Художественно-речевая деятельность:

Чтение художественной литературы по теме: Сказка «Сивка-Бурка» (обработка М. Булатова). «Слепая лошадь» К. Ушинский.

Чтение стихов: «Глупая лошадь» В. Левин. «Пахнет варежка лошадкой» М. Яснов. «Подарок» А. Усачев. «Глупая лошадь» В.Левин. «Крошка пони у врача». И. Пивоварова. «Жеребенок» С. Черный. «Одна лошадка белая» И. Пивоварова.

6. Экскурсия с детьми и их родителями на конюшню.

7. Участие и победа в муниципальном конкурсе «Спорт - это серьезно».

На заключительном этапе проводится анализ достижения целей и полученных результатов.

В результате реализации проекта у детей формируются знания о лошадях, активизируется словарный запас по теме проекта. Развивается коммуникативно-речевая деятельность через театрализованную постановку сказки «Конек – Горбунок». Педагоги используют интересные технологии и формы работы с детьми. Родители, дети и педагоги приобретают опыт совместного сотрудничества в организации досугов и экскурсий. Проект реализуется через систему индивидуальных и групповых форм деятельности детей, через видео презентации для детей и родителей. Участие детей и взрослых в подготовке выставки «Я люблю свою лошадку…» (игрушки, картинки, статуэтки, вышивка и т.д.). Выставка рисунков по теме. Участие в муниципальном конкурсе «Спорт - это серьезно». У родителей возрос интерес к мероприятиям, проводимых в группе, и в детском саду (выставки поделок, газеты, родительские собрания, совместные тематические праздники, экскурсии), а также количественный состав их участников.

Новизна данного проекта заключается в формировании нового типа взаимодействия детского сада и семьи, характеризующегося доверительными отношениями педагогов, специалистов с родителями, помогающая корректно влиять на воспитательную позицию семьи.

В результате данной деятельности родители стали активно участвовать в образовательном процессе, проявили заинтересованность в формировании предметно – пространственной среды ДОУ, приобрели общие интересы с детьми.

Получив положительные результаты, мы стали планировать свою работу исходя из того, что проектная деятельность помогает родителям самообучаться, саморазвиваться и содействовать педагогам ДОУ.

Были запланированы и реализованы следующие проекты: «От грядки до стола», «За руку с природой», «Зоопарк», «Мой город Санкт-Петербург». В настоящее время реализуется совместно с родителями проект педагогической деятельности «Развитие речи старших дошкольников средствами малых форм фольклора».

Основная цель всех форм взаимодействия ДОУ с семьёй – установление доверительных отношений педагогов с детьми, родителями, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Проектная деятельность во многом этому содействует.

Библиографический список:

1. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. М.: Айрис-пресс, 2008. – 208 с.

2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-синтез, 2008. – 112 с.

3. Киселева Л.С. и др. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с. 4.

4. Штанько И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2004, № 4.

5. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М., 2007.

6. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. / Под ред. Т. В. Волосовец. – М., 2007.

УДК 378.1

***Ovsova E.A.*, THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.** In the article the peculiarities of using information and communication technolo-

gies in preschool education, presented the experience of their use in the development of cognitive abilities of children of preschool age.

Keywords: information and communication technologies, MIMIO technology, the principles of implementation of MIMIO technology, the development of children of preschool age.

Овсова Е.А., *воспитатель ГБДОУ № 93 Невского района Санкт-Петербурга, E-mail: scoza777@ya.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассмотрены особенности использования информационно-коммуникативных технологий в дошкольном образовании, представлен опыт их использования в развитии познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, технология MIMIO, принципы реализации технологии MIMIO, развитие детей старшего дошкольного возраста.

" Если сегодня будем учить так, как вчера, мы украдём у наших детей завтра.
Джон Дьюи

Использование информационно-коммуникативных технологий в детском саду становится очень актуальной проблемой современного дошкольного образования. Актуальность внедрения ИКТ в дошкольное учреждение обусловлена ФГОС дошкольного образования, Федеральной целевой программой «Развитие единой образовательной информационной среды», соответствующими разделами Приоритетного национального проекта «Образование» и Федеральной целевой программы развития образования.

Интеллектуальное развитие дошкольника сегодня невозможно представить без компьютера, который является для него самым современным игровым инструментом, вместе с тем служит мощным техническим средством обучения и играет роль незаменимого помощника педагога в воспитании и развитии. Необходимо отметить, что использование новых информационных технологий в дошкольном учреждении предусматривает не обучение детей школьным основам информатики и вычислительной техники, а преобразование предметно-пространственной среды ребёнка.

Современные исследования в области дошкольной педагогики К.Н.Моторина, С.П.Первина, М.А.Холодной, С.А.Шапкина и др. свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте от 3-7 лет. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению.

Педагоги, изучающие использование компьютерных сред с целью математического развития (Г.А. Репина, Л.А. Парамонова) высказывают мнение, что использование компьютерных сред в ДОУ является фактором сохранения психического здоровья детей в силу возможности решения следующих задач: развитие психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению (мелкая моторика, оптико-пространственная ориентация, зрительно-моторная координация); обогащение кругозора; помощь в освоении социальной роли; формирование учебной мотивации, развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательная активность, самостоятельность, произвольность); формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений (сериация, классификация); организация благоприятной для развития предметной и социальной среды.

Таким образом, при грамотном использовании технических средств, при правильной организации образовательного процесса компьютерные программы для дошкольников могут широко использоваться на практике без риска для здоровья детей.

Следовательно, творческим педагогам, стремящимся идти в ногу со временем необходимо изучать возможности использования и внедрения новых информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в свою практическую деятельность. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности.

Занятия в детском саду проводятся по лексическим темам, поэтому желательно к каждой теме создать презентации, которые включают в себя различные цели и задачи, а также видеофайлы с нужным материалом. Это очень удобно. Если раньше к каждому занятию нужно было искать материал, то сейчас все это содержится в одной презентации. Конечно, используя презентации на занятиях, нельзя забывать про нормы СанПИНа, поэтому необходимо дозировать материал и использовать упражнения на расслабление глазных мышц, на снятие мышечного напряжения.

Особенно перспективно использовать в работе воспитателя интерактивные технологии МИМИО.

Для реализации интерактивной технологии MIMIO необходимо: интерактивное устройство MIMIO, магнитно-маркерная доска, компьютер, колонки, мультимедийный проектор.

Внедрение ИКТ в воспитательно-образовательный процесс включает следующие этапы:

1. Познакомить с компьютерной техникой, с правилами безопасности и поведения на занятиях с использованием ИКТ.
2. Научить пользоваться стилусом: перемещать предметы по доске, использовать стилус вместо карандаша.
3. Научить решать пространственные и логические задачи.
4. Создать картотеку мимио-проектов по тематическому планированию.

Первые опыты применения в детском саду позволили выявить, что по сравнению с традиционными формами обучения дошкольников мультимедийный способ подачи информации обладает рядом преимуществ:

- Предъявление информации на экране в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности с ним.
- Компьютер несёт в себе образный тип информации, понятный дошкольникам. Движения, звук, графика, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка.
- Это отличное средство поддержания задач обучения. Проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей.
- Данные технологии позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полёт ракеты, погружение на морское дно и др.).

Как показала практика, при работе с использованием ИКТ дети активны. На фоне положительных эмоций повышается интерес к изучаемому материалу, за счет высокой динамики эффективней проходит усвоение материала, тренируется внимание и память. Активно пополняется словарный запас, воспитывается целеустремленность и сосредоточенность, развивается воображение и творческие способности.

Технологии MIMIO - предназначены для практической отработки знаний, умений, навыков при планировании совместной деятельности воспитателя с детьми, непосредственной образовательной деятельности и самостоятельной деятельности дошкольника. В игровой форме дети расширят, уточнят и активизируют словарь на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем в рамках проектов «Животные», «Птицы», «Времена года», «Цветы», «Деревья. Кустарники», «Насекомые», «Космос», «Игрушки», «8 Марта – Женский день», «Транспорт», «Семья», «Санкт – Петербург», «Овощи. Фрукты», «Мебель», «Посуда», «Одежда. Обувь. Головные уборы» и т.д. Стоит отметить, что Mimio-игра являет-

ся частью занятия, непродолжительна по времени (10-15 минут) и органично сочетается с другими видами деятельности.

Основным элементом технологии Мимио является - презентация с разными видами игровых заданий, позволяющая создавать специфическую игровую среду для выполнения дидактического упражнения.

При разработке компьютерных заданий ставилась задача: используя интерес и способности дошкольников к игровой деятельности и освоению новых технологий, создать условия для повышения качества обучения и развития индивидуальности детей. Проведение компьютерных игр носит полифункциональный характер, т.е. происходит не только усвоение знаний и развитие основных качеств дошкольника согласно целям этих игр, но ещё и развитие внимания, зрительно-моторной координации, познавательной активности. Происходит и развитие произвольной регуляции деятельности дошкольников: умений подчинить свою деятельность заданным правилам и требованиям, умений сдерживать свои эмоциональные порывы, планировать свои действия и предвидеть результаты своих поступков.

Методологической основой инновационного продукта является деятельный подход к применению новых информационных технологий в детском саду, который состоит в том, что в результате внедрения компьютерного технологий ребенок приобретает знания, необходимые для овладения практическими и исследовательскими умениями.

Интерактивные компьютерные технологии можно использовать на всех этапах совместной деятельности педагога с детьми, непосредственной образовательной деятельности и самостоятельной деятельности ребёнка:

- актуализация опорных знаний и способов действий;
- формирование новых понятий и способов действий;
- применение знаний, формирование умений;

На этапе актуализации опорных знаний и способов действий, стремление к решению игровых задач в процессе применения компьютерных игр помогают дошкольникам "освежить" полученные прежде знания и способы действий.

На этапе формирования понятий и способов действий, предоставляемая компьютером возможность глубокой концентрации на игровом материале, способствует формированию новых понятий, как бы незаметно для дошкольников, играючи.

На этапе применения знаний и формирования умений компьютерная игра позволяет дошкольнику полностью погружаться в самостоятельную деятельность по применению и развитию полученных знаний, умений, навыков.

Принципы, реализуемые интерактивной технологии МИМИО - принципы личностной направленности, самостоятельной деятельности, моделирования.

Принцип личностной направленности осуществляется в процессе индивидуальной работы. Известно, что пока ребенок не ощущает значение чего-либо для себя лично, он относится к этому индифферентно, безразлично. Для достижения успеха очень важно показать ему, что это имеет значение лично для него. При участии в игре с компьютером дошкольник понимает, что игра предназначена только для него, он является ее "владельцем", только от него зависит, как она будет проводиться. Он - единственный и главный элемент объект опеки электронного наставника.

Принцип самостоятельной деятельности также осуществляется в процессе индивидуальной работы. Как известно, человек учится только на своих ошибках, а чтобы их совершать, нужно производить самостоятельные действия. Стремление к самостоятельности в игре проявляется у детей с самого раннего возраста и его необходимо всячески развивать.

Принцип моделирования реализуется при использовании графических и вычислительных возможностей компьютеров в построении самых различных моделей. Моделирование дидактических понятий позволяет значительно повысить наглядность обучения, связать их с конкретными образами.

Практический опыт педагогической деятельности показывает, что применение инновационных технологий приводит к повышению эффективности воспитательно-

образовательного процесса в дошкольном учреждении. Комплексное использование технологий обеспечивает реализацию цели основной Образовательной программы – создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе.

Библиографический список:

1. Комарова Т.С., Комарова И.И. «Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании». - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
2. Коробейников Н.А. Воспитательные возможности компьютерных игр // Детский сад и семья. - № 5, 2002 г.
3. Кравцов С.С. Компьютерные игровые программы как средство стабилизации эмоционального состояния дошкольников // Информатика, №12, 2006 г.
4. Смирнов А.В. Технические средства в обучении и воспитании детей - М.: ИЦ Академия, 2005 г.

УДК 371.1

Turusova O. V. **GENDER MAINSTREAMING IN PROJECT ACTIVITIES WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.** The article discusses the relevance of the age and sex of child-rearing preschoolers is offered innovative approaches on this issue, implemented in the process of child-adult project "Boys, girls - we are so different"

Keywords: sex-age characteristics, gender, personality, and the formation of gender identity, parent-child project.

Турусова О.В., *воспитатель ГБДОУ детский сад №91 комбинированного вида Выборгского района, Санкт- Петербург. E-mail: olgache2008@rambler.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается актуальность проблемы половозрастного воспитания детей-дошкольников, предлагаются инновационные подходы по данному вопросу, реализованные в процессе детско-взрослого проекта «Мальчишки, девчонки - мы такие разные»

Ключевые слова: половозрастные особенности, гендерное воспитание, индивидуальность, формирование гендерной идентичности, детско-взрослый проект.

Изменения, происходящие в обществе, требуют поиска новых подходов к воспитанию дошкольников, учитывающих их половозрастные, индивидуальные особенности в социальном контексте. В настоящее время центральным направлением в педагогике является личностно-ориентированный подход в обучении и образовании. Педагогу особенно важно оказывать поддержку индивидуальности каждого ребёнка, учитывая половозрастные особенности. В последние годы гендерные аспекты детства привлекают внимание многих специалистов: И. С. Кон, Т. А. Репина, В. А Крутецкий, Ш. Берн, В. Е. Каган. Однако на фоне значительного числа публикаций проблема гендерной специфики развития остаётся практически не изученной. В частности, в отношении детей дошкольного возраста. Именно в этот период происходит осознание ребёнка как представителя определённого пола, происходит формирование гендерной идентичности и устойчивости. Первичная половая идентичность, по мнению учёных, складывается примерно к 1,5-2 годам, к 3-4 годам ребёнок отличает пол окружающих людей, а 6-7 лет дети осознают необратимость половой принадлежности; мальчики и девочки по своей инициативе выбирают разные игры, создаются однополые компании, что способствует осознанию половых различий.

В работах по нейропсихологии генетики отмечают, что существуют разные типы организации головного мозга у мальчиков и девочек, а значит разные типы мышления и формы социализации. В.А. Геодокян указывает, что организм мальчиков трудно адаптируется, из-

менчив и нестабилен, призван сохранять популяцию. [1, с.15]. Мальчикам, в отличие от девочек, для полноценного развития психики требуется больше пространства, которое они осваивают во всех направлениях. Девочкам достаточно маленького уголка, чтобы разместить в нём свои «сокровища»: кукол, их одежду и посуду. Мальчикам необходим простор. Свою активность мальчики проявляют шумно и резко, а девочки -тише, но результативнее. Мышление мальчиков более творческое, инициирующее поисковую деятельность, что способствует активным процессам самореализации. Мышление девочек склонно быть более стереотипным и стандартным. Мальчики ориентированы в информации на её новизну, содержание, тип изложения, а девочки- на эмоциональную комфортность. В поисковой деятельности мальчики организуются оптимально эффективно.

Психологи считают, что девочки превосходят мальчиков в решении речевых заданий, а мальчики превосходят девочек в пространственных умениях, что требует более высокой познавательной активности. Мальчикам свойственен поиск новых нестандартных решений задач, а девочки оттачивают действие до совершенства, чаще всего по понятным схемам.

Гендерное воспитание - это организация педагогического процесса с учетом половой идентичности, особенности развития детей в ходе полоролевой социализации.

Для выстраивания модели образовательного пространства на основе гендерного подхода в подготовительной группе детского сада был разработан и реализован детско-взрослый проект «Мальчишки, девчонки - мы такие разные». Цель проекта - способствовать положительному развитию половой социализации старших дошкольников, воспитанию женственности и мужественности.

Слушая песню Якова Хелемского на музыку Юрия Чичикова «Из чего - же сделаны наши девчонки?», у детей возник вопрос: «Почему мы настолько разные?». В процессе беседы мы выяснили, что кроме внешних различий, различий в одежде у каждого разный характер, разное поведение, играют девочки и мальчики в разные игрушки.

Дети предложили создать «Музей игрушек» и провели экскурсии по двум экспозициям «Игрушки наших мальчиков», «Игрушки наших девочек». Ребята придумывали свои игрушки и лепили их из пластилина, технологией пластилинография. В группе возник вопрос: «Как и во что играли раньше мальчики и девочки?» Для решения данной проблемы мы отправились в воображаемое путешествие, слушая музыку П. И. Чайковского «Детский альбом», «Новая кукла», «Игра в лошадки», «Марш деревянных солдатиков», отметили сходства и различия с современным игрушками.

В процессе образовательной деятельности слушали и анализировали детскую литературу: Л. Пантелеев «Большая стирка», Е. М. Воробьёв «Баба Яга и её внучка Ёжка», А. Барто «Как Вовка бабушек выручил», Н. Носов «На горке»

Рассматривали репродукции картин В. М. Васнецова «Витязь на распутье», «Иван – Царевич на Сером Волке», «Богатырский конь», «Спящая царевна», Н.Соломина «Маленькие мамы», Ф.Будкина «Девушка перед зеркалом, Н.Богданова «Уроки рукоделия», Ю. Кротова «Хозяюшка», «Мои куклы».

Сочинили сказку и нарисовали диафильм «Один день из жизни девочки».

Рассматривая современные журналы, совместно с детьми, составили коллаж «Наши девочки сейчас и в будущем» и выяснили, что девочки должны быть красивыми, хозяйственными, аккуратными, спортивными, умными, доброжелательными, уметь пользоваться косметикой.

Оформили стенгазету про мальчиков «Каким я хочу стать, когда стану вырасту?» В процессе презентации мальчики отмечали, что они хотят стать смелыми, сильными, брутальными, спортивными, добрыми, умными, выносливыми, похожими на своего папу.

Сочинили стихотворения про мальчиков и девочек и каждый раз находили всё большие отличия между двумя противоположными полами.

Семья играет ведущую роль в становлении самосознания ребенка, важным компонентом которого является осознание себя как представителя определенного пола. Именно в семье, на основе наблюдаемых ребенком форм поведения взрослых, он приобретает первый полоролевой опыт. И мы приглашали родителей, которые рассказывали о своих профессиях

«Моя мама - стоматолог», «Столяр - мужская профессия», «Машиниста- профессия только для мужчин». В процессе беседы дети сделали вывод, что настоящий мужчина должен быть профессионалом своего дела. Проводили экскурсию «Женские профессии в детском саду».

Дети принимали активное участие в создании стенгазеты «Мой папа - самый лучший». «Издавали» книжки-малышки «Книжка для мамы», снимали видеоролик «Моя мама-какая она?»

Для более глубокого понимания родителям рекомендовали консультацию «О мальчиках и девочках»

Мальчик и девочка - два разных мира, поэтому их нельзя воспитывать одинаково. Постараемся понять наших мальчиков и девочек, ведь они - будущие мужчины и женщины и должны соответствовать своей сути. Воспитав настоящих мужчин и женщин, мы облегчим своим детям жизнь в дальнейшем, поможем избежать тех ошибок, что наделали в своей жизни по незнанию. Осознание гендерной идентичности детьми дошкольного возраста не происходит само по себе. Понятие принадлежности к тому или иному полу у ребенка формируется благодаря воспитанию, которое он получает в семье и детском саду.

На основе проведённых с детьми мероприятий, содержательной и интересной практической деятельности, при систематическом поощрении индивидуальности, активности, самостоятельности, у дошкольников повысилась ответственность, уверенность в свои силы – все это может привести как к обогащению личного опыта, так и к развитию самосознания детей.

Библиографический список:

1. Еремеева В. Д. Хризман Т. П. Мальчики и девочки - два разных мира. - СПб., 1998.
2. Сомкова О.Н. Образовательная область речевое развитие. Методический комплект программы детство 3-7 лет.- СПб.: Детство-Пресс, 2016.
3. Климина Л.В. Если вы растите сына. - СПб.: Детство-Пресс, 2012.
4. Климина Л. В. Если вы растите дочь - СПб.: Детство-Пресс, 2012.

РАЗДЕЛ 5. СТУДЕНЧЕСКИЕ ЭТЮДЫ

УДК 37.017.92

Shepel S.M., Krivykh S.V. **REVIVAL OF THE TRADITION OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN MODERN SCHOOL.** In the article the theoretical and historical analysis of the prerequisites for the spiritual and moral education in modern school . The changes related to the spiritual and moral education in the Russian society . Are conceptual documents on the spiritual and moral education of students.

Keywords : modern school , spiritual and moral education , concept of spiritual and moral development and education of the individual citizen of Russia .

Шепель С.М., *студент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена;*

Кривых С.В., *д.пед.н., профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: krivih71@yandex.ru*

ВОЗРОЖДЕНИЕ ТРАДИЦИЙ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье дан теоретико-исторический анализ предпосылок духовно-нравственного воспитания в современной школе. Показаны изменения отношения к духовно-нравственному воспитанию в российском обществе. Приведены концептуальные документы о духовно-нравственном воспитании школьников.

Ключевые слова: современная школа, духовно-нравственное воспитание, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

В настоящее время в российском образовании настало время смены идеалов и ценностных ориентиров. В 90-е гг. XX века в нашей стране произошли значительные перемены, среди них как позитивные сдвиги в жизни общества, так и всевозможные негативные проявления, связанные со сменой ценностных ориентиров, что бывает неизбежно в период социально-экономических и политических потрясений. Все эти глобальные изменения оказали негативное влияние на общественную нравственность и духовность, гражданское самосознание, патриотические настроения, оказали влияние на систему отношений к обществу, государству, труду, человека к человеку. В этот период произошли быстрый демонтаж советской идеологии, поспешное копирование западных идеалов общественной жизни.

Многие ученые отмечают, что смена идеалов и ценностных установок неизменно ведет к нарушению духовного единства общества, к смене жизненных приоритетов людей, происходит разрушение системы ценностей старшего поколения, кроме того, это приводит к деформации моральных норм и нравственных устоев, духовных установок.

Несмотря на то, что российским законодательством были установлены общественные нормы и указаны социальные приоритеты, у общества в то время еще не сложились ясно выраженные ценностные ориентиры, которые объединяют россиян в единую историко-культурную и социальную общность. В обществе у определенной части граждан наблюдался недостаток принимаемых сознательно норм социального поведения и принципов социальной жизни, отсутствие согласия в вопросах общественной нравственности, выбора жизненных ориентиров.

В послании Президента Федеральному Собранию Российской Федерации 2007 г. подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность… и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к

каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений» [1].

Сегодня современное российское общество, особенно молодежь и подростки, все еще переживает духовно-нравственный кризис, следствием чего наблюдается деструктивность, разрушительность социального сознания и поведения, деформирована совокупность ценностных установок, присущих сознанию. Редко наблюдаются представления о высших ценностях и идеалах, все это в совокупности порождает необузданный эгоизм, отсутствие духовности и нравственный хаос, что в свою очередь порождает негативные проявления в экономике, политике, социальной сфере нашей страны.

Недостаток духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является сегодня величайшим злом, необходимость борьбы с которым признается всеми, иначе человеческая цивилизация придет к окончательной гибели и нравственному разложению. Народная пословица говорит: «К чему в юности привык, то в старости сделал». Жизнь подчеркивает ее справедливость, «если человек еще во дни своей юности вступил на путь добродетели, то он твердо будет стоять на нем и в старости».

Многие исследователи приходят к выводу, что духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в современных условиях имеет чрезвычайно важную значимость: эту педагогическую задачу необходимо решить сегодня как одну из главных, как в педагогике, так и в развитии России. Однако, в сегодняшней ситуации воспитательная функция школы сведена к минимуму. Многие педагоги спасение в преодолении духовного кризиса страны видят в восстановлении и распространении традиционной духовно-нравственной культуры России. Для государства нет другого пути выхода из кризиса в духовно-нравственной сфере кроме возрождения самобытной российской цивилизации на основе православной духовности и традиционных ценностях отечественной культуры.

Многие исследователи видят причину кризисных явлений в духовно-нравственной сфере в утрате стержневой роли в жизни человека традиционной религии, в изменении понимания сути духовности, как в жизни, так и в современной культуре. Утрата духовно-нравственного стержня не дает возможность четко различить понятия добро и зло, правда, достоинство, долг, честь, совесть; допускает искажение и подмену традиционных представлений о человеке, его смысле жизни. В этой связи сегодня изменилось традиционное понимание понятия «нравственность» как благонравие, согласие с абсолютными законами правды, достоинство, долг, честь, совесть человека

Образованию сегодня отводится ведущая роль в возрождении духовности российского народа, в консолидации и сплочении общества перед лицом внешних и внутренних вызовов. Укрепление социальной солидарности, повышение уровня доверия людей к государству, обществу к согражданам, настоящему и будущему Родины.

