

**ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:  
ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**№ 1(6)**

**2017**



**«ОБРАЗОВАНИЕ  
В РОССИИ:  
ИСТОРИЯ, ОПЫТ,  
ПРОБЛЕМЫ,  
ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**НАУЧНЫЙ  
ЖУРНАЛ**

**АРМАВИРСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

**2017 г.**

**№ 1(6)**

*Выходит 2 раза в год  
г. Армавир  
Краснодарский край*

Тел. 8(928)2073793

Web site: <http://www.agpu.net/>

E-mail: [margo2000@list.ru](mailto:margo2000@list.ru)

Свидетельство  
о регистрации средства  
массовой информации  
ПИ № ФС 77-53609  
от 10 апреля 2013 года

Ответственность за  
содержание статей и качество  
перевода на английский язык  
несут авторы публикаций

**УДК-37  
ББК-74  
О 23**

**ISSN 2306-9988**

**© Коллектив авторов**

*Научный редактор / Scientific editor*  
**Ветров Ю.П.**, доктор педагогических наук, профессор/  
Vetrov Y.P., Advanced Doctor, Professor

*Редакционная коллегия / Editorial board*  
**Андриенко Н.К.**, кандидат педагогических наук, доцент/  
Andrienko N.K., PhD (Legal Sciences), Associate Professor  
**Галустов А.Р.**, доктор педагогических наук, профессор/  
Galustov A.R., Advanced Doctor, Professor  
**Плужникова Е.А.**, кандидат педагогических наук, доцент/  
Pluzhnikova E.A., PhD (Legal Sciences), Associate Professor  
**Шкуропий К.В.**, кандидат педагогических наук, доцент/  
Shkuropiy K.V., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

*Ответственные редакторы / Executive Editors*  
**Плужникова Е.А.**, кандидат педагогических наук, доцент/  
Pluzhnikova E.A., PhD (Legal Sciences), Associate Professor  
**Шкуропий К.В.**, кандидат педагогических наук, доцент/  
Shkuropiy K.V., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>КОЛОНКА РЕДАКТОРА .....</b>	<b>4</b>
--------------------------------	----------

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

**Андриенко Н.К., Терсакова А.А.**

Аксиологические основы определения целевых установок и содержания воспитания обучающихся.....	6
---	---

**Плужникова Е.А., Петросян А.Р.**

Проектирование психолого-педагогической поддержки личности воспитанника с учётом системно-деятельностного и личностно-ориентированных подходов.....	12
---	----

**Сечкарева Г.Г.**

Компетентностный подход к повышению качества современного образования.....	17
--	----

**Тупичкина Е.А., Горбенко Т.Ю.**

Теоретические подходы к пониманию сущности понятия «эмоционального выгорания» педагогов дошкольного образования.....	21
--	----

### ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ И ШКОЛЬНОГО СТРОИТЕЛЬСТВА

**Кабышева М.Е., Гладченко В.Е.**

Изучение философского и педагогического учения Р. Штайнера и современная отечественная школа.....	27
---	----

**Пономарева В.В.**

О традиционных подходах к психологической подготовке учителя в учебных заведениях России (II-я половина XIX–XX вв.).....	32
--	----

### ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Живогляд М.В.**

Педагогические аспекты использования технологий инклюзивного образования в современном образовательном пространстве.....	37
--	----

**Ибрагимова И.Н., Рубцов И.Н.**

Формирование готовности студентов к проектированию гуманистически ориентированной среды школы (на примере английского языка).....	41
---	----

**Костенко А.А.**

Современные технологии сопровождения особенных (одарённых) детей в условиях стандартизации общего образования.....	48
--	----

**Паладян К.А.**

Формирование навыков самостоятельной работы обучающихся на основе коммуникативно-деятельностного подхода.....	52
---	----

**Семенака С.И., Кривенко Е.Е., Назаренко А.В.**

Проектирование этнопарка детского развития и отдыха «Ребячья усадьба» в образовательном пространстве детского сада.....	58
---	----

**Шкуропий К.В., Николаенко П.В.**

Условия и факторы реализации профильной подготовки учащихся в гимназии.....	63
---	----

**ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА  
КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Качалова А.В., Твелова И.А.**

Сущность и специфика субъектности педагога..... 69

**Соколова О.В., Tina Rowley**

Психолого-педагогические особенности карьерного роста педагога..... 72

**СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
И ВЫСШАЯ ШКОЛА**

**Галустов Р.А., Догонова Н.А.**

Модель организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров физической культуры к управленческой деятельности..... 80

**Герлах И.В., Евлашкова М.М.**

Проектирование развития негосударственного частного образовательного учреждения..... 84

**Ибрагимова И.Н.**

Научно-исследовательская работа студентов-бакалавров..... 93

**Лукаш С.Н., Эпоева К.В., Дорожнинская К.В.**

Патриотическое воспитание будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки для работы в воспитательном пространстве педагогики казачества..... 99