Психологи отмечают, что ценностные ориентиры личности человека формируются в недрах семьи, неформальных сообществ, трудовых коллективах, а также в СМИ, культуре и искусстве и т.д. Однако наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом образовательного процесса.

Именно в образовательном учреждении необходимо сосредоточить не только интеллектуальную, но и гражданскую, духовную и культурную жизнь обучающихся. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства.

Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. При этом особое значение имеют следующие друг за другом переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности. «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, - утверждал Л.С. Выготский, - есть основной момент при переходе от возраста к возрасту» [2].

Полноценное формирование и развитие личности человека как патриота и гражданина невозможно без знаний основ нравственности и целенаправленного его духовно-нравственного образования, которое должно давать современная школа в условиях реализации ФГОС второго поколения. Духовно-нравственное воспитание рассматривается сегодня как непреходящая ценность человечества, в качестве обязательного системообразующего незаменимого компонента общего образования, лежащего в первооснове общественной морали.

Школа в настоящее время в силу объективных причин остается главным социальным институтом, в котором еще сохраняется духовно-нравственное развитие и воспитание детей и подростков, который содействует процессу духовно-нравственного образования в семье и вне школы и продолжает искать пути его сохранения.

В 2009 году А.Д. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым была разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [3].

Предлагаемая концепция формулирует социальный заказ современной школе как определённую систему общих педагогических требований, соответствие которым обеспечит эффективное участие образования в решении важнейших общенациональных задач. При этом в Концепции даются определения духовно-нравственного развития и воспитания.

Духовно-нравственное развитие личности - осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом [3].

Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России - педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество [3].

Данная Концепция явилось методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Кроме того, Концепция является своего рода ценностно-нормативной основой социального взаимодействия образовательных учреждений с другими субъектами социализации обучающихся:

1) семьей,
2) общественными (в том числе религиозными) организациями,
3) учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта,
4) средствами массовых коммуникаций.

Целью этого социального взаимодействия должно быть обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, применяя совместные ресурсы, кадры, финансы.

Концепция определяет:

- характер современного национального воспитательного идеала;
- цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи;
- систему базовых национальных ценностей, на основе которых возможна духовно-нравственная консолидация многонационального народа Российской Федерации;
- основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В Концепции прописаны цели и задачи духовно-нравственного развития подростков в сфере личностного развития, общественных отношений и государственных отношений.

В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить:

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально ответственному поведению;
- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-

продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно- нравственной установки «становиться лучше»;
• укрепление нравственности, основанной на свободе, воле и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;
• формирование морали как осознанной личностью необходимости определённого поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;
• развитие совести как нравственного самосознания личности, способности формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную самооценку своим и чужим поступкам;
• принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;
• готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
• способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремлённость и настойчивость в достижении результата;
• воспитание трудолюбия, бережливости, жизненного оптимизма, способности к преодолению трудностей;
• формирование осознания ценности человеческой жизни, окружающих людей, нетерпимости к влияниям, которые представляют угрозу для жизни, здоровью и духовной безопасности личности, умение всему этому им противодействовать;
• свободолюбие в качестве способности к сознательному личностному, гражданскому, профессиональному и т.д. самоопределению и развитию учитывая с моральную ответственность личности перед своей семьёй, социумом, страной, будущими поколениями;
• веру в свою Родину, чувство личной ответственности за Россию перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями.
В сфере социальных отношений роль духовно-нравственного развития и воспитания видится в:
• осознании человека гражданином Российской Федерации на основе принятия общенациональных нравственных ценностей;
• готовности солидарно противостоять внешним и внутренним вызовам;
• развитии чувств патриотизма и гражданской солидарности;
• заботе о благосостоянии страны, региона, семьи, поддержка межэтнического согласия и мира;
• осознании ценности семьи как основы демографического роста и благосостояния;
• понимании и поддержании таких нравственных устоев, как уважение к родителям, любовь, забота о младших и старших, взаимопомощь, ответственность за ближнего;
• бережном отношении к жизни человека, заботе о продолжении рода;
• законопослушность и сознательно поддерживаемый гражданами правопорядок;
• духовную, культурную и социальную преемственность поколений.
В сфере государственных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно содействовать:
• укреплению и совершенствованию демократического федеративного правового государства с республиканской формой правления;
• повышению доверия к государственным институтам со стороны граждан и общественных организаций;
• повышению эффективности усилий государства, направленных на модернизацию страны;
• укреплению национальной безопасности.
Таким образом, подчеркивается в Концепции: «Духовно-нравственное развитие и воспитание гражданина России является ключевым фактором развития страны, обеспечения духов-

ного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности. Невозможно создать современную инновационную экономику, минуя человека, его состояния и качества внутренней жизни.» [3]

Библиографический список

Послание Президента Федеральному Собранию Российской Федерации, 26 апреля 2007 г. // Режим доступа: *http://archive.kremlin.ru/appears/2007/04/26/1156_type63372type63374* type82634_125339.shtml

Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 4. М., 1983. С. 385.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Проект (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков) // Вестник образования. - № 17. - сентябрь 2009. Официальное справочно-информационное издание Министерства образования и науки Российской Федерации / Режим доступа: *www.vestnik.edu.ru/proect.html*

УДК 37

Fiodorova G.G., Pospelova A. **THE PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF CHILDREN AND TEENS IN FAMILE.** The article discusses the role of the family in the upbringing of children and socio-pedagogical activity for the prevention of deviant behavior of children and teens.

Keywords: family risk groups, deviant behavior, socio-pedagogical activity, prevention of deviant behavior.

Федорова Г.Г., *к.пед.н., доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: gala.fiodorova@yandex.ru*

Поспелова А., *студентка 4 курса института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: germi1512@rambler.ru*

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЕ

В статье рассматривается роль семьи в воспитании ребенка, социально-педагогическая деятельность с семьей по профилактике девиантного поведения детей и подростков.

Ключевые слова: семьи группы риска, девиантное поведение, социально-педагогическая деятельность, профилактика девиантного поведения.

Каждый ребенок, как будущий гражданин Российской Федерации, в начале своего жизненного пути проходит систему дошкольного, школьного и дополнительного образования, где ему прививаются различные знания и навыки, необходимые для жизни, идет процесс воспитания. При этом основополагающую роль в воспитании детей играет, как известно, семья. Именно в семье ребенок проходит первые ступени социализации, развивается как личность. Соответственно от того, чем живет каждая конкретная семья, благополучна ли она, зависит будущее детей, которые в ней воспитываются. В настоящее время институт семьи находится в кризисе. По официальным данным Петростата в 2015 году в Санкт-Петербурге на 52706 зарегистрированных браков приходится 22175 разводов, то есть, практически половина браков распадается [1]. Многочисленные разводы, насилие, алкоголизм и наркомания родителей, финансовые затруднения и другие факторы приводят к разрушению семей, их неблагополучию и деградации. Отсюда возникает социальное сиротство, беспризорность и безнадзорность, что приводит к возникновению девиантного поведения у детей и подростков.

Чтобы дать определение понятию девиантного поведения мы обратились к таким авторам как: Змановская Е.В., Клейберг Ю.А., Кривых С.В., Шнейдер Л.Б. В итоге сделали вывод о том, что девиантное поведение – это стойко повторяющееся поведение, отклоняющееся от

наиболее важных общепринятых или официально установленных социальных норм, принятых в обществе и вызывающее негативную оценку со стороны других людей и наносящее вред самой личности и окружающим. [2,3,4,7].

Девиантное поведение детей и подростков может проявляться в различных формах: агрессивное поведение, уходы из дома, бродяжничество, прогулы школьных занятий, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, жестокое обращение с животными, насилие по отношению к младшим, вымогательство, употребление алкоголя и токсических средств. Старшие подростки совершают уже более тяжкие преступления, приобщаются к наркотикам, входят в асоциальные и криминальные группировки.

По мнению Шнейдера Л.Б., одна из основных причин возникновения девиантного поведения у детей и подростков – это семейное неблагополучие и ошибки в воспитании, которые допускаются в семьях. Недостаток знаний родителей о том, как справляться с трудными педагогическими ситуациями, непонимание взрослыми трудностей детей, отрицательная оценка взрослыми способностей детей, постоянная напряженная финансовая ситуация в семье (безработица родителей, малообеспеченность), чрезмерная занятость родителей, конфликты с родителями, обилие запретов со стороны семьи (авторитарность и излишний контроль), ссоры и брань в семье (между родителями) – все это оказывает прямое влияние на развитие ребенка, вследствие чего может возникнуть отклоняющееся поведение. [4].

Семья формирует нравственные ценности ребенка. Главные факторы в указанном процессе – это родительская любовь, нравственные ориентации родителей, психологический климат в семье и родительский авторитет. В результате положительного влияния указанных факторов у ребенка формируется благоприятная позиция в семье, чувство защищенности, эмоциональное благополучие, а усвоенные нравственные эталоны становятся ориентирами поведения.

При негативном воздействии выше указанных факторов поведение ребенка существенно искажается, у него формируются отрицательные черты, а отсутствие нравственных эталонов формирует отклоняющееся поведение [5,6]. Чтобы уменьшить риск появления данного феномена у детей, необходима ранняя профилактика девиантного поведения.

Мы изучили 12 семей группы риска, в их число вошли: неполные, многодетные, опекунские и малообеспеченные. Дети из данных семей обучаются в первом классе в обычной средней общеобразовательной школе. С помощью беседы с родителями и анкетирования мы выявили, что:

70% семей испытывают финансовые трудности;

60% семей используют неэффективные способы разрешения конфликтов между собой и с детьми, такие как крик, шантаж (если не сделаешь так, как я хочу, то…);

В 40% семей дети не посещают дополнительные секции, кружки, вследствие чего много времени проводят на улице или дома, играя в компьютерные игры или просматривая телевизионные программы;

30 % родителей испытывают серьезные трудности в воспитании детей (не знают, как вести себя в тех или иных ситуациях с ребенком, как регулировать поведение ребенка);

В 40% семей постоянно происходят ссоры и конфликты между родителями или между родителями и их ближайшими родственниками;

В 40% семей постоянно происходят ссоры и конфликты между родителями или между родителями и их ближайшими родственниками;

В 60% семей дети большую часть времени проводят с бабушками, братьями или сестрами, так как родители, помимо основной работы, имеют дополнительную;

В 20% семей существует множество излишних запретов для детей таких, как прогулка на улице с друзьями не более часа в день, запрет на гостей в доме;

В 50% семей отсутствуют какие-либо семейные традиции.

На основании всего вышеперечисленного мы делаем вывод о том, что большинство исследуемых семей подвержены не только финансовым проблемам, но и трудностям в создании благоприятного психологического климата, в решении внутрисемейных конфликтов, в воспитании своих детей.

Каждая семья индивидуальна, поэтому деятельность социального педагога должна быть направлена на основные проблемы, которые возникают в семье: восстановление психологического климата, на организацию семейного досуга, на оказание помощи в получении информации по вопросам социальной защиты и поддержки; педагогическое просвещение родителей, оказание помощи в воспитании детей и др.

Социальный педагог может использовать такие формы работы с семьей: беседы, консультации, круглые столы, предусматривающие ответы на вопросы, которые волнуют родителей; практические занятия с родителями по вопросам организации досуга, распределении бюджета, этики взаимоотношений в семье и др.; создание специальных воспитывающих ситуаций и их решение; длительный патронаж, групповые тренинги.

Очень важно помочь родителям понять, что от их ответственности, нравственной позиции, умения создать благоприятную атмосферу в семье, способности понять своего ребенка, умений применять различные педагогические методы будет зависеть благополучие ребенка, его нравственное и психическое здоровье.

Родителям можно предложить памятку с конкретными рекомендациями.

Для разрешения конфликтов целесообразно использовать метод беседы. С помощью беседы дети и родители могут выяснить точку зрения друг друга, рассказать о своих переживаниях и в конце прийти к консенсусу и начать сотрудничать друг с другом;

При использовании запретов необходимо считаться с ребенком. Например, если ребенку нужно идти домой, но он не хочет, можно поступить следующим образом: «Я понимаю, что тебе очень хочется погулять еще. Я ведь не против, но сейчас действительно уже поздно и пора домой. А завтра ты снова пойдешь к друзьям». Также перед тем, как использовать какой-либо запрет нужно согласовать его со всеми членами семьи для того, чтобы не было противоречий, иначе ребенок станет игнорировать его;

Если в семье часто случаются конфликты между взрослыми и прекратить их не получается, то необходимо оградить ребенка от пагубного влияния криков и негатива. То есть научиться подбирать такое время для выяснения отношений, когда ребенка нет дома. Также можно обратиться к психологу или социальному работнику, которые помогут решить семейные проблемы;

Нельзя наказывать детей физически, унижать их. Эмоциональное благополучие в семье – важное условие формирования нравственности, поэтому важно заботиться о нервно-психическом состоянии ребенка, не создавать психотравмирующих ситуаций;

Родители должны стремиться к правильной адекватной оценке личности своего ребенка, не завышая и не занижая его возможностей и способностей. Нужно понимать, что оценка родителей формирует самооценку ребенка, подростка. Правильное отношение к себе помогает преодолевать трудности и способствует развитию личности.

В рамках данного исследования нами были проведены различные мероприятия: родительское собрание, круглый стол с родителями, консультирование по вопросам воспитания детей и создания благоприятного психологического климата, групповой тренинг. Наша работа имела определенный результат: родители начали прислушиваться к социальному педагогу, задавать больше вопросов, активнее включаться в семинары и тренинги по вопросам воспитания детей.

Библиографический список

[Электронный ресурс]: *http://petrostat.gks.ru*. Официальная статистическая отчетность в Санкт-Петербурге. Дата обращения: 13.02.2016;

Змановская Е.В. «Девиантология. «Психология отклоняющегося поведения» - учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - 288 с.

Клейберг Ю.А. «Девиантное поведение в вопросах и ответах» - учебное пособие для высш. учеб. заведений – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 304 с.

Шнейдер Л.Б. «Девиантное поведение детей и подростков» - М.: Академический Проект; Трикста, 2005. – 336 с.

Федорова Г.Г. «Девиантное поведение детей и подростков» - материалы к спецкурсу - Тюмень-Санкт-Петербург, 2009. – 101 с.
Федорова Г.Г. «Учет механизма делинквентного поведения в деятельности социального педагога по профилактике правонарушений и преступлений среди подростков». Сб. «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности». Материалы 4-й Международной научно-практической конференции 5-6 декабря 2014. - Санкт-Петербург, 2014.
Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 316

Bukhanko E.O., Zdanova M.A., **THE SOCIAL PROJECT ON PREVENTION OF ADDIKTIVNY BEHAVIOUR IN THE STUDENT'S ENVIRONMENT MEANS OF SOCIAL ADVERTISING.** This article describes a social project for the prevention of addictive behavior in the student's environment means of social advertising.

Keywords: social work with youth, public advertising, prevention of addictive behavior.

Буханько Е.О.*, магистрантка кафедры социальной педагогики и социальной работы;* ***Жданова М.А.,*** *к.п.н, доцент каф. социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВПО «Российский государственный университет им. А. И. Герцена», Санкт-Петербург, E-mail: maik_vazovsky@mail.ru*

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

В статье описывается разработанный авторами социальный проект, направленный на профилактику аддиктивного поведения в студенческой среде средствами социальной рекламы.

Ключевые слова: социальная работа с молодежью, социальная реклама, профилактика аддиктивного поведения.

Исследование, проведенное в 2015 году на базе Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» в рамках констатирующего этапа магистерской диссертации, выявило проблему низкой информированности молодых людей о формах, причинах, последствиях аддиктивного поведения, а также подтвердило проблему недостаточного использование социальной рекламы как технологии профилактики аддиктивного поведения в молодежной среде. Анализ результатов анкетирования показал, что молодым людям предпочтительнее получать информацию об аддиктивном поведении через средства массовой информации в форме социальной рекламы, а также в образовательных учреждениях [1, с. 276].

Исходя из полученных данных, был разработан социальный проект. Проблема, на решение которой он был направлен, заключается в противоречии между возможной потенциальной эффективностью социальной рекламы по профилактике аддиктивного поведения в молодежной среде и недостаточным применением социальной рекламы в практике социальной работы.

Основная идея социального проекта заключается в вовлечении наиболее активных студентов в практическую деятельность по профилактике наиболее распространенных в молодежной среде форм аддиктивного поведения путем разработки социальной рекламы. Планируемое в рамках проекта проведение выставки студенческих работ «Мой выбор» позволит информировать студентов Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена» о формах, причинах, последствиях, последствиях, мерах профилактики и лечения аддиктивного поведения.

Цель социального проекта: профилактика аддиктивного поведения студентов Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена» на основе технологии социальной рекламы.

Поставленная цель реализуется через решение следующих задач:

1. Привлечь внимание студентов к проблеме аддиктивного поведения в молодежной среде.

2. Вовлечь наиболее активных студентов в практическую деятельность по разрешению проблемы аддиктивного поведения в молодежной среде.

3. Разработать совместно со студентами социальную рекламу по профилактике наиболее распространенных в молодежной среде форм аддиктивного поведения.

4. Продемонстрировать разработанную социальную рекламу студентам Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена».

Реализация проекта включает несколько этапов: подготовительный, основной и обобщающий.

На первом этапе была организована рабочая группа студентов с целью разработки и создания социальной рекламы по профилактике аддиктивного поведения в молодежной среде. Данный этап включал информирование студентов института о реализации социального проекта, выявление и привлечение активных студентов в состав рабочей группы. С целью вовлечения студентов в проектную деятельность была разработана анимационная социальная реклама на тему профилактики компьютерной зависимости в молодежной среде. Планируется продемонстрировать рекламный видеоролик студентам Института педагогики и психологии для получения от них отзывов и включения в проектную работу большего числа студентов.

На втором этапе реализации проекта будет организована работа творческого объединения студентов по разработке и созданию социальной рекламы.

Третий этап – обобщающий. На нем планируется проведение выставки студенческих работ «Мой выбор» и проведение мониторинга результатов реализации проекта.

Ожидаемые результаты внедрения и реализации социального проекта заключаются в следующем:

Во-первых, проект будет способствовать вовлечению студентов в общественно значимую деятельность и социальное проектирование.

Во-вторых, позволит повысить уровень знаний студентов в области технологий создания социальной рекламы.

В-третьих, расширит знания о причинах и последствиях аддиктивного поведения.

В-четвертых, сформирует навыки практического применения полученных во время реализации проекта знаний о социальной профилактике как технологии социальной работы.

В-пятых, окажет позитивное влияние на формирование социально-личностных компетенций студентов, обеспечивающих эффективность деятельности специалиста помогающих профессий: социального педагога, педагога-психолога, специалиста по социальной работе, организатора воспитательной работы.

Мониторинг результатов реализации социального проекта будет произведен по индикаторам эффективности.

Первым индикатором эффективности выступит уровень удовлетворенности целевой группы участников проекта. Информация будет получена посредством анкетирования студентов Института педагогики и психологии, посетивших выставку «Мой выбор».

Второй индикатор эффективности – отзывы членов рабочей группы о социальном проекте и его результатах. Данные будут собраны посредством интервьюирования студентов, входящих в состав рабочей группы.

Третьим индикатором выступит количество участников социального проекта.

Четвертый индикатор эффективности – полнота реализации социального проекта (реализован полностью или реализован частично).

Таким образом, мы полагаем, что социальный проект, выполняемый в рамках магистерского исследования, будет содействовать повышению социальной активности студентов и уровня их информированности о причинах, последствиях, аддиктивного поведения, а также способах его профилактики.

Библиографический список:

1. Буханько Е.О., Жданова М.А. Профилактика аддиктивного поведения в студенческой среде средствами социальной рекламы // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы V Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 274-278

УДК 37

Bairambekova V.B., Kuragina G. S. **ACTIVITIES OF SOCIAL TEACHER FOR HARMONIZATION PARENT-CHILD REATIONSHIP IN AN INCOMPLETE FAMILY.** The article discusses the question of the organization of activity of the social teacher with incomplete family, aimed at harmonizing the parent-child relationship.

Keywords: social worker, parent family, parent-child relationship.

Байрамбекова В.Б., *студент кафедры социальной педагогики и социальной работы института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: rijaya92@bk.ru*

Курагина Г.С., *кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института педагогики и психологии* РГПУ *им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: is_gala@mail.ru.*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

В статье рассматривается вопрос организации деятельности социального педагога с неполной семьей, направленной на гармонизацию детско-родительских отношений.

Ключевые слова: социальный педагог, неполная семья, детско-родительские отношения

Неполная семья – это семья, состоящая из одного родителя и одного или нескольких детей, где отсутствует традиционная система взаимоотношений.

К основным социальным проблемам неполных семей можно отнести: малообеспеченность; проблемы социально-медицинского характера, жилищные проблемы, высокую трудовую и бытовую загруженность одинокого родителя, социально-психологические проблемы и социально-педагогические проблемы, такие как, деформация системы детско-родительских отношений, недостаток внимания со стороны родителя или наоборот – гиперопека, в крайних случаях, педагогическая запущенность. В следствие этого возникают такие проблемы социализации детей из неполных семей как: девиантное поведение детей, повышенная тревожность, неустойчивость к стрессам, эмоциональная неуравновешенность, неадекватная самооценка, нарушения в коммуникативной сфере [1;2;4].

Целью нашего исследования является выявление особенности социализации детей и детско-родительских отношений в неполных семьях и разработка алгоритма по организации социально-педагогической деятельности, направленной на гармонизации детско-родительских отношений в материнских семьях. Исследование проходило на базе ГБУ «Центр семьи Приморского района Санкт – Петербурга» В исследовании приняли участие 12 детей из неполных семей и 11 матерей. В исследовании участвовали дети от 8 до 10 лет и матери от 35 до 46 лет.

В результате исследования были выявлены особенности социализации детей и детско-родительских отношений в неполных семьях, а также изучены особенности поведения и отношения к своему ребенку одиноких матерей.

Рассмотрим полученные результаты.

Методика диагностики родительских отношений для родителей А. Я. Варга и В. В. Столина показала, что:
72 % опрошенных родителей считают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Им кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей; часто испытывают к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду; не доверяют ему и не уважают его.
28 % диагностируемых стараются во всем помогать ребенку, проявляют сочувствие; высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, стараются быть с ним на равных, испытывают чувство гордости за него.
54 % родителей ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни; постоянно ощущают тревогу за ребенка.
18 % родителей проявляют авторитаризм, будучи не в силах разделить точку зрения ребенка, стараются во всем навязать ему свою волю
81 % опрошенных в родительском отношении, скорее всего, преобладает стремление приписать ребенку личную и социальную несостоятельность, представить его инфантильным, более младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся детскими, несерьезными.
Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что психологические и поведенческие проблемы у детей, зачастую связаны с плохим отношением к ним родителей. Матери не верят в своего ребенка, считают его недостаточно умным и способным, что влечет за собой трудности в детско-родительских отношениях.

При проведении методики PARI для родителей, предложенной Е.С. Шефер и Р.К. Белл, нами были получены следующие результаты:
Отношение к семейной роли резко негативное у 18 % опрошенных матерей, 45 % слишком зациклены на роли матери, 81 % диагностируемых ощущают самопожертвование в роли матери
В 63 % случаев выявлен повышенный уровень семейных конфликтов
Оптимальный эмоциональный контакт со своим ребенком стараются выстроить 45 % опрошенных
Излишнюю концентрацию на ребенке проявляют 72 % матерей. Из них у 27 % отмечается гиперопека, а у 45 % стремление ускорить развитие ребенка и чрезмерное вмешательство в его внутренний мир.
Таким образом, можно констатировать факт высокого числа случаев негативного отношения матерей к семейной роли и конфликтности. Не редкость проявление гиперопеки, которая связана с убеждением в несамостоятельности ребенка. Можно отметить, что зачастую, поведение детей из неполных семей характеризуется как девиантное или асоциальное, они имеют повышенный уровень тревожности и низкий уровень стрессоустойчивости. Одинокие матери негативно относятся к семейной роли, чувствуя себя жертвой обстоятельств, и не верят успешность и самостоятельность своего ребенка. Вышеперечисленные черты являются причиной дисгармоничных детско-родительских отношений, отсюда можно сделать вывод, что неполным семьям необходимо оказывать помощь в преодолении существующих проблем, чтобы ее члены могли нормально функционировать в социуме.

При разработке алгоритма социально-педагогической деятельности по гармонизации детско-родительских отношений в неполных семьях следует уделить особое внимание организации сотрудничества со всеми членами семьи, чтобы повысить эффективность реализуемой работы и мотивировать членов семьи к активной позиции. Помощь неполным семьям по гармонизации детско-родительских отношений будет включать в себя решение психологических, социальных и педагогических проблем.

Библиографический список

1. Курагина Г.С. Особенности социализации детей из неполных семей// Академия профессионального образования. 2015. № 7 (50). С. 47-52.

2. Курагина Г.С. Проблемы социализации детей из неполных семей // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании материалы 15 - ой Международной научно-практической конференции. 2014. С. 396-400.
3. Овчарова Р.В., Мягкова М.А. Материнство в неполной семье: монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014.
4. Кривых С.В., Кливер В.И. Как компенсировать отсутствие семейного тепла? \\ Директор школы. - № 9. – 2001. – С. 46-48.

УДК 364

Zhukova I.V. **«5 W» TECHNOLOGY IN ORGANIZATION OF SPECIAL EVENTS FOR CHILDREN WITH CANCER.** In the article considered the ways of solving problems faced by the charity in organization special events. In the text provided an example of application of «5 W» technology in the activities of charitable organizations.

Keywords: social work, charity, public relations, special events, PR events, charity organization, «5 W» technology.

Жукова И.В.*, магистрант РГПУ им. А.И. Герцена, «Институт педагогики и психологии», Санкт-Петербург, E-mail: kvetinka90@mail.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ «5 W» В ОРГАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

В статье рассмотрен способ решения проблем, с которыми сталкивается благотворительный центр в организации специальных мероприятий. Приведена маркетинговая технология «5 W», которая может применяться в организации ПР-мероприятий благотворительной организации.

Ключевые слова: социальная работа, благотворительность, связи с общественностью, специальные мероприятия, ПР-мероприятия, благотворительная организация, технология «5 W».

Сегодня благотворительные организации сталкиваются с проблемами, решение которых традиционными методами, применявшимися до настоящего времени, является неэффективным. По данным Мирового Рейтинга Благотворительности количество волонтеров с 2009 по 2014 г.г. уменьшилось с 20% до 18%, а уровень пожертвований остается неизменным – 6% [1]. Известно, что и общественность не всегда понимает, чем занимается благотворительная организация, каковы ее цели, зачем она существует и какие задачи решает.

Возникает необходимость прибегать к различным технологиям, которые уже довольно успешно использует коммерческий сектор, и к таким техникам можно отнести различные пиар технологии.

Связи с общественностью помогают социальным организациям донести нужную информацию до социума и получить в ответ доверительное отношение. Организация специальных мероприятий – «special events» – одна из функций, выполняемых службой по связям с общественностью.

В теории связей с общественность «специальные мероприятия» - это.

Специальное мероприятие - это тщательно спланированная акция, которая проводится в рамках общей коммуникационной программы и, как правило, является одним из ее "ключевых" этапов. Именно в момент проведения специального мероприятия возможно максимальное наполнение информационного поля вокруг объекта [2].

Специальные мероприятия – это мероприятия проводимые компанией в целях формирования позитивного имиджа организации и привлечения внимания общественности к самой компании, ее деятельности и продуктам [3].

Специальные мероприятия призваны нарушить рутинный, привычный ход жизни в самой компании и окружающей среде, стать событием для различных общественных групп [4].

В книге В.Г. Королько «Основы паблик рилейшнз» представлен наиболее полный список специальных мероприятий. Приведем примеры мероприятий, описанные автором, которые могут проводить благотворительные организации:

1. специальные дни, вечера, недели, месячники;
2. встречи, семинары, «круглые столы», конференции, съезды,
3. годовщины, юбилеи, знаменательные даты;
4. дни открытых дверей, экскурсии по организации;
5. тематические вечера;
6. спонсорские премии, именные стипендии, пожертвования;
7. создание благотворительных и просветительских фондов;
8. концерты, театральные представления;
9. пикники, выезды на природу;
10. спортивно-оздоровительные мероприятия;
11. коллективное посещение музеев, выставок, концертов, театральных спектаклей;
12. встречи с выдающимися людьми, церемонии раздачи автографов;
13. тематические мероприятия и празднования национальных исторических событий [5].

Организация ПР-мероприятия подразумевает, что его инициатор формулирует ПР-сообщение, с помощью которого происходит воздействие на целевую аудиторию благотворителей. Целью – привлечение ц.а. к участию в благотворительном мероприятии.

Чтобы ПР-сообщение достигало своей цели, необходимо сегментирование целевой аудитории. Воздействие в данном случае происходит на каждый отдельный сегмент. А сообщения для каждого сегмента различаются по форме и содержанию.

Сегментация целевой аудитории происходит при помощи маркетинговой методики «5W», которую разработал М.Шеррингтон [6].

- **what (что)** – тип товара;
- **who (кто)** – тип потребителя;
- **why (почему)** – тип мотивации;
- **when (когда)** – в какой период времени;
- **where (где)** – каналы реализации.

В нашем случае, товаром или продуктом выступает благотворительная акция. Потребитель – это потенциальный благотворитель, участник акции, его пол, возраст, социальный статус. Тип мотивации – почему благотворитель принимает участие в акции. Период времени – когда потенциальный благотворитель готов принимать участие в акции (будний день, выходной, праздники). Каналы реализации – это каналы распространения информации о проводимом событии. Понимание ц.а. имеет большое значение для размещения рекламы в том или ином информационном канале. Необходимо определить, что смотрит, читает, слушает потенциальный благотворитель. При разработке рекламного и ПР-сообщения необходимо учитывать психологию, традиции, ментальность, религиозные, этические, политические убеждения, привычные способы получения информации для конкретного сегмента.

Как известно, целевую аудиторию в ПР-коммуникации делят на внешнюю и внутреннюю. В маркетинговой коммуникации – на b2b (бизнес для бизнеса) и b2c (бизнес для частного потребителя). В работе благотворительной организации подобного формального разделения аудитории нет. Аудитория благотворительных организаций характеризуется своей широтой. Поэтому для того, чтобы привлечь ц.а. аудиторию к участию в ПР-акции, необходимо, во-первых, четкое сегментирование, во-вторых, формулирование своего ПР-сообщения для каждого сегмента аудитории. В таком случае повышается эффективность воздействия на целевую аудиторию, а следовательно, цель ПР-акции будет достигаться с большей вероятностью.

Библиографический список:

1. Филантроп: электронный журнал о благотворительности. 2014. URL:http://philanthropy.ru/analysis/2014/11/18/18828/#.VgqHGvntmko (дата обращения: 29.09.2015).

2. Бизнес энциклопедия: электронное издание. 2004. URL:http://patlah.ru/biznes/biz-04/pr/pr-12.htm (дата обращения: 29.09.2015).
3. Марков А.А. Теория и практика связей с общественностью: учеб. Пособие / А.А. Марков. – СПб.: СПбГИЭУ, 2011. – 163 с.
4. Там же. С 98.
5. Королько В. Г. Основы паблик рилейшнз. М., «Рефл-бук», К.: «Ваклер». - 2001. - 528 с.
6. Маркетинг: электронный журнал для маркетологов. 2016. URL:http://www.marketch.ru/ (дата обращения 20.02.2016).

УДК 364

Kavelin M.I. **CONFLICT INTERACTION IN THE SOCIAL SPHERE.** In given article it is spoken about the conflict, the importance of addressing issues of conflict resolution for the formation of conflictological competence of specialists of social sphere.

Keywords: conflict, conflict interaction, social interaction.

Кавелин М.И., *магистрант направления «социальной работы», 2 курс, институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

КОНФЛИКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

В данной статье говорится о конфликтах, значимости рассмотрения вопросов конфликтологии для формирования конфликтологической компетенции специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное взаимодействие, социальное взаимодействие.

Анализ литературных источников позволил установить, что вопросы конфликтов с научной точки зрения стали изучаться не так давно, несмотря на то, что они всегда существовали в человеческих отношениях. На протяжении развития конфликтологии как научной отрасли было множество подходов к осмыслению этого явления. В разное время признавались различные модели описания человеческого общество, от которых зависело и определение места конфликтов в нем – конфликтная модель, антропологическая, социальная и другие. На сегодняшний день, сказать, что вопросы конфликтологии исчерпаны, решены нельзя, несмотря на огромное количество исследований, отмечают Суртаева Н.Н. [1] и Иванова О.А. [1]

Суртаева Н.Н. [1, с. 6] и Иванова О.А. [1, с. 6] пишут: «В настоящее время в период системных изменений в обществе, обострения социальных проблем специалистам социальной сферы приходится сталкиваться с различного рода противоречиями, которые нередко переходят в конфликты. Развитие конфликтологической компетентности специалистов социальной сферы позволит на основе знаний о конфликте строить взаимодействие в условиях конфликта, осуществлять профилактические действия по предупреждению конфликтов, как в профессиональной сфере, так и в личной жизни». Сегодня существует множество проблем, которые требуют внимания, следует учитывать и тот момент, что меняется социальная среда, социум и эти изменения заставляют по - иному смотреть на ранее изученные вопросы, связанные с конфликтными ситуациями.

Употребление термина «конфликт» встречается при разработке проблем психологии личности, в общей, медицинской, социальной психологии, психотерапии, педагогике и политологии. Конфликты рассматриваются западными психологами преимущественно в духе традиций психоаналитического представления о природе индивида (К. Хорни, Г. Салливен, Э. Берн), с позиций когнитивной психологии (К. Левин), с позиций ролевых подходов (У. Гуд, Т. Ныоком, У. Мейсон и др.), позиции организационно-трудовой психологии (Ф. Глазл). Известны и такие теории конфликтов, как теория структурного баланса Ф. Хайдера, структурно-функциональный подход Т. Парсонса, теория социального конфликта Л. Козера, теория конфликтологии У. Ф. Линкольна, когнитивная теория М. Дойча, теория стратегии пове-

дения в конфликтной ситуации К. Томаса конфликта.

Большую роль в современной жизни России играют социально-экономические конфликты в различных группах населения, конфликты по поводу средств жизнеобеспечения: уровня заработной платы, использования профессионального и интеллектуального потенциала, уровня цен на различные блага, по поводу реального доступа к этим благам и иным ресурсам. Социально-экономические конфликты в современной России имеют объективную основу. Они стимулируются борьбой за перераспределение государственной собственности между различными социальными группами населения, обнищанием широких слоев населения, структурной перестройкой экономики и связанной с ней скрытой или открытой безработицей низким уровнем заработной платы. Значительную роль в этом конфликте играет и субъективный фактор: имеющие место перекосы в проведении реформ, ошибки налоговой политики, бюрократические извращения в институтах власти.

В различных источниках мы встречаем такие трактовки: конфликт – это «важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия», это форма отношения между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями. Существенной стороной социального конфликта является то, что его субъекты действуют в рамках некоторой более широкой системы связей, которая модифицируется (укрепляется или разрушается) под воздействием конфликта. Всякая организация проходит в своем развитии через серию внутренних конфликтов, она не может существовать без определенной напряженности и без столкновения между позициями, представленными в ней, между группировками людей.

Используемая литература

1. Иванова О.А., Суртаева Н.Н. Конфликтология в социальной работе. - М.: Юрайт, 2015. – 278 с.

2. Суртаева Н.Н., Кандаурова А.В. Дополнительное профессиональное образование в условиях изменений социального взаимодействия // Человек и образование. - №3. - 2015. - С.21-26.

УДК 378

Lichman S.P. **UPDATING OF QUESTIONS OF TRAINING OF THE TEACHER FOR WORK WITH CHILDREN FROM FAMILIES OF MIGRANTS.** The article of preparation of the teacher in the conditions of the migration situation in the Russian Federation stressed the need to create conditions for the successful integration of migrant children, by training teachers in educational institutions.It denotes the urgency of the problem and propose solutions.

Keywords: pedagogy, migration, integration, migrant children.

Личман С.П., *магистрант по направлению «социальная работа» Института педагогики и психологии ституРГПУ им. А. И. Герцена, Санкт – Петербург, E-mail: SimaLichman@yandex.ru*

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОПРОСОВ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

В статье отмечена необходимость создания условий для успешной интеграции детей мигрантов, путем подготовки педагогов в общеобразовательных учреждениях. Обозначена актуальность проблемы и предложены пути решения.

Ключевые слова: педагогика, миграция, интеграция, дети мигрантов.

В условиях современности перед педагогом встает все большее количество задач. Общество развивается, и вместе с этим необходимо совершенствовать систему подготовки будущих педагогов. В настоящее время перемещение населения из одной страны в другую является закономерностью развивающихся процессов глобализации. Миграционные процессы не обходят стороной и Российскую Федерацию.

Число мигрантов в Российской Федерации за последние десятилетия значительно возросло. Люди пребывают в Россию по разным причинам и совершенно с разными целями. Прежде всего, на миграционные потоки влияют исторические события, такие как войны, смена политического режима, экономические, культурные и прочие кризисы. Люди мигрируют в поисках спокойствия, стабильности, безопасности, достойных заработных плат.

Поток мигрантов, приезжающих в Россию с семьями, не так велик, но несмотря на это существует тенденция к увеличению числа детей мигрантов. Директор по проектам ЦМИ Флоринская Ю. приводит следующую статистику: треть иностранных граждан въезжают на территорию РФ со своими супругами, 20% мигрантов привозят своих жен, 10% прибывают в Россию с детьми. Кроме того, имеет место быть образование семей мигрантов непосредственно на территории РФ.

Дети мигрантов, в случае законной миграции, при наличии регистрации, имеют возможность посещать общеобразовательную школу, которая служит одним из инструментов интеграции несовершеннолетних в российское общество. Успешность адаптации детей - мигрантов зависит от комплекса индивидуальных личностных свойств мигрантов. Также немаловажны конкретные социально-экономические, культурные условия внутри принимающей страны. Ведь адаптация детей мигрантов - это ничто иное как процесс вхождения в новую культуры, освоение ее норм, ценностей.

Целью учителя в данном случае является как ознакомление детей мигрантов с культурой и историей России, так и формирование у детей толерантного отношения к другим взглядам, чужой культуре [1]. Педагог должен представлять учащимся мир как совокупность взаимосвязей. Воспитание уважения к мировым культурам и отдельным ее составляющим – залог развития здоровой личности. В образовательном учреждении ребенку должны предоставить условия для комфортной адаптации, мигрант должен увидеть, что ему готовы помочь в освоении норм и ценностей культуры принимающей стороны [2]. Для этого необходимо создавать условия для активного включения учащихся не только в образовательный процесс, но и в общественную деятельность.

Возникает проблема недостаточной готовности современных учителей работать с детьми - мигрантами. Безусловно, работа с детьми из семей мигрантов требует особой подготовки от специалистов. Не имея внутренних и внешних ресурсов, позволяющих плодотворно работать с таким контингентом, педагог не только не ускоряет интеграцию детей, но и рискует приобрести синдром профессионального выгорания. Синдром профессионального выгорания включает в себя три основные составляющие: эмоциональную истощенность, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений.

Подготовка учителя к работе с детьми из семей мигрантов может осуществляться как на уровне получения педагогического образования студентом, так и в виде дополнительных семинаров и курсов для уже работающих специалистов. Руководство общеобразовательных учреждений могут проводить круглые столы и конференции, посвященные проблеме работы педагога с детьми мигрантами.

Между тем, Зборовский Г.Е. (доктор философских наук) провел ряд исследований [3, с.88], в ходе которых было выявлено, что педагоги (по их личному мнению) не обладают широким спектром возможностей воздействия на детей мигрантов, но понимание особенностей их национальной культуры и национального характера создает социально-психологические и социально-педагогические предпосылки для выстраивания отношений и с ребенком, и с родителями. Нет сомнений в том, что специальная психолого-педагогическая и социокультурная подготовка была бы чрезвычайно полезной педагогам, укрепила, расширила и обосновала бы те педагогические прозрения и интуитивные находки, которые составляют основу социально-педагогического взаимодействия с детьми мигрантов. Также, исследователь отмечает, что учителям необходимы знания и навыки социально-психологической реабилитации детей мигрантов, прибывших из зон конфликтов.

Стоит сказать, что существует объективная необходимость повышать уровень подготовки педагогов в данном направлении. В первую очередь, для решения данной проблемы,

специалисты предлагают создавать информационные базы (статистика по миграционной ситуации в образовательных учреждениях), разрабатывать методологическую базу, создавать системы подготовки и переподготовки учителей во взаимосвязи с вузами, системы взаимосвязи школ и дополнительного образования для мигрантов, школ и учреждений культуры, ориентирующихся на решение проблемы социокультурной адаптации мигрантов; системы обмена информацией управления образованием и УФМС, управления образования и органами внутренних дел.

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.
2. Абашина А.Д. Диверсификация подходов к пониманию социального статуса учителя в современной России //Вестник социально-гуманитарного образования и науки. - №1. – 2012. - С.4-12.
3. Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Актуальные проблемы обучения детей мигрантов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. -2012. - N 2. – С.87-89.

УДК 304.2

***Fedorova N. V.* THE ONLINE GAMES LIKE THE FACTOR OF SOCIALIZATION OF MODERN CHILDREN**. In article advantages and shortcomings online of games, and also their contribution to socialization of modern children are considered.

Keywords: teenagers, free time, online games, infotainment, entertainment, PC game.

Федорова Н.В. *студентка 4 курса, направление «социальная педагогика» Института психологии и педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: fantanf@gmail.com*

ОНЛАЙН-ИГРЫ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

В статье рассматриваются преимущества и недостатки онлайн игр, а также их вклад в национализацию современных детей.

Ключевые слова: подростки, свободное время, онлайн игры, развлекательно-информационная передача, развлечение, компьютерная игра.

Детство современного ребенка за последнее время значительно поменялось. Детские игра и общение перешли в принципиально новую форму. Теперь, чаще всего, потребность в игре реализуется через компьютерные игры. В частности, онлайн-игра сопровождается взаимодействием с другими участниками игры текстовыми, аудио и видео средствами. Многие игры требуют построения определенной тактики и стратегии для успешного прохождения уровней. Это способствует развитию внимания, логического мышления, а также быстроты реакции. Кроме того, по мнению учителей, современные игры содержат элементы образования. В ряде образовательных онлайн-игр включены факты мировой истории, внедрены наглядные примеры быта и культуры других государств и народов, некоторые моральные устои, нормы и правила содержатся либо в основном сюжете игры или являются ее фоном [1].

Часто говорят, что интернет-общение вытесняет живое общение. К сожалению, из-за такого явления как социальные сети, это действительно так. Однако, в случае с онлайн-играми ситуация немного другая. Дети и подростки, обсуждая игровой процесс, размышляют, спорят, приводят различные аргументы, что тем самым мотивирует детей к эрудированности.

Таким образом, онлайн-игры удовлетворяют ряд потребностей ребенка. Во-первых, это потребность в игре. Детская игра никуда не делась, она стала осуществляться по-другому. Теперь игровым пространством ребенка является виртуальное пространство, в котором можно реализовать практически любую игру. На данный момент созданы порядка миллиона компьютерных игр, которые делятся на жанры, категории и возраста. Можно

найти на любую тему, в том числе и с образовательной направленностью. Конечно, чаще всего дети и подростки предпочитают военные темы, и это может рассматриваться как естественное явление. Оно обусловлено исторически сложившимися традициями человечества. Во все времена происходили войны, поэтому мальчиков с детства готовили к военному делу. Их обучали обращению с оружием, дисциплине, различным боевым искусствам. Поэтому не стоит относиться к выбору темы ребенком критически. Следует отметить, что девочки не с меньшим интересом играют в такие игры.

Во-вторых, реализуется детское общение. Современные онлайн-игры, почти все подразумевают общение между участниками игры различными способами, в основном аудиосредствами. Такой способ не заменяет живое общение, но максимально к нему приближает. Участники игры обсуждают моменты, связанные с игровым процессом, таким образом вырабатываются навыки работы в команде, в коллективе. Эти навыки отчасти пригодятся и во взрослой жизни.

В-третьих, если выбирать между уличной компанией и компьютером, родители часто предлагают своему ребенку компьютер. В связи с экономической ситуацией в стране, далеко не все родители могут уделять детям достаточное внимание, так как приходиться много работать, чтобы обеспечить свою семью [2]. Ребенок, сидя дома, находится в относительной безопасности от влияния других аддикций. Что значит «других»? Это значит, что неадекватный подход к сфере информационных развлечений может привести к *компьютерной* аддикции.

Когда ребенок много сидит у экрана монитора, у него портится зрение, осанка, ухудшается физическое состояние, уменьшается мышечная масса. Все остальные виды деятельности отходят на второй план. Он перестает реагировать на окружающий мир, и при любой попытке его отвлечь реагирует агрессивно [3].

Наука и техника развивается, входит в повседневную жизнь, меняет окружающий мир. Любые изменения в любом случае несут за собой последствия. Одним из таких последствий и является компьютерная аддикция. Мы уже привыкли к тому, что наличие свободного доступа к компьютеру и подобным техническим средствам пагубно влияет на ребенка. Но на самом деле мы просто не научены обращаться с информационными технологиями и их преимуществами должным образом. Новые технологии требуют новых методов и подходов. Должны выработаться и способы психологической защиты, которая необходима во взаимодействии с информационными технологиями.

Онлайн-игры несут важную роль в социализации современных детей. Компьютерная игра - это проблема, причиной которой является нехватка методов и принципов обращения как с развлекательными технологиями, так и с информационными технологиями в целом.

Библиографический список:

1. Абашина А.Д. Диверсификация подходов к пониманию социального статуса учителя в современной России //Вестник социально-гуманитарного образования и науки. - №1. - 2012. - С.4-12 .

2. Жданова М.А. Исследование современной семьи как фактора социализации ребенка//Специфика педагогического образования в регионах России. - 2012. - № 1. - С.130-133.

УДК 37.013.42

Zykova M.A. **PREVENTION OF ADDICTIVE BEHAVIOR AMONG YOUNG PEOPLE IN ST. PETERSBURG ON THE EXAMPLE OF THE PREVENTION CENTER "CONTACT".** The article discusses the system of prevention of addictive behavior among young people in the city of St. Petersburg on the example of the prevention center "Contact".

Keywords: addictive behavior, volunteering, teenagers, street action.

Зыкова М.А., *магистрант психолого-педагогического факультета РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: mariakzh@mail.ru*

ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ В ВОЛОНТЕРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА ПРОФИЛАКТИКИ «КОНТАКТ»

В статье рассматривается система профилактики аддиктивного поведения среди молодежи в городе Санкт-Петербурге на примере центра профилактики «Контакт».

Ключевые слова: аддиктивное поведение, волонтерская деятельность, подростки, уличная акция.

В современных условиях проблема профилактики аддиктивного поведения среди молодежи представляет собой значимое направление социально-педагогической работы. Распространенными видами аддиктивного поведения, вызывающими необходимость профилактики, являются: алкоголизм, наркомания, курение и др. В настоящее время в России наблюдается тенденция роста аддиктивного поведения среди молодежи.

Согласно общепринятому определению, аддиктивное поведение – это форма девиантного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на некоторых предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Аддиктивное поведение формируется у лиц с низкой переносимостью трудностей (фрустрацией), которые стремятся восстановить психологический комфорт, улучшить настроение путем ухода от реальной действительности [1,3]. «Аддиктивный агент» – это какой-либо материальный или нематериальный объект, выполняющий роль стимула, пускового крючка для вхождения в расширенное состояние сознания, и активизации процесса патологического развития зависимости. Таким образом «аддиктивный агент» – это как раз, то, посредством чего, человек уходит от реально действительности.

Для «зависимого» подростка «аддиктивный агент» является заменителем всего того, от чего ему приходится отказываться по причине несостоятельности удовлетворять свои потребности общепринятым способом. Поэтому профилактика аддиктивного поведения должна быть направлена на удовлетворение потребностей подростка без помощи «аддиктивного агента», а значит иными способами, например, организацией его конструктивного досуга. Профилактическая социально-педагогическая работа подразумевает проведение мероприятий по предупреждению социально зависимых нарушений соматического, психического и репродуктивного здоровья, формированию здорового образа жизни, обеспечению социальной защиты прав граждан в вопросах охраны здоровья. Профилактическая работа осуществляется службой различными формами. Наиболее распространенные из них это: социодрама, тренинг, станционная игра, уличная акция, клубный день и др.