**Чурашева О.Л., Третьяков А.Л.**

Трансформация профессиональной мотивации студентов (на примере библиотечно-информационного факультета СПбГИК)..... 106

**Шумилова Н.С.**

Готовность современного педагога к инновационной деятельности..... 111

**СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ**

**Герлах И.В., Решетников О.В.**

Перспективы развития регионального взаимодействия органов государственной власти, русской православной церкви и институтов гражданского общества в сфере развития молодёжного добровольчества..... 116

**Сокольская Е.Н.**

Фестивальное движение «Большая Перемена» как инновационная технология творческого сопровождения одарённых детей и молодёжи и поддержки социально-творческой активности взрослых людей (опыт проведения)..... 130

**Наши юбиляры**

*Учителю кубанских учителей Константину Викторовичу Шкуропию – 50 лет!*..... 135

**Конференции и научные форумы** ..... 137

**Сведения об авторах** ..... 139

### **КОЛОНКА РЕДАКТОРА**



В информационном обществе XXI века возрастают требования к образовательной системе. Приоритетной целью российской системы педагогического образования становится формирование в образовательной среде профессионально развивающихся личностей, способных выдержать конкуренцию на рынке труда.

Внедрение системы многоуровневого профессионального образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), на основе подхода к обучающемуся как целостному и развивающемуся субъекту, представляет собой необходимый и направляющий

фактор развития человека, его жизненной перспективы.

В настоящее время систему непрерывного образования рассматривают как комплекс государственных и иных образовательных учреждений, который обеспечивает организационное и содержательное единство, преемственную взаимосвязь всех звеньев образования, совместно и скоординированно решающих задачи воспитания, общеобразовательной, политехнической и профессиональной подготовки, с учётом актуальных и перспективных общественных потребностей и удовлетворяющих стремление человека к саморазвитию и самообразованию на протяжении всей жизни. Главной целью системы многоуровневого образования является поэтапное сопровождение будущих специалистов с учётом психологических особенностей развития личности, способностей и подготовленности к получению новых знаний и возможностей их реализации на этапах профессионального пути. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и её деятельности. В этой связи основным принципом планирования и организации многоуровневого образования должен быть принцип учёта интересов сегодняшней практики, перспектив развития и совершенствования тех или иных сфер деятельности человека.

Оптимальная синхронизация и стимулирование профессионального и личностного становления в системе многоуровневого профессионального образования возможны через организацию психолого-педагогического сопровождения, под которым понимается система, направленная на создание условий для успешного обучения, индивидуально-личностного, психологического развития и профессионализации развивающейся личности.

Этим и другим аспектам посвящён номер очередного журнала «Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы».

Ю.П. Ветров, доктор педагогических наук, профессор,  
Заслуженный работник высшей школы РФ,  
Лауреат премии Правительства РФ в области образования,  
проректор по научно-исследовательской  
и инновационной деятельности АГПУ

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК-37.018.2

*Надежда Константиновна Андриенко  
Ангела Арсеновна Терсакова*

### АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК И СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье авторы анализируют цель и содержание современного школьного воспитания в контексте педагогической аксиологии. Охарактеризованы принципы воспитательной работы со школьниками, определены возможные результаты воспитания и перспективы саморазвития личности обучающегося.

**Ключевые слова:** программа воспитания и социализации обучающихся, ФГОС, системно-деятельностный подход, аксиология, педагогические ценности.

Программа воспитания и социализации обучающихся, разработанная с учётом принципов системно-деятельностного подхода, выделяет такие ценностные установки воспитания и социализации, как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество. Анализ нормативных документов, деятельности практических работников показывает, что задачи воспитания и социализации обучающихся на всех ступенях основного общего образования классифицируются по направлениям, каждое из которых тесно связано с другими, а в своей совокупности они раскрывают сущностную сферу духовно-нравственного развития личности гражданина России. Каждое из направлений духовно-нравственного развития личности базируется на системе национальных и общечеловеческих ценностей.

В соответствии с Программой воспитания и социализации организация духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся осуществляется по следующим направлениям:

1. Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека направленное на формирование общепризнанных ценностей: любовь к России, своему народу, своему краю, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, социальная солидарность, мир во всём мире. Личность, сформированная на этих ценностях, способна развивать гражданское общество, полноценно жить в поликультурном мире на основе многообразия и уважения культур и народов, развивать и добиваться личных и национальных свобод.

2. Воспитание социальной ответственности и компетентности направлено на формирование таких ценностей, как строить свою жизнь, карьеру в соответствии с нормами правового, демократического, социального государства, уважения и выполнения закона и правопорядка Российского государства, мирового права. Для полноценного построения личностного маршрута личности необходимо формировать социальную компетентность и, ответственность за свои поступки, понимание важности и необходимости служения Отечеству, ответственность за настоящее и будущее своей страны.