Одним из эффективных вариантов профилактической деятельности является волонтерское движение, которое в предупреждении девиантного поведения среди несовершеннолетних в нашей стране является новым направлением, включающим в себя различные модели первичной профилактики: медицинскую, психологическую, социальную. Актуальность развития волонтерского движения среди молодежи определяется расширением проблемы химических и других видов аддикций. Решение данной проблемы требует комплексного подхода к профилактике, ориентированного на социальную активность самой молодежи. *Поэтому основным направлением работы службы профилактики центра Контакт, является добровольческое направление как форма работы с подростками.* Волонтёрство (добровольчество) или Волонтёрская (добровольческая) деятельность (от лат. voluntarius — добровольный) — это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение [2]. Опираясь на федеральный закон РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», можно сказать, что доброволец - это человек, занима-

ющийся на безвозмездной основе (без какого-либо принуждения) деятельностью по разрешению социально-значимых проблем.

Добровольческая деятельность является одним из основных средств, позволяющих людям участвовать в процессе социального развития общества, а это профилактика социальных болезней, разработка и участие в социальных и экологических проектах и другое. Таким образом, любую социально-значимую деятельность, осуществляемую добровольцем, можно назвать участием в социальном развитии, а участие в жизни общества - есть одно из условий, позитивно влияющих на социализацию молодежи. Добровольчество является одной из эффективнейших форм и методов работы с молодым поколением, дает им шанс самим поучаствовать в развитии своей страны, занимает их досуг, развивая в них такие качества как гуманность, ответственность, самостоятельность. А молодые люди, которым есть чем заняться, которые увлечены интересной деятельностью, работающие на благо страны и себя, в наименьшей степени подвержены аддикциям.

В городе Санкт-Петербург одним из учреждений, занимающихся профилактикой употребления ПАВ среди молодежи, является Государственное бюджетное учреждение Городской центр профилактики «Контакт». Наше исследование в рамках магистерской диссертации выполнено на базе данного центра и нацелено на оптимизацию его работы. Для реализации поставленной цели был разработан и осуществлен социально-педагогический проект «Радар», направленный на оказание подросткам помощи в успешной социализации. В рамках проекта создана специальная секция для подростков. В соответствии с задачами исследования в районе были выявлены подростки с девиантным поведением, которым было предложено участвовать в волонтерской деятельности по разработке и проведении совместно со сверстниками акций и мероприятий по профилактике аддиктивного поведения и пропаганде здорового образа жизни.

Проект состоял из 4 этапов. Каждый этап соответствует одному шагу, сделав который мы переходим на вторую, более высокую ступень. На первом этапе происходило установление контакта с инспектором отдела по делам несовершеннолетних и комиссии по делам несовершеннолетних. Социальным педагогом изучались списки несовершеннолетних, состоящих на учете, оценивалась ситуация с наличием правонарушений несовершеннолетних по микрорайону, в колледже и школах для того, чтобы проводить рекрутинг. Проводились беседы с подростками о роли волонтерства в решении социальных проблем, с целью привлечения их к волонтерской деятельности и посещению секции волонтёров. Первый этап проекта завершился набором группы.

На втором этапе происходило обучение подростков – будущих волонтеров – правильному поведению в разрешении конфликтных ситуаций, разъяснялись моральные ценности, проводились тренинги по профилактике ПАВ, по развитию коммуникативных компетенций, оказанию помощи другим людям и др. На третьем этапе был проведен ряд мероприятий, в которых подростки участвовали в качестве волонтеров, приобретая необходимый опыт деятельности, выявляя свои творческие возможности. На данном этапе, таким образом, выявлялось, к какому виду волонтерской деятельности больше склонен каждый подросток, происходило сплочение подростков, создание волонтерской команды.

В настоящее время реализуется четвертый этап проекта «Радар» – осуществляется самостоятельная организация подростками волонтерских мероприятий.

В период реализации проекта, который начался с января 2015 года, подростки-волонтеры поучаствовали в семи волонтерских социальных проектах, четыре из которых организовали и провели сами.

Они участвовали в уличной акции «Альтернатива», посвященной привлечению детей в досуговую деятельность подростково-молодежных клубов. Это ежегодная акция, которая проводится центром «Контакт» при поддержке Комитета по молодежной политике. Ребята участвовали в акции в качестве аниматоров, промоутеров, получая несомненно полезный опыт. Важным мероприятием стала и акция «Град Петровъ», также организованная центром

«Контакт» при поддержке комитета по молодежной политике. Ребята попробовали себя в качестве ведущих интерактивных станций. Участие волонтеров в такой акции как «Град Петровъ», посвященной популяризации знаний об истории своего города, развивает у молодого поколения гражданскую позицию, чувство патриотизма и ответственности за себя, за свой край, свою страну. Также ребята участвовали в акции «Откажись», целью которой была профилактика употребления ПАВ среди населения. В этой акции ребята тоже участвовали в качестве ведущих интерактивных станций и в качестве фотографов.

Первой акцией, которую ребята организовали и провели сами, была акция «Безопасная территория» по закраске надписей на асфальте, рекламирующих спайсы и другие запрещенные вещества. Акция проводилась при поддержке центра «Контакт». Ребята-волонтеры изучили ситуацию по районам и выявили, что самое большое количество «опасных» надписей в Приморском районе. Они согласовали акцию и время ее проведения с администрацией района и в назначенный час вышли организованной группой, вооружившись баллончиками с краской, и закрашивали надписи. Эта акция оказала сильный профилактический эффект прежде всего на самих волонтеров. Следующим мероприятием была уборка территории на Дудергофских озерах. Ребята считают важным проводить акции, направленные не только на социум, но и на сохранение окружающей его природы. Также ребята организовали и провели самостоятельно две летних акции, целью которых было информирование людей о вреде ПАВ и о том, как себя и своих близких уберечь от их употребления.

В рамках проекта на третьем этапе его реализации были созданы два «продукта социального действия» – снят социальный видеоролик против наркотиков, а также ребята создали и показали в Медицинском колледже № 2 социальный спектакль, посвященный пропаганде здорового образа жизни и различным видам конструктивного досуга. Сценарии к видеоролику и спектаклю ребята придумывали и писали сами.

Таким образом, полагаем, что включение подростков в волонтерскую деятельность является универсальным средством профилактики социальных девиаций, так как помимо профилактического эффекта, оказываемого на самих подростков-волонтеров, оказывается еще и большой социальный профилактический эффект на широкий круг подростков, с которыми взаимодействуют волонтеры.

Опыт реализации проекта «Радар» на базе Городского центра профилактики «Контакт» в настоящее время активно используется в подростково-молодежном клубе «Альфа» в Красносельском районе и в Техническом колледже управления и коммерции в Выборгском районе, там также были созданы секции волонтерства для подростков, склонных к девиантному поведению. Надеемся, что учреждения, занимающиеся профилактикой девиантного поведения несовершеннолетних, будут шире использовать потенциал волонтерской деятельности как формы работы с молодежью, что является оправданным, так как использование этой формы работы имеет ряд преимуществ и имеет все основания для усиления эффективности профилактической работы с молодежью.

Список литературы

1. Терминологический ювенологический словарь. 2005.
2. Фасмер М.. Волонтёр // Этимологический словарь русского языка. Пер. с нем. О. Н. Трубачева. — М.: Прогресс, 1986. — Т. I. — С. 342.
3. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 37

Kosticheva V. **MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION TEENAGE AND YOUTH CLUBS.** In pack activities of teenage and youth clubs for moral and patriotically education of teenagers are considered.

Keywords: teenagers, moral and patriotic education, teenage and youth clubs.

Костичева В., *студентка 4 курса института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: vica.kosticheva@gmail.com*

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНЫХ КЛУБАХ

В статье рассматривается деятельность подростково-молодежных клубов по нравственно-патриотическому воспитанию школьников.

Ключевые слова: подросток, нравственно-патриотическое воспитание, подростково-молодежный клуб.

На протяжении всей истории цивилизации всегда существовали проблемы войн, военных конфликтов и других столкновений цивилизации. Пока существуют эти проблемы и утрачены старые идеалы, а новые еще не имеют четких очертаний, будет существовать необходимость в нравственно-патриотическом воспитании.

К проблеме нравственно-патриотического воспитания подходили такие ученые-педагоги, как: К. Д. Ушинский, Н. Н. Ланге, П.Ф. Каптерев, Е. И. Водовозова, А. П. Нечаев, В. А. Сухомлинский и другие. Они говорили о том, что каждое время рождает своих героев, а мы все, должны помочь появиться этим героям нашего времени и воспитать настоящих патриотов России.

Д. С. Лихачев говорил, что патриотизм, соединенный с интересом и любовью ко всем нациям – непременное условие нормального здоровья ума и сердца; ибо для человека естественно любить свою землю, свое село и город, свою страну и ее народ, а также своих соседей, другие народы и весь земной шар – и нашу большую Родину [1].

Нравственно-патриотическое воспитание – это комплекс мероприятий гражданской направленности, способствующих формированию единых ценностей, высокой духовной нравственности с активной жизненной позицией, повышение социальной и трудовой активности. Это многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная работа государственных органов, общественных объединений и других организации, как подростково-молодежных клубов, школ и т.д. Это развитие у молодежи гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование у нее профессионально значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества, верности конституционному и воинскому долгу [2].

Большими возможностями в нравственно-патриотическом воспитании располагают подростково-молодежные клубы. Подростково-молодежные центры (или подростково-молодежные клубы) – это общественные организации, добровольно объединяющие группы детей в целях общения, связанного с различными интересами, а также для отдыха и развлечения детей и подростков (Российская педагогическая энциклопедия 1999г.) [3]. Из истории развития клубов можно проследить, что раньше клубы были общественными, сейчас данные центры не считаются общественными, они являются государственными и обеспечивают реализацию молодежной политики [4]:

Отдых и занятость детей, подростков, молодежи;

Профилактика правонарушений;

Формирование ЗОЖ;

Содействие духовному, физическому развитию;

Воспитание гражданственности и патриотизма.

Расширения поля деятельности для подростковых клубов в настоящее время можно объяснить следующими обстоятельствами:

Занимаясь в школьном кружке, подросток не меняет социальное окружение, он часто вынужден общаться с теми же одноклассниками и педагогами. И бывает так, что эти отношения носят конфликтный характер.

При создании кружков редко учитываются вкусы современного подростка, их потребности, запросы, мода.

Неорганизованность досуга в семье и школе приводит к тому, что молодые люди оказывают-

ся на улице. Важная роль здесь принадлежит окружению подростка - молодежной компании, субкультуре, ценности которой он разделяет. Молодой человек уходит «на улицу», чтобы почувствовать собственную независимость, самостоятельность, свободу. Неорганизованный досуг часто приводит к включению подростков в асоциальные группировки, употреблению алкоголя и наркотиков.

В подростково-молодежных клубах создается новая среда общения, появляется еще один социум, отличный от школы, еще одна возможность для самореализации и личностного роста [5].

Продуктивная работа подростково-молодежных клубов будет зависеть от реализации следующих условий:

Организационно-педагогические условия (наличие взрослых, которые подготовлены к организации клубной деятельности; обеспечение стабильного функционирования коллектива; создание системы взаимосвязей с социальной средой);

Психолого-педагогические условия (учет личностных ресурсов членов клуба, а также половозрастных особенностей; обеспечение личностной значимости; субъективная позиция в жизнедеятельности клуба детьми и подростками);

Педагогические условия (адекватность в отношении интересов детей и подростков, социальным условиям и возможностям ее организации; комплексный характер деятельности; сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм организации; стимулирование самодеятельности подростков, создание субъект-объективных отношений) [6].

Анализируя «Положение о подростково-молодежном клубе», который утвержден приказом Комитета по культуре, можно выделить принципы на которых основывается нравственно-патриотическое воспитание в подростково-молодежных клубах:

Адресный подход, подразумевает использование особых форм и методов работы с каждой возрастной, социальной и других групп;

Активности, который предусматривает настойчивость и разумную инициативу в трансформации мировоззрения подростков и их ценностных установок, ориентированных на национальные интересы России;

Универсальности основных направлений патриотического воспитания, предполагающий целостный и комплексный подход;

Учета региональных условий в пропаганде патриотических идей и ценностей, означающих пропаганду не только общероссийского патриотизма, но и местного или регионального.

Деятельность клубов многообразна. Особая роль принадлежит нравственно-патриотическому направлению работы.

Деятельность клубов может проходить в виде: встреч с детьми блокадного Ленинграда; встреч с ветеранами боевых действий; участия в шествиях, посвященных различным памятным датам; занятия по реконструкции и принятие участие в археологических раскопках; различных спортивных соревнованиях, приуроченных к историческим праздникам и многое другое.

Анализируя опыт работы клубов, мы видим, какое большое впечатление оказывает на школьников обращение к истории Великой Отечественной войны. Изучение этих событий в школьном курсе истории явно недостаточно. Клубная деятельность предлагает более разнообразные формы, когда подростки могут включиться в живое общение с ветеранами, посещать музеи, собирать материалы о своих родственниках, которые участвовали в Великой Отечественной войне и т.д.

Мероприятия по нравственно-патриотическому воспитанию играют большую роль в формировании нравственных чувств, сопереживания и пробуждают готовность служить своей Родине, делать полезное для других людей.

Библиографический список:

1. Лихачев Д. С. Раздумья о России / Электронная версия книги академика Д. С. Лихачева "Раздумья о России" (3-е изд., СПб.: Логос, 2004, 654 с.) / URL: http://www.lihachev.ru/nauka/kulturologiya/biblio/1933/

2. Кривых С.В Организационно-педагогические условия оптимизации патриотического воспитания школьников на современном этапе //

Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 16-й Международной научно- практической конференции / Отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, С.В. Кривых. – Санкт-Петербург: Экспресс, 2015.

3. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том II / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Научное издательство «БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 1999.

4. Лутаева Д.А., Федорова Г.Г. Подростково-молодежный клуб как база для социально-педагогической деятельности // Сб. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности. Материалы 4 Международной научно-практической конференции 5-6 декабря 2014 г. - Санкт-Петербург, 2014.

5. Государственная молодежная политика: российская и мировая практика реализации в обществе инновационного потенциала новых поколений : науч. моно- графия / под общ. ред. Вал. А. Лукова. - М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013.

6. Социальная педагогика (конспект лекций). - М: «Приор-издат», 2003 – 160 с. Автор-составитель: Титов Вячеслав Алексеевич

УДК 378

Dogadaeva N.S. **SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES WITH FAMILIES AT RISK.** The article deals with different approaches to the understanding of socio-cultural activities in social work with families at risk. Disclosed are the main features of the organization of cultural and leisure activities. The text describes the possible results of social assistance through the organization of leisure.

Keywords: socio-cultural activities, cultural activities, leisure activities, leisure organization, social work with families at risk.

Догадаева Н.С., *студентка 1 курса магистратуры, направление – социальная работа, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, E-mail: natusik-uhta@rambler.ru*

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С СЕМЬЯМИ ГРУППЫ РИСКА

В статье рассмотрены различные подходы к пониманию социально-культурной деятельности в социальной работе с семьями группы риска. Раскрываются основные особенности организации культурно-досуговой деятельности. Описаны возможные результаты оказания социальной помощи посредством организации досуга.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, культурная деятельность, организация досуга, социальная работа с семьями группы риска.

Современная ситуация в обществе обусловлена наличием многих неблагоприятных факторов, влияющих на возрастание доли семей группы риска. Основной проблемой всех типов семей является разрешение вопроса о предназначении семьи в современном мире. Развитие различных социальных институтов в обществе привело к тому, что к ним стали переходить целый ряд функций, изначально выполнявшихся только семьей. Такое положение дел подкрепляется нарастающей нестабильностью семейного образа жизни, кризисных явлений, которые лишь отчасти можно объяснить социально-экономическими трудностями.

Современное социокультурное пространство в свою очередь, создает определенные обстоятельства в жизни общества, в связи с этим у семьи возникает совершенно новый уровень потребностей. Соответственно, решение данных проблем в рамках социальной работы с семьями группы риска в этой области должно осуществляться на основе организации социально-культурной деятельности.

Круг социальных и социально-педагогических проблем современной семьи чрезвычайно широк, что не может не отражаться на ее социально-культурном уровне. Именно в семье закладываются основы духовности и определенной нравственности человека, формируются социальные или асоциальные нормы поведения, раскрывается его внутренний мир, проявляются индивидуальные качества личности [1]. Одним из ведущих факторов, влияющих на сплочение семьи, создание благоприятного семейного климата, развитие рекреационной, воспитательной функции этого социального института, является уровень организации, содержание досуга, наличие свободного времени и возможностей для его использования [2].

При таком рассмотрении сложившейся проблемы оказание социальной помощи тесно соприкасается с культурной деятельностью. Культурная деятельность – это деятельность, направленная на создание, сохранение, распространение культурных ценностей и приобщение к ним различных слоев населения.

В рамках социальной работы в данном направлении осуществляется социально-культурная деятельность, которая с точки зрения различных подходов чаще всего выражается в организации досуга. Важность социокультурной деятельности состоит в том, что организация досуга осуществляется в социально-значимых целях: удовлетворение и развитие культурных потребностей и интересов как отдельной личности, так семьи и общества в целом. Социально-культурная среда может дать возможность семье проявить свой социальный статус, раскрыть свои ресурсы и внутренний потенциал, поддерживать духовное общение, формировать полезные навыки взаимодействий.

Культурно-досуговая деятельность проявляется в различных формах. Эти формы могут быть классифицированы по разным основаниям. В самом общем виде их можно дифференцировать по субъекту деятельности: культурно-досуговая деятельность в форме массовой, групповой или индивидуальной деятельности. Специалист по социальной работе, используя технологии организации культурно-досуговой деятельности, сможет помочь семьям, с накопившимся социальным напряжением, с нарушенным внутрисемейным микроклиматом и в результате наладить гармонизацию в отношениях. Такой вид деятельности также позволяет разрешить и индивидуальные проблемы отдельного члена семьи[3].

Таким образом, социально-культурная деятельность может быть определена как интегративная многофункциональная сфера деятельности, одна из составляющих социальной работы. Ее целью являются организация рационального и содержательного досуга людей, удовлетворение и развитие их культурных потребностей, создание условий для самореализации каждой отдельной личности и семьи в целом в рамках свободного времени. Социально-культурная деятельность как основа организации досуга является одной из составляющих социальной работы, необходимой для оказания поддержки семьям группы риска.

Библиографический список:

1. Догадаева Н.С. Семья как субъект и объект взаимодействия со специалистом по социальной работе // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Мат. IV Межд. научно-практ. конференции. / отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – С. 396.

2. Абашина А.Д., Зилинских И.А. Инновационные технологии в системе социальной работы с семьей // Вестник ТОГИРРО.-2015.-№1 (31).- С.278-279.

3. Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Осмысление социальной работы в контексте современного научного знания // Вестник ТОГИРРО.-2013.-№2.-С.86-91.

УДК 374

Balakireva A.V. **MOTIVATION ROLE OF LEARNING ENGLISH BY HIGH SCHOOL STUDENTS.** The article is devoted to motivation of learning English by high school children. In the article the importance of studying foreign languages in modern society is stated. A number of items reflected in the Federal State Educational Standards of secondary education for a foreign language are focused on.

Keywords: motivation, English language, foreign language, high school students, Federal State Educational Standards, dialogue of cultures.

Балакирева А.В., *магистрант Института педагогики и психологии САФУ им. М.В. Ломоносова, Архангельск, E-mail: anvazh82@mail.ru*

РОЛЬ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТАРШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Статья посвящена вопросам мотивации изучения английского языка старшими школьниками. В статье отмечается важность изучения иностранных языков в современном

обществе. Акцентируется внимание на ряде задач, отраженных во ФГОС общего образования в отношении иностранного языка.

Ключевые слова: мотивация, английский язык, иностранный язык, старшие школьники, ФГОС, диалог культур.

To have another language is to possess a second soul.
Владеть вторым языком – это как иметь вторую душу.
(Карл Великий)

ЮНЕСКО обозначило нынешнее столетие как век полиглотов. Сегодня в условиях глобализации, когда «все более возрастает роль личных контактов людей, а следовательно, - вербальной коммуникации, в том числе межнациональной» [1, с.122], знание иностранного языка имеет неоспоримую значимость. Стимулирующим фактором усвоения иностранного языка является мотивация. Иностранный язык в плане мотивированности старших школьников находится в более привилегированном положении по сравнению с другими общеобразовательными предметами. С хорошим уровнем владения иностранного языка открываются новые перспективы, расширяются горизонты. Непрерывность и преемственность образования сегодня позволяют выпускникам 11 классов продолжить дальнейшее изучение иностранного языка, при этом направленность языкового образования студентов носит профессионально-ориентированный характер. Специалисты, владеющие иностранным языком, более востребованы в современном обществе. Выпускники образовательных организаций также имеют возможность получать образование за рубежом. Кроме того, качественные знания иностранного языка позволяют приобщиться к культурному наследию страны изучаемого языка, сформировать целостную картину мира. Да и само владение иностранным языком считается престижным. Английский язык сегодня является одним из самых распространенных в мире, считается языком межкультурной коммуникации, играет доминирующую роль на международной арене как в бизнесе, экономике, средствах массовой информации, так и в науке, культуре и образовании.

Для системы образования Российской Федерации серьезную значимость имеет ее участие в интеграционных процессах в масштабах Европы. Являясь страной-участницей Болонского процесса, цель которого «усовершенствовать сферу высшего образования в Европе» [1, с. 122], наша страна взяла на себя обязательства по реформированию своей национальной системы образования в соответствии с положениями Болонской декларации. Необходимость «оптимальной адаптации к новым вызовам и условиям глобализированного конкурентного мира» [2, с.6] потребовало от России успешной модернизации всей системы образования.

Целью действующих федеральных государственных образовательных стандартов является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, инициативного, ответственного, компетентного гражданина России, т.е. образование в нашей стране сегодня направлено не только на обучение, но и на развитие личности учащегося.

Во ФГОС общего образования в отношении иностранного языка не ставятся отдельные комплексные и сложные задачи по изучению глубинных основ грамматики, теоретических основ языка. Акцент делается на «формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции», «формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров» [3, с.9]. Социокультурная направленность, способствующая включению учащихся в диалог культур, является сегодня одним из важных приоритетов в обучении иностранным языкам. В современных условиях постоянного расширения международных контактов одного умения правильно говорить и писать на иностранном языке уже недостаточно. Необходимо грамотное исполь-

зование норм поведения – как речевого, так и неречевого, которое должно быть основано на знании особенностей культуры страны изучаемого языка.

В настоящее время подготовка по английскому языку в образовательных организациях, реализующих общеобразовательные программы не удовлетворяет в должной степени требованиям ФГОС. Согласно рейтингу EF EPI 2015 года, уровень владения английским языком в России является низким, находится ниже среднего европейского уровня [4], что, в свою очередь, вызывает необходимость оптимизации системы преподавания по данной дисциплине, пересмотра традиционного подхода к обучению. Тем не менее, восприятие педагогических новшеств, изменений и отношение к ним со стороны учителей не всегда однозначно позитивны.

Обучение английскому языку в образовательных организациях носит искусственно-учебный характер ввиду того, что у учащихся отсутствует потребность на уроке в общении на английском языке и решении лично значимых вопросов. Важным фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, является мотивация усвоения английского языка. Вопросам повышения мотивации и развития интереса к изучению иностранного языка уделяется значительное внимание как со стороны отечественных, так и зарубежных ученых. Предлагаются различные подходы к решению данной проблемы. Мотивация определяется собственными побуждениями и пристрастиями обучающегося. Учитель может влиять на нее лишь опосредованно, создавая при этом ряд предпосылок, которые могут служить основой для возникновения у учащегося личной заинтересованности в работе, т.е. для грамотной организации учебного процесса учителю необходимо знать мотивы учения школьников, выявлять их и разумно управлять ими. Согласно И.А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативные намерения выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [5, с.218]. Современные психолого-педагогические исследования ставят результативность обучения в прямую зависимость от мотивации. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия, позволяющие повысить уровень мотивации учащихся и, соответственно, уровень знания английского языка. Необходимо создать обстановку, позволяющую вовлечь учащихся в процесс иноязычного речевого общения, пробудить их стремление к самообразованию, реализации своих способностей.

Обучение иностранному языку в контексте диалога культур предоставляет школьникам больше возможностей для расширения их кругозора, формирует целостную картину мира, поддерживает интерес к изучаемому языку. Все это вместе способствует решению коммуникативных, воспитательных, общеобразовательных и развивающих задач и обеспечивает повышение эффективности обучения.

Библиографический список:

1. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка [Электронный ресурс] // Социологические исследования. - 2009. - № 2. - С. 122-127 – Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/ (дата обращения: 07.12.2015).
2. Ткач Г.Ф., Филиппов В.М., Чистохвалов В.Н. Тенденции развития и реформы образования в мире: Учебное пособие - М: РУДН, 2008. – 303 с.
3. Приказ об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Список изменяющих документов (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644) // Министерство образования и науки Российской Федерации. – 2010. - № 1897.
4. Индекс EF EPI 2015. Уровень владения английским языком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ef-russia.ru/ (дата обращения: 08.12.2015).
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
6. Вяземский Е.Е., Евладова Е.В. Болонский процесс как построение единого образовательного пространства стран Европы [Электронный ресурс] // Научно-информационный журнал Российской Академии Образования «Проблемы современного образования». – 2011. - № 1. - С. 11-17. - Режим доступа: http://www.pmedu.ru/ (дата обращения: 09.12.2015).
7. Горбунова Т.С. Роль мотивации в изучении иностранного языка [Электронный ресурс] // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э Баумана. – 2012. – Том 212. - С. 467-471. - Режим доступа: http://cyberleninka.ru/ (дата обращения: 10.12.2015).

8. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Способы профилактики сопротивления инновациям [Электронный ресурс] // Инновационные проекты в образовании. – 2014. №6. - Режим доступа: URL: http://cyberleninka.ru/ (дата обращения 12.12.2015).

УДК 376

Chernoscutova J.S. **SOCIAL-PEDAGOGICAL PROGRAM OF PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF TEENAGERS IN CONDITIONS OF CHILDREN'S RECREATION CENTER.** The article presents the social-pedagogical program of prevention of deviant behavior of teenagers in conditions of Children's recreation center.

Keywords: Social-pedagogical program, program of prevention of deviant behavior of teenagers, Children's recreations center.

Черноскутова Ю.С., *магистрант РГПУ им. А.И. Герцена 2 курс, направление «Социальная педагогика», Санкт-Петербург, E-mail: july.chernoscutova@mail.ru*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

В статье представлена социально-педагогическая программа профилактики девиантного поведения подростков в условиях Десткого оздоровительного комплекса.

Ключевые слова: социально-педагогическая программа, программа профилактики девиантного поведения подростков, Детский оздоровительный комплекс.

В современном мире, где сложности и проблемы ожидают подростка во всех сферах его жизнедеятельности, особо актуальной проблемой становиться проблема профилактики девиантного поведения подростков. Термин «девиантное поведение» исследовали многие известные ученые. Я.И. Гилинский первый в России ввел термин «девиантное поведение». По Гилинскому девиантное поведение – это действие личности, не соответствующее установленным в обществе нормам (стандартам). [1] Исследователь Азарова Л.А. определяет девиантное поведение - как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.[2] Российский психолог Менделевич В.Д. дает свое определение девиантному поведению личности – это система поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или уклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением. [3, с.70]

Подростковый возраст – это возраст, в котором дети наиболее подвержены различным типам девиаций. Это обуславливается спецификой подросткового возраста - когда происходит активное физическое и психическое развитие ребенка, интенсивное развитие внутренней жизни. В этот период подросток впервые выходит за рамки школы и пытается приобщиться к жизни и деятельности взрослых. В общении и посредством его усваиваются нормы социального поведения, нормы морали, устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу.

Девиантное поведение подростков имеет свою специфическую природу. По мнению известного психолога Лидии Бернгардовны Шнейдер, Одной из основных причин подростковых девиаций, является разрыв его связей с обществом или недостаточность этих связей вследствие того, что окружающие, являющиеся для подростка конкретными представителями общества и конкретным его воплощением, оказываются по разным причинам недостаточно для него авторитетными или даже несправедливыми. Другой причиной может являться отсутствие чувства принадлежности к обществу. Л.Б. Шнейдер полагает, что подростки начинают нарушать те или иные правила и законы из-за того, что в какой-то момент их «за-

пугали» представители уголовного мира, которые встретились на его жизненном пути. Решающим моментом совершать или не совершать противоправное действие, по мнению автора, является осознание подростком степени принадлежности к коллективу, насколько он уверен в себе и чувствует за собой поддержку общества. [4]

Подводя итог вышесказанному, можно говорить о том, что причины девиантного поведения подростка могут быть различными, но все они должны корректироватся специалистами, а также необходима обязательная профилактика девиантного поведения подростков для правильной социализации личности в обществе.

Профилактика девиантного поведения – это комплекс мероприятий, направленных на его предупреждение. [5] Многими исследователями девиантного поведения доказано, что профилактика девиантного поведения должна быть комплексная, поэтапная и систематическая, должна обязательно проводиться дифференцированно в отношении детей и взрослых, а также необходимо учитывать особенности психического здоровья ребенка. Существует много мнений о том, как именно осуществлять профилактическую работу с подростками. По мнению А.Е. Личко, В.В. Ковалева, при предупреждении отклоняющегося поведения необходимо направлять работу на факторы, которые приводят к возникновению и развитию типа акцентуации характера, влияющие на возможные отклонения в поведении.

Исследователи выделяют несколько видов факторов, таких как:

- биологические факторы, которые связаны с внутренними процессами организма (повреждения головного мозга, неравномерное развитие внутренних органов, активностью эндокринной системы и т.д.), а также с наследственными факторами (неблагоприятная наследственность)
- социально-психологические факторы, к которым относятся дезадаптация, подростковый кризис, различные психологические травмы, которые испытывает ребенок, конфликты, общее нарушение воспитания и т.д.[6]

Известный исследователь в области девиантологии Усова Е.Б. сформулировала свои принципы психопрофилактической работы:

- комплексность (организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи и личности);
- адресность (учет возрастных, половых и социальных характеристик);
- массовость (приоритет групповых форм работы);
- позитивность информации;
- минимизация негативных последствий;
- личная заинтересованность и ответственность участников;
- максимальная активность личности;
- устремленность в будущее (оценка последствий поведения, актуализация позитивных ценностей и целей, планирование будущего без девиантного поведения). [7].

Таким образом, можно говорить о том, что профилактика девиантного поведения процесс многогранный и подходить к нему стоит комплексно, а оказывать воспитательное воздействие необходимо систематически, без перерывов.

Решением проблемы профилактики девиантного поведения должны заниматься не только родители и педагоги, но и государственные, муниципальные учреждения и комитеты. В последние годы увеличилось число детских и подростковых клубов в России, а также налаживается сотрудничество образовательных учреждений с различными социально – психологическими, профилактическими и реабилитационными центрами и фондами. Однако система взаимодействия таких центров и образовательных учреждений не всегда достаточно эффективна по причине ограниченности программ, их однонаправленности: имеется в виду тот факт, что работа с детьми ведется лишь в школьный период, в пределах школы. На каникулах (особенно это касается летнего отдыха) дети попадают в летние оздоровительные учреждения, центры, лагеря, остальные – остаются либо на попечении родителей, либо во власти улицы.

Поэтому становится актуальным вопрос о планомерной и системной организации летнего отдыха детей, в частности, в детских центрах, детских оздоровительных лагерях, детских оздоровительных комплексах. Летний детский оздоровительный комплекс является формой организации свободного времени детей, а также, учреждением дополнительного образования, в задачи которого входит обучение и воспитание детей.

Летние детские оздоровительные комплексы сегодня являются частью социальной среды, в которой дети открывают, реализуют свои возможности, приобретают опыт социального взаимодействия в отрыве от привычной семейной или школьной атмосферы. По нашему мнению, именно атмосфера летнего лагеря способствует профилактике различных форм отклоняющегося поведения, с учетом правильной организации детского отдыха.

Нами было проведено исследование на базе детского оздоровительного комплекса «Буревестник», курортного района города Санкт-Петербург. Территория комплекса- это 10 ГА, расположенных на берегу финского залива, где расположены: пять двухэтажных кирпичных отапливаемых корпуса (вместимостью 300 человек); административный корпус, где функционируют столовая, администрация, киноконцертный зал, пункт проката; современный спортивно-оздоровительный комплекс 1999 года ввода в эксплуатацию, где расположен: 25-ти метровый бассейн (бесхлорной системой очистки), комплекс саун, водолечебница, спортивный зал 680 м2, тренажерный зал, зал ЛФК, солярий, массажный кабинет; открытые спортивные площадки с тартановым покрытием (волейбол, баскетбол, футбол, большой теннис); медицинский корпус, здания хозяйственной службы (котельная, водонапорная башня, прачечная, мастерские, хозяйственные склады, очистные сооружения).

В «Буревестнике» обычно 10 отрядов, в каждом из которых по 30-35 детей, отряды делятся на санаторные и отдыхающие, разница между ними в цене и процедурах, назначаемых детям. Отдельный отряд в лагере - это отряд «ребенок в опасности», где находятся дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, оставшиеся без попечения родителей.

Нами было проведено исследование на 3 смене 2015 года, в период с 15 июля по 4 августа. Название смены – «Фестиваль регионов».

В 1 отряде было 34 ребенка из благополучных семей. Из них 19 девочек и 15 мальчиков. На отряде работали 3 человека. Двое являлись воспитателями, а один - вожатым.

Исследование развертывалось в трех направлениях: констатирующее, преобразующее, анализ проведенной деятельности.

На первом этапе экспериментальной работы решались следующие задачи:

- установить контакт с подростками; - выявить его увлечения;
- определить отношение подростков к здоровому образу жизни;
- оценить отношение подростков к курению, алкогольным напиткам, наркотическим веществам;
- изучить мнение подростков по проблемам зависимостей;

В ходе констатирующего эксперимента с помощью таких методов исследования, как наблюдение, беседа, анкетирование - выявлены следующие виды отклонений: 4 подростка в возрасте 15 лет употребляют алкоголь, 2 из них имеют никотиновую зависимость, большое число подростков подвержены компьютерной зависимости. А также, путем наблюдения, замечено 4 человека, использующих ненормативную лексику.

На основе полученных в ходе исследования данных, нами было принято решение создать социально-педагогическую программу профилактики девиантного поведения подростков в условиях Детского оздоровительного комплекса. Программа создана с учетом специфики учреждения, то есть, ориентирована на организацию досуга подростков. Поэтому в программу профилактики включены не только профилактические мероприятия, но и культурно-досуговые, учитывающие особенности испытуемых. Программа состоит из нескольких профилактических мероприятий.

Первые совместные мероприятия – беседа о здоровом образе жизни с группой подростков, заполнение ими анкет о здоровом образе жизни и индивидуальные беседы с каждым подростком. Эти мероприятия помогли в дальнейшем подобрать наиболее действенные спо-

собы донесения необходимой полезной информации до подростков. Вторым мероприятием, стало проведение интеллектуальной викторины, итогом которой было распределение тем докладов о вредных привычках для последующих тематических занятий. Далее, опираясь на проведенные исследования, которые выявили, что подростки предпочитают получать информацию о здоровом образе жизни и вредных привычках в форме лекций и бесед, поочередно проводятся тематические занятия «Табакокурение, как проблема современного общества», «Употребление алкоголя как проблема современного общества», «Компьютерная зависимость, как проблема современного общества» и «Употребление наркотиков, как проблема современного общества». На этих занятиях, команды, которым достались данные темы по результатам викторины, рассказывают приготовленные по теме материалы, которые в дальнейшем обсуждаются, а вожатый и воспитатели корректируют и дополняют информацию. В конце каждого занятия обязательно подводятся итоги, а с учетом того, что в отряде большое количество творческих подростков, каждой команде предлагается нарисовать плакат по темам «Вред от табакокурения», «Вред от алкоголя», «Вред от наркотиков», «Компьютерная зависимость и вред от нее»

Следующим мероприятием программы профилактики девиантного поведения подростков в условиях Детского оздоровительного комплекса, являлось мероприятие спортивной направленности – веселые старты «Мы против вредных привычек!» Такой тип мероприятий был включен в программу, так как по результатам анкетирования, большинство подростков на вопрос, касающийся проведению свободного времени ответили – «хотим заниматься спортом». Т.е. это мероприятие связано с пожеланиями испытуемых.

В рамках констатирующего эксперимента было выявлено, что большое число подростков в отряде любит рисовать, поэтому в программу было включено художественное мероприятие «Лучший плакат о здоровом образе жизни», где 4 команды, сформированные из детей отряда, рисовали плакаты, пользуясь знаниями, полученными в ходе тематических занятий.

Последним мероприятием, включенным в социально-педагогическую программу профилактики девиантного поведения подростков в условиях Детского оздоровительного комплекса, стал психологический тренинг «как сказать «Нет»!» Цель проведения данного тренинга была сформулирована на основе анализа анкеты «Вредные привычки», где на последний вопрос «О чем бы ты еще хотел узнать и чему научится?» большее количество респондентов ответили «Как отказаться, когда предлагают делать то, что не хочется». Целью тренинга являлось формирование умения противостоять чужому давлению, выражать отказ оптимальными способами, обработка навыков уверенного поведения, отстаивания своей позиции.

После окончания проведения социально-педагогической программы профилактики девиантного поведения подростков в условиях Детского оздоровительного комплекса, необходимо было определить результативность данной программы. Для этого была разработана анкета, состоящая из 4 вопросов. По результатам проведения итоговой анкеты, можно сказать, что программа профилактики девиантного поведения подростков в условиях Детского оздоровительного комплекса была в целом результативна.

Библиографический список:

1. Гилинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других отклонений. – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.
2. Азарова Л.А. Девиантное поведение и его профилактика: учеб.метод. комплекс. — Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. — 164 с.
3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
4. Шнайдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. - М.: Академический Проект; Трикста, 2005. — 336 с.
5. Кондрашенко В.П. Девиантное поведение у подростка. – Минск: Беларусь, 1988. – 204 с.
6. Личко А.Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков. – М.: ООО Апрель ПРЕСС, ЗАО изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.

Усова Е.Б. Психология девиантного поведения: учеб.-метод. комплекс. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – 180с.

УДК 316

Dorogina M.S. **THE ACTUAL DIRECTIONS OF THE ORGANIZATION OF LEISURE AMONG THE MINORS WHICH ARE ON THE ACCOUNT IN DEPARTMENT OF AFFAIRS OF MINORS OF THE DEPARTMENT OF INTERNAL AFFAIRS.** In article actual forms of work of the organization of social and active leisure among the minors consisting on the account in department of affairs of minors of the Department of Internal Affairs from which formation of social and active positive behavior results are considered.

Дорогина М.С., *магистрантка РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ НА УЧЕТЕ В ОДН УВД

В статье рассмотрены актуальные формы работы организации социально-активного досуга среди несовершеннолетних, состоящих на учете в ОДН УВД, в результате которого происходит формирование социально-активного позитивного поведения.

Ключевые слова: социально-активный досуг, актуальные направления, девиантное поведение.

Социальная нестабильность современного общества, разрушение традиционных институтов социализации, политические изменения в России выдвигают высокие требования к современному человеку, среди которых наиболее значимые: независимость, самостоятельность, уверенность в себе, способность к самоорганизации и осуществление жизненных целей. Общество всегда старалось реагировать и воздействовать с помощью различных методов на поведение индивидов, не вписывающееся в сложившиеся устои, правовые и социальные нормы.

Развитие современного общества предъявляет высокие требования к определению новых социально-педагогических технологий. Поиск и внедрение новых форм работы является актуальным направлением в развитии учреждений, организующим социально-активный досуг по месту жительства для несовершеннолетних, в том числе находящихся в группе риска и состоящих на учете в ОДН УВД.

Базой исследования, с целью изучения актуальных форм работы по профилактике девиантного поведения является СПб ГБУ «Подростково-молодежный досуговый центр «Фрунзенский» (далее - Центр). В Центре функционирует 16 подростково-молодежных клуба и Дом молодежи, в которых ведут работу 145 кружков и студий художественно-эстетической направленности, 61 спортивных секций, 5 гражданско- и военно-патриотических объединений, 17 мест свободного общения.

Социальные педагоги Центра взаимодействуют с каждым подростком и их родителями, на которых поступило направление из отдела полиции, выясняя их интересы и предпочтения, после чего производится подбор соответствующего подростково-молодежного клуба, кружка или секции для организации досуга. Педагоги-организаторы, педагоги дополнительного образования особенно внимательно следят за регулярным посещением занятий такими воспитанниками, и в случаи утери ими интереса к данному виду деятельности оперативно информируют об этом социального педагога, который, в свою очередь совместно с несовершеннолетним подбирают ему новый род занятий, ведь данная категория молодежи и характеризуется, прежде всего, частой сменой интересов.

Во всех клубах работают места свободного общения и игротеки, позволяющие подросткам социально-активно провести время, принять участие в мероприятиях, проводимых педагогами-организаторами по плану работы клуба.

На современном этапе потупило 99 направлений на несовершеннолетних, состоящих на учете в ОДН УВД, из них 47 систематически посещают подростково-молодежные клубы Фрунзенского района.

В ходе мониторинга интересов несовершеннолетних на предмет организации досуга можно выделить следующие студии и секции, пользующиеся популярностью среди несовершеннолетних, состоящих на учете в ОДН УВД: тренажерный зал, секция пауэрлифтинга, секции единоборства, скалолазание, студии декоративно-прикладного творчества, вокал, современные танцы, секции пейнтбола и стрелкового тира. Особый интерес несовершеннолетние проявляют к спортивному и гражданско-патриотическому направлениям. В настоящее время ведется активная работа по организации секции мотокружка и полосы препятствий, работа которой будет организована в комплексе с пейнтбольной площадкой и деятельностью стрелкового тира. Данные направления уже привлекли внимание несовершеннолетних, состоящих на учете в ОДН УВД.

Благодаря организации новых форм работы по профилактике негативного асоциального поведения среди несовершеннолетних, состоящих на учете в ОДН УВД, происходит формирование социально-активного позитивного поведения, негативного отношения к вредным привычкам и ориентирование на здоровый образ жизни.

Библиографический список:

1. Крикунова В.А. Молодежная политика в Российской Федерации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2009. №101
2. Коряковцева О.А. Государственная молодежная политика в современной России // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения, 2009. №1.
3. Веселова Е.А. Организация досуговой деятельности подростков с девиантным поведением // Человек и образование. №3 (32), 2012.
4. Доклад о положении детей в Санкт-Петербурге и Ленинградской области в 2014 году. – СПб., 2014.
5. Кривых С.В., Лу Жифен. Асоциальное поведение детей // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. - № 4. – С. 108 – 114.

УДК 372 (045)

Samoylova E.V. **FEATURES THE WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION ON REALIZATION OF INTERACTION WITH PARENTS.** In this article we will examine the characteristics of activity of a social pedagogue in preschool educational organization on the organization of interaction with parents of preschool children, presenting the characteristic of the category interaction the interaction model, the social teacher with parents of preschool children.

Key words: preschool educational institution, social teacher, interaction, model interaction.

Самойлова Е.В., *студент 5 курса, направление «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика», кафедра педагогики и психологии детства, институт педагогики и психологии, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова; воспитатель, МБДОУ Детский сад № 113 «Ветерок», г. Архангельск, E-mail: samoilova-8575@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

В данной статье мы остановимся на рассмотрении характеристики деятельности социального педагога в дошкольной образовательной организации по организации взаимодействия с родителями дошкольников, представив характеристику категории взаимодействие, модель взаимодействия социального педагога с родителями дошкольников.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, социальный педагог, взаимодействие, модель взаимодействия.

Деятельность социального педагога в дошкольной образовательной организации (ДОО) имеет свои особенности, особенно – в контексте взаимодействия с родителями. Главная задача социального педагога ДОО - способствовать созданию социально - благополучной среды для каждого воспитанника. А направления деятельности социального педагога по её реализации определяются задачами ДОО.

Категория взаимодействия рассматривается многими авторами (А.Г.Асмолов, Е.С.Кузьмин, В.П.Лебедев, А.В.Мудрик, В.А.Орлов и др.) и характеризуется, во-первых, как психологическая категория, представляющая собой систематическое устойчивое выполнение действий, направленных на то, чтобы вызвать ответную реакцию партнера, при этом последняя, в свою очередь, порождает реакцию воздействующего [1, с.5]; во-вторых, как организация совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-либо общую для них работу. Во взаимодействии он выделяет: функции (адаптивную и регулятивную), виды (функционально-ролевой и эмоционально-межличностный), компоненты (когнитивный, аффективный и конативный), формы (групповую и межгрупповую), средства (вербальные и невербальные) [2, с.6].

Работу социального педагога ДОО по организации взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста можно представить в виде структурно - функциональной модели, которая условно состоит из трех блоков: информационно - аналитического, практического и контрольно-оценочного.

Информационно - аналитический блок - это информирование, сбор и анализ сведений о родителях и детях; изучение семей, их трудностей и запросов, выявление нарушений прав ребенка в семьях; оценивание профессиональных качеств педагогов, необходимых для эффективного взаимодействия с родителями и детьми.

Второй блок условно называется практическим, потому что в рамках этого блока проводится работа, направленная на решение конкретных задач, которые связаны со здоровьем и развитием детей: сохранение и укрепление здоровья детей; социализация личности ребенка; коррекционная работа по решению проблем личностного развития детей. На данном этапе работы социального педагога для решения конкретно определенных задач организуются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы с родителями: родительские собрания, которые проводятся по параллелям, включающие выступления детей, представления результатов детской деятельности, выставки детских творческих работ, фотовыставки, практические приемы передачи информации; семейный клуб, организованный для работы с семьями, имеющими детей с проблемами в общении и поведении [3,с.35.]; «Школа молодых родителей» организованная для работы с семьями потенциальных воспитанников детского сада и ряд других. Социальный педагог ДОО особое внимание уделяет взаимодействию с неблагополучными семьями и относящимися к группе риска: многодетным, неполным, малообеспеченным, т.к. на сегодняшний день наблюдается рост числа многодетных семей, стабильно высоким остается количество неполных и малообеспеченных семей. Для работы педагогического коллектива с данной категорией семей разрабатывается план профилактических мероприятий с семьями воспитанников, план работы с многодетными семьями, индивидуальные маршруты поддержки или сопровождения той или иной категории семьи или/и ребенка. Для работы с семьями, состоящими на учете в детском саду и в ОВД ОДН, разрабатываются комплексные коррекционные планы работы, которые предполагают сотрудничество с различными социальными институтами города.

Коррекционная работа с семьями по защите прав ребенка в рамках практического блока включает два этапа:

1 этап - Ознакомление родителей с представлениями современной возрастной психологии о значимости периода дошкольного детства, ранимости детской психики, возможных последствиях жестокого и грубого обращения с ребенком (родители группы риска не выделяются, приглашаются на общие мероприятия с родителями). Используются такие формы и методы, как общее родительское собрание; групповые собрания (родители сравнивают соб-

ственный опыт и взгляды с позицией других родителей, которые используют методы и приемы, не травмирующие психику ребенка); занятия «Невероятные годы» или семейного клуба, где рассматривается проблема наказаний и отношения к агрессивному поведению ребенка [4, с.95].

2 этап - Работа с родителями группы риска. Используются такие формы и методы, как занятие «Невероятные годы», семейного клуба (дискуссии по вопросам поощрения и наказания, консультирование о связи дисциплинарных воздействий и детского развития, обучение родителей индуктивным методам управления поведением ребенка). Индивидуальные беседы с родителями и детьми. Мероприятия по правовому просвещению (индивидуальные, групповые).

Контрольно-оценочный блок включает в себя количественный и качественный анализ эффективности мероприятий. Для определения эффективности усилий, затраченных на взаимодействие с семьями, используются методы, которые применяются сразу после проведения того или иного мероприятия: опрос, оценочные листы, экспресс-диагностику, а повторную диагностику, собеседование с детьми, наблюдения, учет активности родителей используют для отслеживания оценки отсроченного результата.

Качество организации взаимодействия с родителями воспитанников педагоги ДОО могут оценить и по следующим признакам: понимание педагогом ведущей роли семьи в воспитании ребенка и своей роли как помощника родителей; организация работы с родителями на основе нормативно-правовых документов разного уровня; владение способами налаживания взаимодействия с членами семей воспитанников на каждом из этапов установления доверительно-деловых контактов с ними; достижение единства педагогов и родителей в определении цели и задач, требований, методов и приемов воспитания ребенка; определение цели, задач, форм, содержания взаимодействия с семьей на основе изучения их потребностей и интересов, особенностей семей воспитанников, достижений и трудностей в работе с семьями за прошлый год; соответствие количества, формы и содержания мероприятий целям и задачам работы с родителями; разнообразие используемых форм и методов работы с семьями воспитанников; владение педагогом технологий убеждающего воздействия на родителей; умение использовать невербальные средства общения в работе с родителями; систематическое повышение педагогом дошкольного образовательного учреждения своей общеобразовательной, предметной, методической и психолого-педагогической компетентности, позволяющей быть авторитетным в работе с родителями, качественно организовать взаимодействие с ними.

Библиографический список:

1. Бойцева М.Б., Денисова О.А. Взаимодействие специалистов ДОУ компенсирующего вида. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.

2. Кукушкина Е.Ю., Самсонова Л.В. Играем и учимся дружить. Социализация в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.

3. Зиновьева М.В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и ненормативного поведения детей дошкольного возраста //Психологическая наука и образование. - 2010.- №3.-с.35.

4. Силяева Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. - М.: Академия, 2011. - 322 с.

УДК 37.061(045)

Tretyakova N. Yu. **TO THE PROBLEM SUPPORT THE YOUNGER PUPILS WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR INTO ACTIVITIES OF A SOCIAL PEDAGOGUE.** In article presents the concept of "accompaniment", program escort younger pupils with aggressive behaviour, activities of a social pedagogue support.

Keywords: accompaniment, aggressive behavior, program support primary school children.

Третьякова Н.Ю., *студент 5 курса, направление «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика», кафедра педагогики и психологии детства, институт педагогики и психологии, Северный (Арктический)*

федеральный университет имени М.В.Ломоносова; учитель начальных классов, МБОУ СШ №10, г. Архангельск, E-mail: natasha911202@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

В статье представлены понятие «сопровождение», программа сопровождения младшего школьника с агрессивным поведением, деятельность социального педагога по сопровождению.

Ключевые слова: сопровождение, агрессивное поведение, программа сопровождения младшего школьника.

В последние годы существенно возрос интерес педагогов к проблемам агрессивного поведения и это объясняется множеством причин. Воспитатели и учителя отмечают, что детей с агрессивным поведением становится с каждым годом всё больше, с ними трудно работать, и, зачастую, педагоги просто не знают, как справиться с их поведением. Агрессивное поведение является предметом большого числа психолого-педагогических работ как зарубежных, так отечественных исследователей. Учеными разных направлений предлагаются различные подходы к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов. Этим вопросом занимались и занимаются такие авторы, как М. Алвор, А. Бандура, П. Бейкер, Н.Л. Кряжева, К. Лоренц, З. Фрейд и др. В отечественной педагогике и психологии проблемой агрессивного поведения занимались: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, М.М.Кольцова, Т.А. Комиссаренко, Н.Д. Левитон, В.С. Мухина, С.Я. Рубинштейн.

Проявления физической жестокости, вспышки гнева, преднамеренное разрушение чужой собственности, причинение боли, унижения, часто затеваемые драки – это симптомы, которые связаны с агрессивностью. Интерес к заявленной теме так же определяется важным значением феномена человеческой агрессивности в структуре личности, её влиянием на формирование тех или иных форм поведения. Так же актуальность данной проблемы определяется нарастающим вниманием к проблеме агрессивности исследователей самых разных специальностей – социальных педагогов, психологов, педагогов, социологов, что отражает социальные запросы общества, испытывающего возрастающее воздействие насилия и жестокости.

Существует разное количество определений понятия «сопровождение», кратко остановимся на характеристике. Ф.М.Фрумин, В.П.Слободчиков «сопровождение» рассматривают как помощь подростку в его личностном росте, установку на эмпатийное понимание ученика, на открытое общение [1]. А.В.Мудрик трактует «сопровождение» как особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение подростка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [1]. М.Р.Битянова, Т.В.Азарова, Е.И.Афанасьева, Н.Л.Васильева, рассматривают «сопровождение» как конкретную практическую деятельность, как метод психологической работы в школе, трактуют его как системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально – психологические и педагогические условия для успешного обучения и психического развития каждого ребенка в школьной среде [1]. Е.А. Александрова представила понятие «сопровождение» как процесс создания условий (совместно с ребенком) для сознательного самостоятельного разрешения им ситуации выбора при условии, если ребенок не справляется сам. Это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога [2]. Е.И. Винтер дает следующее определение понятию «сопровождение» - система мер, оказывающих продуктивное влияние на развертывание педагогического процесса и достижение поставленных целей [3].

Г.А. Шабанов трактует понятие «сопровождение» следующим образом: целенаправленное, всестороннее и непрерывное воздействие на характер самостоятельной познавательной деятельности студента и осуществление комплекса мер, позволяющих создать наиболее благоприятные условия для усиления их внутренней активности по самостоятельному овладению будущей профессией, развитию индивидуальных способностей и формированию общих и профессиональных компетенций [4]. Таким образом, сопровождение - система профессиональной деятельности, включающая создание социально–психологических и социально-педагогических условий для успешного обучения и психического развития детей с различными уровнями проявления агрессивности. Деятельность социального педагога по сопровождению, как правило, состоит из трех аспектов: участие в управлении; участие в воспитательном процессе; участие в организации среды воспитания ребенка. Изучив особенности сопровождения младшего школьника с агрессивным поведением можно целенаправленно применять и использовать определенные способы коррекции этого поведения. Что еще раз подтверждает актуальность заявленной темы.

В нашей статье так же остановимся на описании программы сопровождения младшего школьника с агрессивным поведением. Для составления программы сопровождения мы выбрали схему Т.В. Анохиной, которая включает в себя следующие этапы: диагностический, поисковый, проектировочный деятельностный, рефлексивный. Рассмотрим их [5].

Диагностический этап программы сопровождения предполагает выявление и фиксацию проблемы проявления агрессии младшего школьника. На данном этапе была проведена проективная методика «Кактус», анкета для учителя «Критерии агрессивности» и наблюдение за учеником. Таким образом, с помощью диагностического инструментария подтверждается факт наличия агрессивного поведения у младшего школьника, а не, например, невоспитанность или распущенность.

Поисковый этап направлен на совместный с младшим школьником поиск причин возникновения трудностей, возможных путей их преодоления. Ученик, в нашем случае, указал следующие причины агрессивного поведения: плохое настроение, ссоры с одноклассниками, звонки матери, недостаток времени на компьютерные игры, конфликты с бабушкой, невыполнение требований учителей, неумение контролировать эмоции, недостаток ласки, гиперопека бабушки. Совместное выделение трудностей и проблем будет способствовать осознанному поиску совместных путей для их решение, осознанию того, что помощь необходима и педагог заинтересован в ее оказании.

Проектировочный этап предполагает построение договорных отношений между педагогом и младшим школьником, стимулирование к самостоятельному преодолению трудностей, открытие путей и возможных вариантов снижения уровня агрессивного поведения, привлечение родителей и специалистов к решению заявленной проблемы. На данном этапе совместно с учеником был составлен план по снижению уровня агрессивного поведения, что наиболее точно отражает идеи и положения педагогического сопровождения.

Деятельностный этап или работа по сопровождению — это, прежде всего, взаимодополняющая деятельность педагога и младшего школьника, где в основном действует сам младший школьник, активная деятельность. На данном этапе разработана система занятий (мероприятий) по предупреждению и преодолению агрессивного поведения. Занятия (мероприятия) проводятся как индивидуально, так и в группе.

Рефлексивный этап, или оценка эффективности сопровождающей деятельности, включает в себя анализ совместной деятельности по решению проблемы агрессивного поведения, обсуждение полученных результатов, способов решения проблемы, поиск новых путей и коррекцию недостатков. Осуществляется данный этап в процессе выполнения упражнений и заданий, а также после осуществления программы сопровождения. На данном этапе была проведена повторно проективная методика «Кактус» и наблюдение.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что реализуя данную программу, мы будем способствовать снижению уровня агрессивного поведения. Следует так же отметить, что в настоящее время проблема психологического сопровождения в образовательной сфере

приобрела особую актуальность в связи с ориентацией на индивидуально-личностное развитие обучающегося. Велика в этом и роль социального педагога. Он может помочь учителю разработать индивидуальную методику работы с учеником по обучению и воспитанию; организовать социально-педагогическую работу с классом; спланировать и оказать помощь в разработке методики реализации взаимоотношений с отдельными родителями; помочь в разрешении конфликта между учителем и учеником; учителем, учеником и родителями; учителем и классом. Ученику социальный педагог помогает советами (консультацией): в работе по самосовершенствованию; как преодолеть конфликтные ситуации в классе, с учителем, с родителями. Родителям - консультацией, советом, методической помощью: в налаживании взаимоотношений с сыном (дочерью); для корректировки социально – педагогической работы со своим ребенком; в развитии отношений с учителем в интересах совершенствования социально – педагогической работы с ребенком [6]. Поэтому успешно организованное сопровождение позволяет личности открыть возможности самосовершенствования и самореализации, так же происходит педагогическая помощь и поддержка учащегося с целью повышения эффективности и качества его обучения и воспитания.

Библиографический список:

1. Шалагинова К.С. Системный подход к психологическому сопровождению агрессивных младших школьников //Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. - 2007. - № 3. - с.60-64.
2. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М., Александрова Е.А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. – М.: Академия, 2006. – 288 с.
3. Винтер Е.И. Вопросы организационно-стимулирующего сопровождения профессионально-творческой подготовки будущих специалистов //Высшее образование сегодня. – 2008. – № 8. – с.64–66.
4. Шабанов Г.А. Педагогическое сопровождение дистанционного образования студентов вузов //Высшее образование сегодня. – 2010. – № 8. – с.6–14.
5. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. - 2000. - № 3. - с.63-81.
6. Галагузова М.А. Социальная педагогика. - М.: Владос, 2001. - 416с.
7. Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования: Методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

УДК 74.202.5+78.39

Tretyakov A.L. **SCHOOL LIBRARY AS THE CENTER OF FORMATION OF INFORMATION AND LEGAL TRAINEES.** In the article the author is considered one of the range of different features of the educational organization of the library as a center of information and legal culture of the students. The program is described public centers of legal and other socially significant information on the basis of public libraries. The creation of School legal information centers (SHTSPI) as a new vector in the program PCPI and time requirements, in particular, the educational space of modern educational organization.

Key words: School Library, PCPI program, information and legal culture of the students, the School center of legal information, the right to education.

Третьяков А.Л.*, магистрант 1 курса библиотечно-информационного факультета ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», ведущий специалист Центра информационной поддержки научных исследований Северо-Западного института управления - филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Санкт-Петербург, E-mail: andltretyakov@gmail.com*

ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА КАК ЦЕНТР ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПРАВОВОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье автором рассмотрена одна из спектра различных возможностей библиотеки образовательной организации как центра информационно-правовой культуры обучающихся. Описана Программа публичных центров правовой и иной социально значимой информации на базе общедоступных библиотек. Предлагается создание Школьных центров правовой информации (ШЦПИ) как нового вектора в Программе ПЦПИ и требования времени, в частности, образовательного пространства современной образовательной организации.

Ключевые слова: Школьная библиотека, Программа ПЦПИ, информационно-правовая культура обучающихся, Школьный центр правовой информации, образовательное право.

Библиотека образовательной организации среднего полного (общего) образования на сегодняшний день переживает, как и вся система российского образования реформирование и адаптирование тех или иных требований, предъявляемые Федеральными государственными образовательными стандартами, Государственной программой «Развития образования на 2013-2020 годы», а также Федеральной целевой программой развития образования на 2016-2020 годы [1, с. 89].

Одним из важных аспектов, в приведённых выше документах, является необходимость формирования у подрастающего поколения их информационно-правовой культуры.

Приоритетная задача Российской Федерации в рассматриваемой области – формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины. Ключевым инструментом решения этой задачи, на наш взгляд, является воспитание детей и молодёжи [2, с. 2].

На наш взгляд, одним из механизмов реализации приведённых выше задач могут стать создаваемые на базе библиотек образовательных организаций центры правовой информации.

С 1998 года указанные центры в сетевом формате создаются на базе публичных библиотек федерального, регионального и местного уровня. В 2008 году развитие сети центров лигитимизированно в рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

С 2002 года в Санкт-Петербурге центры доступа к правовой информации начали создаваться на базе библиотек образовательных организаций, как опорные элементы и инфраструктура по развитию гражданского и этико-правового образования и воспитания. Подобные центры были созданы на базе Нахимовского училища в 2005 году, ряда школ Санкт-Петербурга.

Знаковым стало создание центра правовой информации, совмещенного с центром медиаобразования на базе школы № 2 Василеостровского района, ставшего практически методическим центром не только для Василеостровского района, но и для всего Санкт-Петербурга и Ленинградской области [3, с. 8].

Подобные модели реализуются в ряде регионов Российской Федерации в формате проекта «Новое поколение» (Формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования). Наиболее активно это происходит сегодня в Алтайском крае, Санкт-Петербурге и Челябинской области.

Предполагается, что создаваемые на базе библиотек образовательных организаций центры правовой и иной социально значимой информации станут новым направлением в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов, а также выступят опорными инфраструктурными элементами как для решения задач информационного обеспечения одарённых школьников и учителей.

Отметим, что центры правовой и иной социально значимой информации на базе школьных библиотек является механизмом реализации Концепции 2020 в части создания публичных центров правовой, деловой, экологической и иной информации на базе библиотек (Программа ПЦПИ).

Своими корнями Программа ПЦПИ уходит в 1994 год, когда на базе юридического факультета Санкт-Петербургского государственного университета был открыт публичный

центр правовой информации для студентов, преподавателей и посетителей «юридической клиники», а также центры правовой информации в Государственной публичной научно-технической библиотеке и на базе учреждений министерств юстиции России и Азербайджана.

Тогда же инициатором и автором концепции Программы – А. А. Демидовым, занимавшимся в то время вопросами информационно-правового сотрудничества с государствами − участниками СНГ в главном государственно-правовом управлении Президента России, в том числе в рамках деятельности Международного центра правовой информации, были сформулированы её основные положения и приоритеты.

Эта концепция, легшая в основу Программы, была представлена на Международной конференции «Правовые и информационные проблемы создания единого экономического пространства СНГ», прошедшей в 1994 году на базе Межпарламентской Ассамблеи СНГ.

Ряд положений концепции был отражен в Постановлении Правительства Российской Федерации от 21 октября 1994 года № 1181 «О мерах по обеспечению взаимодействия органов государственной власти Российской Федерации в области информационно-правового сотрудничества с государствами − участниками Содружества Независимых Государств» и других нормативно-правовых актах, принятых Президентом и Правительством России.

В 1998-1999 гг. в рамках проекта «Правовая реформа в Российской Федерации» Российский фонд правовых реформ, Министерство культуры Российской Федерации и Федеральное агентство правительственной связи и информации заключили соглашения о взаимодействии и сотрудничестве в области правовой информации и правового воспитания населения. Соглашения, в частности, предусматривали открытие в 1998-2002 гг. центров доступа к правовой информации на базе публичных библиотек.

Первые такие центры были открыты в 1998 году в Смоленске на базе областной универсальной библиотеки, промышленно-экономического колледжа и центра научно-технической информации. В том же году был открыт центр на базе Российской государственной библиотеки, ставший впоследствии первым общероссийским методическим центром Программы.

Сегодня центры доступа к правовой информации открыты во многих библиотеках различного уровня, от главных российских библиотек − государственной и национальной, расположенных в центре Москвы и Санкт-Петербурга, до сельских, поселковых и улусных, таких, как Шемуршинская сельская модельная библиотека, расположенная в 100 километрах от столицы Чувашии − Чебоксар.

Модель обеспечения доступа граждан к социально значимой информации, заложенная в основу Программы, получила признание в России и за рубежом.

Эту модель могли взять на вооружение органы власти любого уровня. Именно благодаря интересу к Программе со стороны региональных властей, она стала столь успешной и жизнеспособной.

Например, в Смоленской области, ставшей пионером в реализации Программы, была принята «Программа правовой информатизации Смоленской области», предусматривающая создание региональной сети центров доступа к правовой и деловой информации. В Якутии − региональная программа «Организация Центров правовой информации в государственной сети библиотек Республики Саха (Якутия)».

Аналогичные программы действуют на Камчатке, в Мурманской и Нижегородской областях, Пермском крае, Ханты-Мансийском автономном округе и других субъектах федерации. Число российских регионов, принимающих собственные программы обеспечения доступа граждан к социально значимой информации, постоянно увеличивается.

Белгородская область реализует ряд инициатив по обеспечению доступа к потребительской информации, а центры Архангельской, Тульской и других областей активно участвуют в информационном просвещении населения в связи с «монетизацией льгот» и реформой ЖКХ.

На базе Национальной библиотеки Республики Бурятия в 2005 году был открыт Байкальский информационный центр, информационные ресурсы которого акцентированы на местной культуре, природоохранной деятельности, аграрном, рекреационном и экологическом туризме.

Почти каждый центр предлагает своим посетителям уникальное «информационное меню», сформированное с учетом запросов местного населения. Проявление такой гибкости в работе оказалось возможным благодаря тому, что центры − это динамическая, постоянно развивающаяся структура, стремящаяся соответствовать вызовам времени и специфичным местным потребностям.

Сегодня более 4000 центров, действующих по всей России и за ее пределами, предоставляют своим посетителям доступ к правовой, деловой, образовательной и экологической информации, информации о деятельности органов государственной и муниципальной власти, в области защиты прав человека и потребителей, профилактики ВИЧ/СПИДа и т.д.

Неизменна и одинакова в этих центрах только одна основополагающая черта - обеспечение свободного и бесплатного доступа граждан к социально значимой информации.

В связи с тем, что сегодня большинство центров предлагает своим посетителям доступ не только к правовой информации, было решено называть их «центрами социально значимой информации», хотя название самой программы − Программа ПЦПИ − осталось прежним.

Создаваемые центры станут площадками по информационно-ресурсной поддержке и продвижению в сетевом формате как школьных библиотек, так и информационно-библиотечных структур сферы дополнительного и среднего профессионального образования, координирующих свою деятельность с детско-юношескими библиотеками и библиотеками молодежных центров.

Школьные центры правовой информации в Санкт-Петербурге создаются с учётом указанного посыла, необходимости сохранения и развития духовности и нравственности в рамках реализации Концепции 2020 в части развития сети Программы ПЦПИ, а также дистанционного образования и медиаобразования и протокола № 26 выездного заседания Постоянной комиссии по образованию культуре и науке Законодательного Собрания Санкт-Петербурга от 22.10.2012 г. в части развития кинематографа, телевидения и медиаобразования в Санкт-Петербурге [4, с. 36].

Открытие в 2005 году центра правовой информации на базе Нахимовского училища можно расценивать сегодня как первую попытку для создания сетевой модели центров правовой информации на базе кадетских и казачьих структур с учётом их особенностей режимного фактора.

Создание центров правовой и иной социально значимой информации ляжет в основу как инфраструктурная новация в реализации ФГОС. Именно благодаря подобным центрам можно воспитать активных членов российского и русскоязычного сообщества, в том числе в условиях киберпространства, с заделом на решение проблем формирования информационно-правовой культуры, как существенного знания, необходимого для всех, кто участвует в построении правового государства, информационного и гражданского общества [5, 6].

Иными словами, на наш взгляд, данные центры смогут помочь сформировать гармонично развитую личность с критическим мышлением и достаточным уровнем информационно-правовой культурой, что на сегодняшний день является важным аспектом в воспитании современного подрастающего поколения.

Основными компонентами результата, к которому должно стремиться направление «формирование информационно-правовой культуры обучащихся в процессе медиаобразования», являются, на наш взгляд, информационно-правовые знания, информационно-правовые умения, навыки и компетенции, а также информационно-правовое сознание и культура учащихся. Развитие информационно-правовой культуры детей и молодёжи является залогом формирования в России правого государства и гражданского общества [7, с. 55].

В заключении стоит отметить, что центры правовой и иной социально значимой информации будут выступать механизмом реализации не столько Стратегии развития воспита-

ния, но также Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, Основ государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан от 4 мая 2011 года, Концепции развития до 2017 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность и ряда других документов, в том числе Государственной программы «Развитие образования» [8, с. 49].

ШЦПИ – ЦПИОО (центры правовой информации образовательных организаций) фактически могут стать опорными площадками Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» в школах и могут содействовать созданию механизмов формирования у подрастающего поколения воспитательного потенциала, а также различных аспектов становления личности, в том числе формирование духовности и нравственности.

Таким образом, создаваемые школьные центры правовой информации могут способствовать формированию информационно-правовой культуры обучающихся, которая необходима для построения демократического и гражданского общества.

Библиографический список:

1. Третьяков А. Л. К вопросу о миссии и направлениях деятельности современной школьной библиотеки / Е. Г. Колбасова, А. Л. Третьяков // Этюды культуры: матер. междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных, 21 апр. 2015 г., Томск / под ред. Э. И. Черняка. – Томск, 2015. − С. 88-92.
2. Демидов А. А. Формирование правовой и информационной культуры личности – важный фактор построения гражданского общества в России / А. А. Демидов // Информационные ресурсы России. – 2007. – № 4. – С. 1-5.
3. Демидов А. А. Формирование доступа граждан Российской Федерации к правовой информации: итоги и перспективы / А. А. Демидов, Е. И. Кузьмин, М. Н. Усачев // Библиотековедение. – 2006. – № 6. – С. 8.
4. Третьяков А. Л. Создание биобиблиографического указателя работ профессора Н. И. Элиасберг / А. Л. Третьяков // Публичная политика-2014: сб. ст. / под ред. М. Б. Горного и А. Ю. Сунгурова. − Санкт-Петербург, 2015. − С. 35-39.
5. Старовойтова О. Р. Информационное и методическое обеспечение образовательного процесса на базе Центра гражданской, правовой и иной социально-значимой информации памяти профессора Н. И. Элиасберг / О. Р. Старовойтова, А. Л. Третьяков // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям: образовательный процесс в вузе в условиях внедрения образовательных и профессиональных стандартов: сб. ст. по матер. всерос. конф. с междунар. участием, 25 марта 2015 г. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 270-276.
6. Старовойтова О. Р. Информационные возможности центров этико-правовой и иной социально значимой информации, организованных на базе информационно-методических центров районов / О. Р. Старовойтова, А. Л. Третьяков // Педагогические исследования – вклад в инновационное развитие России: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф., 21-24 апр. 2015 г. / ред. совет: Т. Б. Алексеева, И. В. Гладкая, И. Э. Кондракова, Ю. С. Матросова, Н. М. Федорова. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 268-272.
7. Старовойтова О. Р. Человек. Учитель. Учёный: биобиблиогр. указ. публикаций профессора Н. И. Элиасберг (1933-2014) / сост.: А. Н. Король, О. Р. Старовойтова, А. Л. Третьяков; науч. ред.: О. Р. Старовойтова. – Санкт-Петербург, 2015. – 64 с. – (Учёные-педагоги).
8. Третьяков А. Л. Правовое просвещение на базе районного центра информации / А. Л. Третьяков // Академия профессионального образования. – 2015. − № 10. – С. 48-54.

УДК 378

Vedzizheva Z.M. **UNDERSTANDING OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE.** In article the essence of process of social and pedagogical adaptation of children of early age is considered, the factors influencing success of adaptation of the child of preschool age to the educational organization are analyzed.

Keywords: adaptation; socialization; social and pedagogical adaptation.

Ведзижева З.М., *студентка бакалавриата по направлению «Психология и социальная педагогика» Института психологии и педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ

АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается сущность процесса социально-педагогической адаптации детей раннего возраста, анализируются факторы, влияющие на успешность адаптации ребенка дошкольного возраста к образовательной организации.

Ключевые слова: адаптация; социализация; социально-педагогическая адаптация.

Адаптация - это сложный процесс приспособления организма, который происходит на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом. Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности и высокая цена, которую платит организм ребенка за достигнутые успехи, определяют необходимость учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка к дошкольному учреждению или, наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватно приспособиться. Поэтому адаптация является активным процессом, приводящим к позитивным или негативным результатам. Адаптацию в условиях дошкольного учреждения нужно рассматривать, как процесс вхождения ребенка в новую для него среду и болезненного привыкания к ее условиям, то есть, происходит социализация.

Существуют три фазы адаптационного процесса:

1. Острая фаза, которая сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии (длится в среднем один месяц);

2. подострая фаза характеризуется адекватным поведением ребенка, то есть все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами (длится 3-5 месяцев);

3. фаза компенсации характеризуется убыстрением темпа развития, в результате дети, к концу года преодолевают указанную выше задержку темпов развития. На процесс адаптации ребенка влияют достигнутый уровень психического и физического развития, состояние здоровья, степень закаленности, сформированность навыков самообслуживания, коммуникативного общения со взрослыми и сверстниками, личностные особенности самого малыша, а также уровень тревожности и личностные особенности родителей.

Дети, имеющие отклонения в этих сферах труднее адаптируются к новым макросоциальным условиям. У них может развиваться эмоционально-стрессовая реакция, приводящая к нарушению здоровья. Для профилактики подобных реакций необходима организация медико-психолого-педагогического сопровождения детей в период их подготовки и адаптации к пребыванию в дошкольном образовательном учреждении. В этой работе выделяются следующие направления:

• подготовка детей к поступлению в ДОУ и прогнозирование адаптации к нему;

• организация жизнедеятельности детей в период адаптации;

• контроль состояния здоровья детей в период адаптации и минимизация возникающих нарушений.

Психологическая готовность ребенка к ДОУ - это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства.

Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда ребенок встречает непонимание, его пытаются вовлечь в общение, содержание которого не отвечает его интересам, желаниям. Ребенок должен быть готов к тому уровню общения, который задает атмосфера детского сада. Как показывает анализ случаев консультативной практики - дети далеко не всегда обладают необходимыми для той или иной группы детского сада навыками коммуникации. Ранний возраст - это период от одного года до трех, когда интенсивно созревают сенсорные и моторные зоны головного мозга, отчетливо проявляется взаимосвязь физического и нервно-психического развития, происходит дифференциация предметно-практической и игровой деятельности, то есть, особый период для развития и социализации.

Социализация и социальная адаптация – оба эти явления выражают процесс взаимодействия личности и общества. Они взаимосвязаны и тесно переплетены между собой. Вместе с тем, эти два процесса существенно отличаются друг от друга. Социализация – это, по утверждению И.А.Коробейникова, динамическая психосоциальная структура, обеспечивающая интеграцию и отражение различных влияний на ребенка в процессе его развития

Это длительный, постепенный процесс эволюционного характера, включающий узнавание, накопление и усвоение новых знаний, умений и навыков, процесс превращения социальных ценностей и норм во внутренние механизмы регуляции собственной деятельности (процесс интериоризации).

Процесс адаптации имеет более сжатые временные границы, это, скорее, революционный процесс, в ходе которого необходимо в относительно короткие промежутки времени устранить или усвоить создавшиеся социальные изменения и проблемы. В ходе социальной адаптации усваиваются не все, а относительно стабильные и значимые элементы социальной среды и наиболее типичные формы и способы решения социальных проблем. Социализация ребенка одна из важнейших задач взрослого, ведь развитие зависит от социальных условий его жизни.

Для успешной социально-педагогической адаптации детей раннего возраста необходимо знать и учитывать возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка. Успешная адаптация создает внутренний комфорт (эмоциональную удовлетворенность) и внешнюю адекватность поведения (способность легко и точно выполнять требования окружающей среды). Будет очень хорошо, если приблизить домашний режим дня к режиму дошкольного учреждения перед поступлением ребенка в детский сад. Наиболее эффективным, а иногда и единственным методом коррекционной работы с детьми раннего возраста является игровая терапия, проводимая как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Дети раннего возраста любят играть с игрушками, бытовыми предметами. В процессе игры они приобретают новые знания и навыки, познают окружающий мир, учатся общаться. Поэтому акцент в выборе игр для детей раннего возраста мы делаем на сенсорные и моторные игры. Наша группа очень хорошо и содержательно оснащена развивающей средой, каждый день для детей открыты все центры развития. Сенсорные игры дают ребенку опыт работы с самыми разнообразными материалами: песком, глиной, бумагой. Они способствуют развитию сенсорной системы: зрения, вкуса, обоняния, слуха, температурной чувствительности. Все органы, данные нам природой, должны работать, а для этого им необходима "пища". Сенсомоторный уровень является базовым для дальнейшего развития высших психических функций: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи. Сенсомоторное развитие возможно лишь при взаимодействии ребенка с взрослым, который обучает его видеть, ощущать, слушать и слышать, т.е. воспринимать окружающий предметный мир.

Задачами плодотворной работы с детьми в период социально - педагогической адаптации являются:

- создание для ребенка атмосферы безопасности и комфортной обстановки;
- понимание внутреннего мира ребенка и принятие его таким, какой он есть;
- предоставление ребенку большей свободы и самостоятельности.

При проведении занятий мы учитываем специфику работы с маленькими детьми: всегда делаем к ребенку общий и индивидуальный подход, исходя из индивидуальных особенностей детей. Ребёнок раннего возраста не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, поэтому они часто проявляются косвенно, через отставание в развитии, капризность, агрессивность и т.д. Это обусловливает необходимость активности со стороны педагога, психолога по выявлению психологических проблем у детей, в т.ч. и в период адаптации. В адаптационный период, который может продолжаться от недели до трех, пребывание ребенка в детском саду мы укорачиваем, и смотря как адаптируется ребенок, это время увеличивается, и в результате он остается на весь день. Ребенок может сам выразить желание спать и обедать вместе с детьми. В этот период особенно важно создать атмосферу доброжелательного взаимообщения, обогащающего чувственную сферу, обеспечить каждому ребенку эмо-

циональный комфорт. Учитывая, что в адаптационный период для ребенка общение со взрослыми и сверстниками - необходимое условие эмоционального и социального развития, в своей практике мы старались обогатить положительный опыт общения ребенка с окружающими людьми, чтобы стремился к общению, игре, приобретал гибкость и пластичность в социальном поведении и развитии. Развивали и формировали навыки поведения в коллективе и умение контактировать в нем.

Таким образом, сущность социально – педагогической адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации должна сводиться к следующему: в обеспечении процесса развития личности: создание эмоционально – доброжелательной атмосферы в группе и благополучные условия, для того, чтобы ребенок безболезненно и легко прошел процесс социально – педагогической адаптации; Формирование в ребенке навыки успешной личности, для его дальнейшего развития и взаимодействия с обществом.

Библиографический список:

1. Бражник Е.И., Абашина А.Д. Социально-философское осмысление категории «здоровая личность» //Актуальные проблемы человека в инновационных условиях образования и науки. Мат.-лы III Всерос. студ. научно-практ.конф. - СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена,2014. - С.19-25
2. Бражник Е.И., Абашина А.Д. Ценности здоровья и модернизационные процессы в культуре и в образовании//Реальность этноса. Образование –культура-экономика в устойчивом развитии РФ. Мат.-лы XVI Международной научно-практической конференции в рамках Конгресса коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена,2014.-С.408-412.
3. Кривых С.В., Урбанская М.В. Формирование готовности ребенка к обучению в процессе предшкольного образования: Учебно-методичес-кое пособие. – СПб.: ИПК СПО, 2010. – 74 с.

УДК 374

Valtsifer A.V. **FORMATION OF SOCIALLY-SIGNIFICANT QUALITIES AT YOUNGER TEENAGERS AS A CONDITION FOR THE HARMONIOUS DEVELOPMENT OF MODERN SOCIETY.** The article says about one of the most important tasks of the modern world - on the development of socially significant qualities of the person. And offers a means of developing these qualities.

Keywords: Socialization, personality, socially significant quality, teens, club activities.

Вальцифер А.В., *студент РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург.*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ, КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В статье говорится об одной из важнейших задач современного мира – о развитии социально-значимых качествах личности. И предлагаются средства развития этих качеств.

Ключевые слова: Социализация, личность, социально-значимые качества, подростки, клубная деятельность.

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года". Опубликован 8 июня 2015 г. Вступает в силу 29 мая 2015 г.)

То есть одной из главных задач в современном обществе является формирование всесторонне развитой личности. Харламов Иван Фёдорович в своей книге «Педагогика.Краткий курс» выделяет два компонента всесторонне-развитой личности.

Первый из них касается склонностей, творческих задатков и способностей. Второй компонент относится к производительному труду и его роли в формировании личности.

Дмитрий Алексеевич Белухин говорит о личности, как об устойчивой системе индивидуальных социально-значимых качеств человека, а главным словосочетанием в определении является социальная значимость качеств человека, что подразумевает практически постоянное включение человека в сообщества ему подобных, где люди не являются свободными друг от друга.

Альберт Александрович Крылов писал о личности, как о социальном феномене, который можно охарактеризовать через стержневые свойства личности, которые являются социально-значимыми.

Прежде всего, ученые выделяют такие качества, как: ответственность, способность размышлять и взвешивать, толерантность, честность, самоорганизация, уважение к себе и к другим, готовность к социально необходимому труду и стремление к нему, доброта, инициативность и дисциплинированность, коммуникативные умения, воля и другие социально-значимые качества.

В педагогических исследованиях социально-значимые качества трактуются как качества, которые позволяют личности жить в существующих социально- культурных условиях (И.О. Гапонов, Т.А. Бурцева, Н.Б. Русских и др.).

На этапе подросткового и юношеского возраста у школьников формируются такие социально-значимые качества личности как: организованность, самостоятельность, социальная активность, инициативность, ответственность, коммуникативность и креативность. Их становление происходит через усвоение и присвоение социально выработанного опыта. То есть у человека происходит присвоение норм и ценностей, формируется общественная направленность личности, складывается определенное поведение, отношение к себе, к людям, к миру.

Клубная деятельность можно охарактеризовать, как форму внеурочной деятельности, позволяющей развивать социально-значимые качества подростков в комплексе; представили различные направления клубных объединений, среди которых выделили социально-педагогическое. В первую очередь клуб можно назвать средой формирования социально-значимых качеств и положительных установок. Целью деятельности клубного объединения социально-педагогической направленности является развитие социально-значимых качеств личности и благоприятная её социализация.

Так же для успешного развития социально-значимых качеств важно делать упор на методику педагогики сотрудничества (по Игорю Петровичу Иванову), это позволяет формировать личность современного подростка в соответствии с требованиями времени и общества и передавать положительный опыт старшего поколения. Так как в основе исследований И.П. Иванова лежит нравственная задача заботы о людях, которая осуществляется через коллективно-творческое дело. Благодаря этому будет осуществлено гармоничное развитие социально-значимых качеств личности подростков.

В современном образовании невозможно себе представить процесс воспитания без включения обучающихся в клубную деятельность, которую необходимо организовывать исходя из потребностей и интересов школьников. В клубе создаются условия для благоприятного развития творческого потенциала, для общения, самопознания и самоутверждения всех учащихся. Клубная деятельность даёт школьникам возможность отдохнуть и удовлетворить свои потребности в игре и творчестве.

Библиографический список:

1. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М., 1988.
2. Харламов И.Ф. Педагогика: Краткий курс. – Минск: Выш. Шк., 2004.

УДК 37

Tikhonova J.E, Yakovleva A. V., **SOCIAL-PEDAGOGICAL ACCOMPANIMENT OF JUVENILE OFFENDERS IN A CLOSED-TYPE INSTITUTION (e.g. State specialized school №1 for children and adolescents with deviant behavior of Saint-Petersburg).** In the article considers one of technologies of social work with juvenile offenders – a social-pedagogical ac-

companiment. The authors compare the theory and practical experience of specialists on the basis of State specialized school №1 for children and adolescents with deviant behavior of Saint-Petersburg.
Keywords: a social-pedagogical accompaniment, juvenile offenders, a closed-type institution.

Тихонова Ю.Е., Яковлева А.В., *магистранты Института педагогики и психологии РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mails: annyakovleva67@gmail.com, turanga-turanga@gmail.com.*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ЗАКРЫТОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (на примере ГКСУВУ СОШ № 1 закрытого типа г. Санкт-Петербурга)[2]

В статье рассматривается одна из технологий социальной работы с несовершеннолетними правонарушителями – социально-педагогического сопровождения. Проведено сопоставление теории и практического опыта специалистов на базе государственной специализированной школе №1. Для детей и подростков с девиантным поведением Санкт-Петербург.
Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, несовершеннолетних правонарушителей закрытого типа учреждения.

По мнению группы исследователей Зайцева Г.К., Зайцева А.Г., Дмитриева М. Г., Апалькова И. Ю. из Национального института здоровья на протяжении последних 10-15 лет отмечается тенденция к социальной и нравственной деградации молодого поколения, а также рост подростковой и молодежной преступности [1, с.56]. Несовершеннолетние являются социально уязвимой группой населения, и, ввиду своей физической и умственной незрелости нуждаются в особом внимании и участии со стороны окружающих. Одной из актуальных задач, стоящих перед государством и обществом, является поиск путей снижения роста правонарушений среди несовершеннолетних, повышение уровня эффективности профилактической деятельности в данной области.

В отечественной педагогике проблемой противоправного поведения у подростков занимались такие ученые как, Кондрашенко В. Т., Змановская Е. В., Личко А. Е., Прихожан А. М., Кондратьев М. Ю., Игошев К. Е., Прихожан А. М., Ведерникова О. Н., Волженкин Б.В. и другие.

Несовершеннолетние правонарушители, – писал Макаренко А.С. – обыкновенные дети, попавшие в неблагоприятные условия воспитания. Социальная работа с детьми, склонными к противоправному поведению, включает в себя: социальную профилактику, социальную диагностику, социальную реабилитацию, психосоциальную коррекцию, социально-психологическую поддержку, социально-педагогическую помощь, а также социально-педагогическое сопровождение. Рассмотрим подробнее такую форму социальной работы, как социально-педагогическое сопровождение.

Согласно мнению Л.В. Байбородовой, социально-педагогическое сопровождение – это процесс оказания своевременной социальной и педагогической помощи нуждающимся в ней детям и подросткам и системы корректирующих воздействий на основе отслеживания изменений в процессе развития личности ребенка.

В основе социально-педагогического сопровождения, как отмечает Л.В. Мардахаев, лежит «повышение роли самого человека в самореализации в сложной для него ситуации жизнедеятельности» [1, с. 6]. Социально-педагогическое сопровождение, по мнению М.А. Журавель, осуществляется по следующим направлениям: исследовательское (изучение лич-

[2] Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта №15-06-10014 «Методология оценки социальных программ поддержки и сопровождения ребенка в ситуации риска» (рег.31/15 РГНФ).

ности подростка и выявление проблем), социально-правовое (осознание ребенком своих прав), коррекционно-развивающее (принятие подростком определенных правил поведения), личностно-развивающее (развитие творческого и познавательного потенциала подростка), учебно-производственное (помощь в освоении профессиональной деятельности) и учебно-воспитательное (развитие профессионального и личностного самосознания подростка) [2, с. 164].

В Российской Федерации действуют учреждения открытого и закрытого типа, в которых особое внимание уделяется социально-педагогическому сопровождению несовершеннолетних правонарушителей. Среди таких учреждений – Санкт-Петербургское казенное государственное специальное учебно-воспитательное учреждение для детей и подростков с девиантным поведением специальная общеобразовательная школа № 1 (закрытого типа) (далее – ГКСУВУ СОШ № 1 (закрытого типа)).

ГКСУВУ СОШ № 1 (закрытого типа) является комплексным учебно-воспитательным учреждением для несовершеннолетних правонарушителей, деятельность которого основывается на 52-х летнем опыте работы с подростками с девиантным поведением. Федеральный закон РФ от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (ст. 15 п. 5) является основным регламентирующим документом данного учреждения.

В школу принимаются по постановлению или приговору суда несовершеннолетние (мальчики) в возрасте от 11 до 18 лет без отклонений в развитии и имеющие, отклонение в развитии (программа обучения VIII вида). В учреждении ведется комплексная работа разных специалистов: психолога, социального педагога, социального работника, психотерапевта, медика и т.д. Параллельно подросток получает базовое образование, соответствующее его уровню развития, также ведётся работа в различных учебно-производственных мастерских (слесарной, столярной, гончарной, фъюзинга и художественной) и спортивных кружках.

Специалистами данной школы разрабатываются программы индивидуального сопровождения воспитанников ГКСУВУ СОШ № 1 (закрытого типа) на основе данных психолого-медико-педагогической комиссии – постоянно действующего совета специалистов учреждения. Программы включают в себя следующие этапы:

1. **Диагностический:** определение причин и условий (биологических, психологических, социальных), негативно влияющих на поведение несовершеннолетнего (изучение материалов личного дела воспитанника, знакомство с воспитанником и его законными представителями и др.). Осуществляется в течение первых 3-х месяцев с момента поступления подростка в учреждение межпрофессиональным взаимодействием следующих специалистов: педиатром, психиатром, социальным педагогом, психологом, учителями, дефектологом.
2. **Адаптационный:** наблюдение за ребенком, оказание помощи и поддержки в период адаптации в детском коллективе и в освоении школьной программы, выявление интересов и личностных особенностей, составление плана по коррекции поведенческих нарушений. Осуществляется параллельно с диагностическим этапом в течение первых 3-х месяцев пребывания воспитанника в учреждении.
3. **Коррекционно-развивающий**: динамичное наблюдение за воспитанником, проведение индивидуальных коррекционных, профилактических и развивающих бесед и занятий (весь период пребывания воспитанника в спецшколе, психолого-медико-педагогической комиссии не реже одного раза в полугодие);
4. **Обобщающий**: сбор информации и обобщение психолого-медико-педагогических данных с целью определения эффективности проведенной с подростком работы; подготовка рекомендаций по дальнейшему устройству, обучению и социально-педагогической реабилитации подростка (не позднее чем за месяц до выпуска воспитанника);
5. **Патронажный:** консультирование выпускников по различным вопросам, сбор и обобщение информации о занятости выпускников.

На каждом из выше перечисленных этапов проводится работа с семьями воспитанников с целью восстановления нарушенных внутрисемейных отношений.

Проанализировав, выше сказанное, можно сделать вывод, что социально-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью социальной работы с несовершеннолетними правонарушителями, в частности в условиях закрытого учреждения. Стоит отметить, что главной целью ГКСУВУ СОШ № 1, в том числе индивидуальных программ по социально-педагогическому сопровождению, разрабатываемых специалистами данного учреждения, является социализация несовершеннолетних правонарушителей и профилактика повторных правонарушений.

Библиографический список:

1. Зайцев Г.К., Зайцев А.Г., Дмитриев М.Г., Апалькова И.Ю. Реабилитация личности несовершеннолетних правонарушителей // Педагогика, № 6, Июль 2008, Москва. - С. 55-61.
2. Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №6. – С. 6.
3. Журавель М.А. Социально-педагогическое сопровождение дезадаптированных подростков в процессе профессионального обучения // Вестник ТГПУ. – 2012. – №11(126). – С. 163-165.

УДК 37

Ryabchenko E.Y. **VOLUNTEER ACTIVITY AS A FACTOR OF FORMATION OF VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION.** The article discusses the importance of organizing volunteer activities among students at the University.

Keywords: organization of volunteer activities, students, youth age, value, valuable orientations.

Рябченко Е.Ю., *магистрант психолого-педагогического факультета РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: elizaveta7319@mail.ru*

ВОЛОНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

В статье рассматривается вопрос организации волонтёрской деятельности как фактора формирования ценностных ориентаций студентов в условиях вуза.

Ключевые слова: волонтёрской деятельности, студенты, молодёжный возраст, ценности, ценностные ориентации.

Зарождение благотворительности и добровольчества в России можно наблюдать еще в период становления Московской государственности, когда создавались первые закрытые заведения, где помогали нищим. Церковь и церковное учение на протяжении истории России определяла принципы и формы взаимопомощи, милосердия, благотворительности и других форм служения ближнему, что и составило сущность социального служения. Значение, схожее с современной интерпретацией, добровольческое движение приобрело во время русско-турецкой войны. Готовность пойти добровольцем на войну стало ярким выражением патриотической и гражданской позиции. Именно в этот период сформировалось и первое в России гражданское добровольческое движение — сестры милосердия.

В годы перестройки государственное руководство России признало необходимость предоставления возможности гражданам инициативно участвовать в социальной взаимопомощи, рассматривая добровольчество как одно из эффективных средств формирования гражданского общества. Было провозглашено создание нескольких фондов, охватывающих своей деятельностью всю территорию государства: Фонд культуры, детский фонд, Фонд милосердия и здоровья. По своему уставу данные фонды считались благотворительными организациями. К концу 90-х годов XX в. ситуация изменилась: появились молодежные и подростковые объединения различной направленности, предпринимались попытки возрождения общероссийского молодежного движения.

Возникшие некоммерческие и общественные организации направили свою деятельность на привлечение молодых добровольцев для решения социальных проблем [5].

Существующее и сегодня огромное количество волонтёрских групп объединяются с намерением улучшить качество жизни в обществе, чтобы современной молодёжи было легче и приятнее жить, иметь семью и воспитывать своих детей, обладать достойной старостью. Деятельность на благо общества накладывает отпечаток на само общество и одновременно создает возможности для реализации талантов и способностей, получения новых навыков и занятия осмысленной и нестандартной деятельностью. Волонтёрская деятельность дает чувство удовлетворения и возможность самоусовершенствования, делающие жизнь насыщенней.

Однако, несмотря на то, что сегодня развитие волонтёрской деятельности становится одним из важнейших направлений по работе с молодежью, в том числе и в условиях учреждений высшего образования, количество студентов, регулярно участвующих в волонтерских мероприятиях сравнительно невелико (4-6%). Это обуславливает необходимость поиска новых путей к организации и развитию волонтерской деятельности студенческой молодежи средствами студенческого самоуправления.

Одним из важных этапов развития умственных способностей личности является – молодость. Значительно развиваются: теоретическое мышление, умения абстрагировать, делать обобщения. Происходят качественные изменения в познавательных возможностях: речь идёт не о том, какие и сколько задач решает молодой человек, а каким образом он это делает (нестандартный подход к уже известным проблемам; умение включать частные проблемы в более общие, родовые; умение ставить плодотворные общие вопросы даже на основе задач, сформулированных не лучшим образом и т. п.) [4]. Развитие интеллекта в молодости тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-нибудь нового. В особенность ведущего элемента творчества специалисты выделяют преобладание дивергентного мышления, которое предполагает, что на один и тот же вопрос может быть дано множество одинаково правильных и равноправных ответов, - в отличие от конвергентного мышления, ориентирующегося на однозначное решение, снимающее проблему как таковую. Такие особенности мышления студентов нужно учитывать в организации волонтёрской деятельности, так как они помогают выявить их способности в том или ином деле [6].

В методологии изучения ценностных представлений Д.А. Леонтьев отмечает исследования М. Рокича как основой методики прямого ранжирования ценностей. Поэтому необходимо отметить, что система ценностных ориентаций М. Рокича это содержательная сторона направленности личности, определяющая ее отношение к окружающему миру, к себе и другим людям, являясь основой мировоззрения и ядром мотивации жизненной активности, жизненной концепции и «философии жизни». М. Рокич различает два класса ценностей: – терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться (ценности-цели); инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации (ценности-средства) [7].

Одной из главных потребностей молодёжного возраста является ее востребованность обществом. Значительное место занимают мотивы удовлетворения потребности в общении, особенно в общении на равных. С молодыми волонтерами следует общаться как с взрослыми людьми. Сильны мотивы, связанные с потребностью принятия новых навыков и знаний. Наиболее наглядно они выражены у студенческой молодежи [3]. Ведущей деятельностью у молодёжи является либо профессиональная учёба, либо трудовая деятельность, либо и то и другое вместе. Благодаря этому молодые люди осваивают нормы отношений между людьми (деловых, личных и других), а также профессионально-трудовые умения. Этот возраст характеризуется как «устойчиво концептуальная социализация, когда вырабатываются устойчивые свойства личности», стабилизируется все психические процессы, человек

приобретает устойчивый характер [1].

По нашему мнению, организация волонтерского движения учащейся молодежи является одним из эффективных и перспективных вариантов воспитания у них гражданской ответственности и активной жизненной позиции. Мы предполагаем, осуществить данную деятельность посредством взаимодействия студентов-волонтёров со студенческой молодёжью.

Мы предполагаем, на безе РГПУ им. А.И. Герцена изучить и проанализировать ценностные ориентации личности и нравственные основы студенческой молодёжи в участии волонтёрской деятельности. В качестве гипотезы, мы предполагаем, что процесс формирования ценностных ориентаций студентов посредством волонтёрской деятельности в условиях вуза будет успешным, если оно будет строиться на основе учета актуальных ценностных ориентиров студенческой молодёжи и их смысложизненных ориентаций.

Библиографический список

1. Борлачук, Л.Ф. Словарь – справочник по психодиагностике [Текст] / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов – СПб.: Питер Ком, 1999. – с. 528
2. Курагина Г.С. Организационно-педагогические условия становления волонтерской деятельности студенческой молодежи.Вестник ТОГИРРО. 2013. № 2. С. 298-299.
3. Курагина Г.С., Иконникова Г.Ю. Ценностные ориентиры студентов педагогического университета, занимающихся волонтерской деятельностью. Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2012. № 4. С. 209-212.
4. Курагина Г.С., Семикин В.В., Игнатенко М.С. Педагогические условия, способствующие возникновению и развитию волонтерских инициатив молодежи в современной россии.Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2013. Т. 2. № 2. С. 54-61. 0
5. Никитина Л.В. Феномен волонтерства в современной России // Волонтер и общество. Волонтер и власть. Научно-практический сборник / Сост. С.В. Тетерский. – М.: ACADEMIA, 2000. - с. 5-12.
6. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека [Текст] / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001.
7. Семикин В.В., Игнатенко М.С., Арсеньева Т.Н., Неговская С.Г., Курагина Г.С., Белогубец Т.А. Теоретический анализ современных исследований волонтёрской деятельности//Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2013. № 11.
8. Семикин В.В., Игнатенко М.С., Арсеньева Т.Н., Неговская С.Г., Курагина Г.С., Белогубец Т.А. Методологическое обоснование эмпирического исследования волонтерской деятельности. Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2013. № 11.

УДК 37

Noskov M.A. **RUSSIAN-SWEDISH PROJECT TO SUPPORT PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.** The article describes the project developed in Russia with the support of Sweden. Department's functions are constantly support the living of people with a developmental disability.

Keywords: social work, social flats, supported accommodation, Russian-Swedish project.

Носков М.А.*, магистрант РГПУ им. А.И. Герцена «Институт педагогики и психологии», Санкт-Петербург, E-mail: mimi-mi@bk.ru*

РОССИЙСКО-ШВЕДСКИЙ ПРОЕКТ ПО ПОДДЕРЖКЕ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ УМСТВЕННЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ

В статье рассказывается о проекте разработанном в России при поддержки Швеции. Функции отделения постоянно поддерживаемого проживания людей с нарушением развития.

Ключевые слова: социальная работа, социальная квартира, поддерживаемое проживание, российско-шведский проект.

В современном мире инвалиды, имеющие физическое или психологическое нарушение относятся к наиболее уязвимой группе населения. Большая сложность возникает перед инвалидами после окончания специализированных школ, когда отсутствуют почти полностью возможность трудоустройства. Большинство инвалидов лишено возможности получить ка-

кую-либо работу. Количество специализированных мест для трудоустройства и успешной работы инвалидов на предприятиях крайне низко. Из - за этого большинство молодых людей вынужденно находиться в изоляции.

Чаще всего помощи родных и близких людей бывает недостаточно, так как многие лица из данной категории проживают с престарелыми или хронически больными родственниками. Значительная часть инвалидов не готовы к самостоятельному проживанию, они нуждаются в постоянном социальном сопровождении и находятся в сложной жизненной ситуации. Такая помощь данным лицам не может оказываться постоянно, и при возникновении ситуации, когда поддержка прекращается, возникает необходимость срочного переезда в психоневрологический интернат, что является весьма затратным для государства и психологически сложным для самого инвалида.

У значительного числа лиц с нарушениями умственного развития из-за ухудшения условий жизни происходит постепенная деградация способности к труду и умения самостоятельно о себе заботиться, так как происходит утрата тех навыков, которые они приобрели в домашних условиях или специализированных учебных заведениях [3].

Вследствие этого появляется необходимость совершенствования системы оказания социальной помощи данной категории граждан.

Ранее, к сожалению, в России отсутствовала многопрофильная система, оказывающая социальную помощь и поддержку лицам с ограниченными умственными возможностями [1].

В целях создания условий для реализации Декларации о правах умственно отсталых лиц с 1997 года в Адмиралтейском районе Санкт-Петербурга при поддержке Высшей Социальной Школы Стокгольма началась работа по реализации российско-шведского пилотного проекта «Усовершенствование социальной работы в Санкт-Петербурге» , направленного на повышение качества жизни людей с ограниченными умственными возможностями, проживающих на территории Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

Проект был реализован специалистами СПб ГУ «Комплексный центр социального обслуживания населения Адмиралтейского района» и специалистами Управления социальной защиты населения Адмиралтейского района (в настоящее время – Отдел социальной защиты населения администрации Адмиралтейского района Санкт-Петербурга), при поддержке Комитета по труду и социальной защите населения администрации Санкт-Петербурга (в настоящее время – Комитет по социальной политике Санкт-Петербурга) и Территориального управления Адмиралтейского административного района Санкт-Петербурга (в настоящее время - администрация Адмиралтейского района Санкт-Петербурга), под руководством Стокгольмской Высшей социальной школы на средства бюджета Санкт-Петербурга и Шведского агентства международного развития МИД Швеции (SIDA). [2]

Проект был реализован в несколько этапов, в результате которых в Адмиралтейском районе Санкт-Петербурга создана сеть отделений реабилитации инвалидов с нарушением интеллекта, что является альтернативой психоневрологическому интернату.

В 2000 году в результате реализации 1 этапа проекта было открыто социально-трудовое реабилитационное отделение для инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Карлсон», для работы 25 инвалидов 1 и 2 групп с нарушением интеллекта. Основной целью деятельности отделения является содействие интеграции инвалидов с нарушением интеллекта в общество, предоставление им возможности трудоустройства.

В России данное учреждение является первым и уникальным. Отделение создано как постоянное специализированное рабочее место для инвалидов, занятых приготовлением пищи.

С апреля 2001 года в результате реализации 2 этапа проекта функционирует отделение временного проживания инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Островок». Отделение является стационарным. Помимо временного проживания, инвалиды получают необходимую помощь специалистов по социальной работе, психолога. [2]

В феврале 2004 года было открыто отделение домашнего сопровождения и социального патронажа инвалидов с ограниченными умственными возможностями которое осуществило мониторинг жителей района по выявлению инвалидов с нарушением интеллекта.

Деятельность этих отделений основана на передовых мировых технологиях в социальной сфере, разработанных в Швеции. При организации работы по данной модели наиболее полно реализуются конституционные права инвалидов как полноправных членов общества.

В январе 2006 года была открыта первая квартира социального назначения для проживания 5 человек, имеющих нарушения умственного развития, не требующих медицинской реабилитации. Возраст проживающих - от 20 до 39 лет. Вторая квартира открыта в ноябре 2006 года для постоянного проживания 6 человек.

С июля 2008 года отделения функционируют в Санкт-Петербургском государственном бюджетном учреждении «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Адмиралтейского района». Инвалидам с ограниченными умственными возможностями, сохранившими способность к самообслуживанию в быту и не нуждающихся в постоянном постороннем уходе, может быть предоставлено постоянное место проживания с круглосуточным доступом к персоналу, где они могут жить в комфортной обстановке при поддержке и помощи сотрудников. Квартира социального назначения – это уникальное, новое явление в России. Неоценимый опыт шведских коллег, принятый за основу работы сотрудников, продолжаем интегрировать в нашу российскую действительность. В соответствии с Законом Санкт – Петербурга от 04.04.2006г. № 100-15 «О специализированном жилищном фонде Санкт – Петербурга» квартиры социального назначения относятся к специализированному жилищному фонду Санкт – Петербурга, находящемуся в собственности города.

Основными направлениями работы отделения являются:

- социальное сопровождение инвалидов старше 18 лет, состоящих на учете в психоневрологическом диспансере;
- снижение социальной напряженности в семье путем освобождения родственников от постоянной заботы об инвалиде и получения ими возможности трудоустройства, лечения и отдыха;
- содействие в получении инвалидами социально-психологической, социально-медицинской, социально-экономической, юридической и других видов помощи;
- совершенствование (приобретение, закрепление) инвалидами навыков самостоятельного проживания;
- содействие в получении установленных действующим законодательством льгот и преимуществ, а так же в оформлении документов.

Квартира социального назначения – это жилая площадь для взрослых людей с ограниченными умственными возможностями с круглосуточным доступом к персоналу. Главная идея создания данных квартир состоит в том, что жильцы ведут настолько самостоятельный образ жизни насколько это возможно, с учетом имеющихся у них способностей и опыта. Жители социальной квартиры могут воспользоваться помощью сотрудников социальной службы прямо у себя в комнате, руководствуясь своими пожеланиями и потребностями. Каждому жителю создаются условия для того, чтобы он мог заниматься самообслуживанием и обычными домашними делами с поддержкой и помощью, степень которых варьируется.

Социальная служба предоставляет жителям квартир помощь в активном и культурном проведении досуга и планировании отпуска. Социальная служба стремится использовать услуги квалифицированного персонала с высоким уровнем умений и знаний и соответствующим настроем для работы с людьми с ограниченными умственными возможностями.

При коллективном жилье предусмотрен оптимальный набор оборудованных общих помещений для организации социально - бытового и культурно - досугового обслуживания. Предусмотрено круглосуточное присутствие в квартире работника социальной службы. Жилая площадь в квартирах предоставляется по личному желанию инвалидов при условии наличия дневной занятости.

Преимущественным правом получения комнаты в квартирах пользуются следующие категории граждан:

- сироты и одиноко проживающие;
- состоящие на городской очереди на улучшение жилищных условий;
- освобождающие занимаемую жилую площадь или отчуждающие в собственность Санкт-Петербурга жилые помещения, занимаемые ими на праве частной собственности;
- проживающие в семьях, но не имеющие отдельной комнаты для проживания.

Жилая площадь в квартирах социального назначения предоставляется лицам с ограниченными возможностями без отягощенных заболеваний опорно-двигательного аппарата, т.к. отсутствует техническая возможность оснащения помещений подъемным оборудованием.

Стоимость проживания одного человека в квартире социального назначения ниже стоимости проживания в психоневрологическом интернате. Жильцы самостоятельно оплачивают жилищно-коммунальные услуги и при наличии вспомогательных средств (стиральная машина, кухонный комбайн, электрическая кухонная плита и др.), и помощи персонала вполне могут обслуживать себя самостоятельно. Жильцы пользуются услугами районной поликлиники, психоневрологического диспансера, учреждений социальной защиты, посещают культурно-массовые мероприятия.

Библиографический список:

7. Косулина Л. Сопровождаемое/поддерживаемое проживание людей с нарушениями развития // Материалы двух конференций в СПб (апрель 2010 г, октябрь 2011г).
8. Парфеевец В.В. Козлова Н.В. Шевченко В.П. Афонина С.С. Опыт организации работы службы поддерживаемого проживания инвалидов с ограниченными умственными возможностями в квартирах социального назначения. (Методические рекомендации для специалистов и администраторов государственных социальных служб). - СПБ – сборник в печати.
9. Социальная работа. Опыт российско-шведского сотрудничества. Материалы росийско-шведского проекта «сотрудничество по усовершенствованию социальной работы в СПБ». – СПБ 2007

УДК 37

Noskov M.A. **APARTMENT FOR SOCIAL HOUSING FOR DISABLED WITH MENTAL HEAITH DISORDERS.** The article describes the project developed in Russia with the support of Sweden. On the separation of home support and social patronage of the Admiralty district.

Keywords: social work, social flats, supported accommodation.

Носков М.А.*, магистрант РГПУ им. А.И. Герцена «Институт педагогики и психологии», Санкт-Петербург, E-mail: mimi-mi@bk.ru*

КВАРТИРА СОЦИАЛЬНОГО ПРОЖИВАНИЯ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье рассказывается о проекте разработанном в России при поддержки Швеции. Об отделении домашнего сопровождения и социального патронажа Адмиралтейского района.

Ключевые слова: социальная работа, социальная квартира, поддерживаемое проживание.

В этой статье мы хотим познакомить с отделением домашнего сопровождения и социального патронажа Адмиралтейского района.

В январе 2006 года была открыта первая квартира социального назначения для проживания 5 человек, имеющих нарушения умственного развития, не требующих медицинской реабилитации. Возраст проживающих - от 20 до 39 лет. Вторая квартира открыта в ноябре 2006 года для постоянного проживания 6 человек.

С июля 2008 года отделения функционируют в Санкт-Петербургском государственном бюджетном учреждении «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Адмиралтейского района».

Данные квартиры относятся к специализированному жилищном фонду социального использования.

Обе квартиры находятся в обычном жилом доме, в обычной парадной, в которой соседями являются обычные люди.

Порядок предоставления жилых помещений специализированного жилищного фонда Санкт-Петербурга установлен Законом Санкт-Петербурга «О специализированном жилищном фонде Санкт-Петербурга от 04.04.2006 № 100 - 15 с изменениями на 2 июля 2007 года. В частности, пункт 5 Статьи 5 этого Закона гласит: «Жилые помещения в домах системы социального обслуживания населения, находящиеся в собственности Санкт-Петербурга, предоставляются для проживания инвалидам с отклонениями в умственном развитии, сохранившим частичную способность к самообслуживанию в быту и не нуждающимся в постоянном постороннем уходе».

Квартира социального назначения – это жилая площадь для взрослых людей с ограниченными умственными возможностями с круглосуточным доступом к персоналу. Главная идея создания данных квартир состоит в том, что жильцы ведут настолько самостоятельный образ жизни насколько это возможно, с учетом имеющихся у них способностей и опыта. Жители социальной квартиры могут воспользоваться помощью сотрудников социальной службы прямо у себя в комнате, руководствуясь своими пожеланиями и потребностями. Каждому жителю создаются условия для того, чтобы он мог заниматься самообслуживанием и обычными домашними делами с поддержкой и помощью, степень которых варьируется.

Преимущественным правом получения комнаты в квартирах пользуются следующие категории граждан:

- сироты и одиноко проживающие;
- состоящие на городской очереди на улучшение жилищных условий;
- освобождающие занимаемую жилую площадь или отчуждающие в собственность Санкт-Петербурга жилые помещения, занимаемые ими на праве частной собственности;
- проживающие в семьях, но не имеющие отдельной комнаты для проживания.

Жилая площадь в квартирах социального назначения предоставляется лицам с ограниченными возможностями без отягощенных заболеваний опорно-двигательного аппарата, т.к. отсутствует техническая возможность оснащения помещений подъемным оборудованием.

Стоимость проживания одного человека в квартире социального назначения ниже стоимости проживания в психоневрологическом интернате. Жильцы самостоятельно оплачивают жилищно-коммунальные услуги и при наличии вспомогательных средств (стиральная машина, кухонный комбайн, электрическая кухонная плита и др.), и помощи персонала вполне могут обслуживать себя самостоятельно. Жильцы пользуются услугами районной поликлиники, психоневрологического диспансера, учреждений социальной защиты, посещают культурно-массовые мероприятия.[1]

Основные цели деятельности отделения:

- адресное обслуживание инвалидов, предоставление им комплекса социальных услуг в соответствии с законодательно утвержденным перечнем социальных услуг, оказываемых на дому, направленных на создание и обеспечение условий для социальной интеграции инвалидов в общество;
- преодоление социальной изоляции инвалидов, поддержание их социального, психологического и физического статуса;
- содействие в реализации прав инвалидов на защиту и помощь со стороны государства, улучшению социально-экономических условий жизни, показателей социального здоровья и благополучия.

Основные задачи деятельности отделения:

- поддержка семей, где проживает инвалид, в решении проблем их самообеспечения, преодоления сложных жизненных ситуаций;

- оказание инвалидам социально-экономических, социально-психологических и иных социальных услуг, направленных на создание условий для нормальной жизнедеятельности;

- освобождение членов семьи, в которых проживают инвалиды, от необходимости присмотра за ними.

Основные функции отделения:

- выявление и дифференцированный учёт инвалидов с ограниченными умственными возможностями, нуждающихся в сопровождении и социальном патронаже, проживающих на территории Адмиралтейского района Санкт-Петербурга;

- определение необходимых видов домашнего сопровождения и социального патронажа, объёма и периодичности их предоставления (постоянно, временно, на разовой основе);

- оказание социальных и бытовых услуг с учётом состояния здоровья инвалидов;

- сопровождение и содействие в приобретении продовольственных и промышленных товаров;

- содействие в оплате жилья и коммунальных услуг;

- содействие в посещении театров, выставок и других культурных мероприятий, помощь инвалидам в организации досуга;

- сопровождение к месту проведения медико-социальной экспертизы;

- содействие в проведении реабилитационных мероприятий (медицинских, социальных) на основании индивидуальных программ реабилитации инвалидов (далее – ИПР);

- содействие в обеспечении, по заключению врачей, лекарственными средствами и изделиями медицинского назначения;

- содействие в оказании психологической помощи;

- содействие в госпитализации, сопровождение нуждающихся в лечебно-профилактические учреждения;

- посещение инвалидов и жильцов квартир социального назначения, находящихся в стационарных учреждениях здравоохранения;

- содействие в трудоустройстве инвалидов в центре и других учреждениях;

- помощь в оформлении документов;

- содействие в получении установленных действующим законодательством льгот и преимуществ;

- оказание помощи по вопросам пенсионного обеспечения и предоставления мер социальной поддержки;

- содействие в получении юридической помощи и иных правовых услуг;

- содействие в оказании срочной социальной помощи в кризисной ситуации;

- проведение тренинга с инвалидами для развития навыков, необходимых в повседневной жизни, быту:

- умение удовлетворять личные гигиенические потребности;
- умение следить за временем;
- умение готовить простейшую пищу;
- умение поддерживать в порядке одежду;
- умение произвести элементарную уборку помещения, постирать, заправить кровать;
- умение пользоваться транспортом.

- содействие в организации жизненного пространства каждого инвалида и жильца КСН;

- содействие в организации летнего отдыха;

- развитие взаимодействия и координации деятельности с учреждениями и общественными организациями, осуществляющими работу с данной категорией инвалидов.

В квартирах поддерживаемого проживания работают 13 сотрудников по сменному графику. Дежурная смена состоит из двух специалистов по социальной работе (по одному на каждую квартиру) и специалиста по социальной работе - координатора, который организует и координирует работу всей смены.

Специалисты по социальной работе (координаторы смен) - 4 чел.

Специалисты по социальной работе - 9 чел.

Специалист по социальной работе больше ориентирован на бытовые дела, а специалист по социальной работе - координатор на организацию работы, но при отсутствии одного из сотрудников его обязанности перераспределяются на присутствующих.

Основную часть рабочего времени специалист по социальной работе оказывает услуги жильцам одной квартиры, но по производственной необходимости включается в работу с жильцами другой квартиры. Все сотрудники взаимозаменяемы, владеют вопросами быта в обеих квартирах в равных условиях. [2,3]

Жильцы квартиры социального назначения все мероприятия выполняют, по возможности, самостоятельно, но могут обратиться к персоналу во время своей болезни за помощью в покупке продуктов, приготовлению еды и прочих бытовых делах. По уважительной причине могут быть изменены графики стирки, готовки, посещения магазинов.

В обязанности специалиста по социальной работе – координатора вменено:

1. Определять характер и объем необходимой помощи жильцу;

2. Совместно с заведующей отделением и с учетом рекомендаций психолога определять характер и объем необходимой работы по реабилитации жильцов, составлять план реабилитации, подводить итоги по результатам работы в конце отчетного периода, при необходимости корректировать план;

3. Проводить консультативную и разъяснительную работу с родителями жильцов или их законными представителями по текущим проблемам и вопросам расходования денежных средств. Проявлять в отношении жильцов отделения и их близких родственников, обратившихся к нему со своими нуждами и проблемами, такт и уважение, исключая возможность конфликтов, создавать для жильцов квартиры комфортную атмосферу;

4. Во время рабочей смены специалист по социальной работе - координатор предоставляет услуги жильцам, проживающим в двух квартирах социального назначения;

5. Является контактным лицом 2-3 жильцов квартиры социального назначения. Контактное лицо назначается заведующим отделением.

Контактное лицо. В функции работы контактного лица входит:

1. Ведение бюджета подконтактного лица, подведение итогов расходования денежных средств по итогам месяца. Рациональное распределение денежных средств жильца является очень важной частью работы контактного лица, так как доход подопечных состоит из пенсии и заработной платы в социально-трудовом реабилитационном отделении. Из своего дохода они оплачивают квартплату и коммунальные услуги, телефон, электроэнергию, покупают продукты и все необходимые предметы обихода;

2. Планирование мелких и крупных покупок (продуктов питания, одежды, обуви, мебели, бытовой техники и оборудования, электронной техники и других необходимых для жизни вещей);

3. Заполнение или контроль за ведением 4-х дневных индивидуальных планов. У каждого жителя квартиры заведена тетрадь для записи индивидуальных планов на ближайшие 4 дня. Этот промежуток времени был выбран и утвержден в работе, как самый оптимальный и удобный для работы контактного лица в период между его сменами. В планы записываются все бытовые дела: уборка, стирка, посещение магазинов, приготовление еды, посещение занятий по адаптивной физкультуре, художественному творчеству, культурно-массовые мероприятия, посещение театров, музеев, планируемый поход в медицинские учреждения, работа, встречи с родными и т.д. Некоторые жильцы пишут планы самостоятельно и обсуждают их со специалистом. А с жильцами, которые не умеют писать и читать, работа строится по другому плану. С ними все предстоящие дела обсуждаются, проговариваются специалистом, а потом сам специалист записывает их в тетрадь, составляет списки предстоящих покупок, меню.

4. Составление меню, контроль питания, приготовления запланированных блюд, хранения продуктов. В вопросе приготовления еды необходимо обязательно ориентироваться на

желания, возможности и состояние здоровья жильца квартиры социального назначения. Для удобства в отделении были разработаны технологические карты по приготовлению блюд, в которых подробно пошагово описаны все действия от начала процесса до получения результата. Составлен перечень блюд, в котором легко ориентироваться при планировании приготовления еды на предстоящие 4 дня. Меню составляется с учетом выявленных заболеваний жильцов, медицинских ограничений, уменьшения или повышения калорийности, для обеспечения разнообразного питания, способного обеспечить организм полным комплексом полезных веществ.

5. Посещение магазинов, проведение тренингов при совершении покупок.Умение обращаться с деньгами, планировать свои расходы одна из самых сложных задач для людей с ментальными нарушениями в развитии. Многие из них не умеют считать, не знают значения купюр, источников дохода (пенсия, зарплата), могут потратить все деньги сразу, не ориентируются в ценах, поэтому здесь необходима помощь сотрудников. Житель квартиры социального назначения при посещении магазина принимает участие в ознакомлении с ассортиментом товаров, поиске товаров по списку, выборе покупок, оплате, упаковке и сам несет покупки до дома. Раскладывает по местам хранения. Контроль за всеми этими процессами со стороны сотрудников обязателен. Он может быть на любом этапе в зависимости от степени развития, умения и приобретенных навыков инвалида.

6. Сезонная смена одежды и обуви. Наличие, приобретение умение пользоваться. Контроль за сменой одежды и обуви по погоде необходимо проводить ежедневно, часто жильцы не могут самостоятельно определить необходимость ее смены.

7. Осуществление практической помощи в приобретении навыков повседневной жизни, социальный тренинг. Навыки повседневной жизни – это виды деятельности, необходимые в быту. Социальный тренинг – это тренировка поведения в обычных, повседневных ситуациях, например, посещение магазинов, поездка в транспорте, поход в кино и т.д. Здесь затрагиваются различные сферы деятельности и контакты с обществом в лице продавцов магазинов, водителей автобусов, кассиров, поэтому так важно подготовить инвалида с ограниченными умственными возможностями к самостоятельной жизни, дать возможность стать ему более уверенным, независимым и активизировать к принятию самостоятельных решений, которые он в состоянии принимать. Пусть это решение не будет очень значительным, но у него должен быть личный выбор, какой фильм посмотреть, на каком автобусе поехать и в какой магазин сходить.

8. Составление и контроль за реализацией индивидуального плана абилитации. Индивидуальный план абилитации составляется для каждого жильца квартиры социального назначения на год. В нем отражены пункты развития самостоятельного проживания: быт, гигиена, режим дня, планирование, транспорт. Контактное лицо один раз в полгода отслеживает результаты плана абилитации жильца и вносит отметки о произошедших изменениях.

В этом году исполнилось 10 лет квартире социального проживания. Сама жизнь доказала за это время, что данная модель поддерживаемого проживания является самой нужной и удобной для инвалидов с ментальными нарушениями.

Библиографический список:

1. Косулина Л. Сопровождаемое/поддерживаемое проживание людей с нарушениями развития. Материалы двух конференций в СПб (апрель 2010 г, октябрь 2011г).
2. Парфеевец В.В., Козлова Н.В., Шевченко В.П., Афонина С.С. Опыт организации работы службы поддерживаемого проживания инвалидов с ограниченными умственными возможностями в квартирах социального назначения. (Методические рекомендации для специалистов и администраторов государственных социальных служб). СПБ – сборник в печати.
3. Кривых С.В., Кузина Н.Н. Организационно-методическое обеспечение создания Молодежного кампуса для выпускников-сирот // Мир науки, культуры, образования. - № 7(19). – Часть 2. - Декабрь 2009. – С.166-169.

Подписано в печать 30.12.2015
Печать офсетная. Бумага офсет.
Формат бумаги 60x84/16. Объем 28 п.л.
Тираж 1000 экз. Заказ № 148

Отпечатано в типографии НОУ «Экспресс»
191014, Санкт-Петербург, пер. Баскова, 8