3. Воспитание нравственных чувств, убеждений, этического сознания на основе следующих ценностей: ответственность за нравственный выбор; понимание ценности и уникальности своей и чужой жизни, её смысла; справедливость; милосердие; честь; достоинство; уважение родителей; уважение достоинства другого человека, равноправие, ответственность, любовь и верность в построении семейных и дружеских отношений; забота о старших и младших; соблюдение и уважение свободы совести и вероисповедания; толерантность и межнациональная культура; представление о светской этике, не противоречащей вере, духовности, религиозной жизни человека, ценностях религиозного стиля мышления, не противоречащего основам научного гуманистического мировоззрения, формируемого на основе межконфессионального диалога; духовно-нравственного развития светской личности.

4. Воспитание экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни основано на таких ценностях, как: понимание ценности жизнь во всех её проявлениях; знание экологической безопасности, экологической грамотности; понимание законов физического, физиологического, репродуктивного, психического, социально-психологического, духовного здоровья; экологическая культура; экологически целесообразный здоровый и безопасный образ жизни; ресурсосбережение; экологическая этика; экологическая ответственность; социальное партнёрство для улучшения экологического качества окружающей среды; устойчивое развитие общества в гармонии с природой.

5. Воспитание трудолюбия, сознательного, творческого отношения к образованию, умственному и физическому труду, стилю жизни, подготовка к сознательному выбору профессии на основе следующих ценностей: осознание ценности и необходимости научного знания, стремление к познанию и истине, нравственного смысла учения и самообразования, интеллектуального развития личности; формирование гуманистической научной картины мира; уважение к умственному и физическому труду и людям труда; понимание нравственного смысла труда, творчества и созидания; целеустремлённость и настойчивость, бережливость; сознательный и ответственный выбор профессии; понимание нравственно-этической ответственности науки и научных открытий для человечества.

6. Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование основ эстетической культуры – эстетическое воспитание на основе ценностей: формирование эстетических знаний и чувств – красоты, гармонии духовного мира человека, самовыражение личности в творчестве и искусстве, эстетическое развитие личности.

Таким образом, мы видим, что все направления воспитания и социализации необходимы и дополняют друг друга, что позволяет обеспечивать всестороннее и гармоничное развитие личности на основе общепризнанных национальных, гражданственных и общечеловеческих духовных, нравственных, культурных традиций и ценностей. Образовательные организации осуществляют воспитательную, образовательную и внеурочную деятельность на приоритетах того или иного направления духовно-нравственного развития, воспитания и социализации личности гражданина России в соответствии с основными направлениями и системой ценностей задачи, виды и формы деятельности, изложенных в Программе воспитания.

Содержание духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, изложенное в Программе, отбирается на основании базовых национальных и общечеловеческих ценностей согласно логике реализации её основных направлений. По каждому рассматриваемому нами направлению воспитательной и внеурочной деятельности разрабатываются соответствующие модули, включающие в себя цели, задачи, систему базовых ценностей, особенности организации учебно-воспитательной работы в образовательных организациях любого уровня. В каждом модуле определяются виды деятельности и формы занятий с обучающимися, условия совместной деятельности с семьями обучающихся, с общественными учреждениями, планируемые результаты, схемы, отражающие пути реализации данного модуля.

Методологическую основу Программы воспитания и социализации обучающихся определяют ряд принципов.

Принцип ориентации на идеалы, которые определяют нравственно-этические смыслы и приоритеты воспитания, то, ради чего оно реализуется. Идеалы сохраняются и передаются в традициях, служат основополагающими ориентирами человеческой жизни, духовно-нравственного и социально-значимого развития личности. В содержание Программы закладываются актуализированные приоритетные идеалы, хранящиеся в истории нашей страны и человечества в целом, в культурах народов России, в том числе и религиозных культурах, в культурных традициях народов мира.

Аксиологический принцип определяет сущностные приоритеты воспитания в широком социальном смысле, и, по существу представляет собой социально-значимую деятельность, обеспечивающую передачу ценностей от старшего поколения к младшему, от взрослых к детям, от человека к человеку. Как известно, ценности, имея духовно-нравственную основу, не материальны, поскольку ими нельзя владеть и распоряжаться. Ценность развивается у человека только тогда, когда она принимается и используется через совместную с другими людьми деятельность, имеющую социальную или духовно-нравственную значимость как для каждого человека, коллектива или общества в целом. Принятие ценности – ключевой фактор человечности, обеспечивающий устойчивость всему личностному нравственно-этическому и духовному существованию. Принятие личностью и коллективом ценности через социально-значимую деятельность открывает нравственное измерение в ней, создаёт дистанцию между идеальной ценностью и материальными формами активности и, таким образом, обеспечивает моральную рефлексию, пробуждает нравственное самосознание – совесть человека. Как из-



вестно, ценности – это смыслы, их принятие вносит смыслы в жизнь человека, открывает перед ним жизнь в её духовном качестве.

Аксиологический подход позволяет проектировать систему современного воспитания и внеурочной деятельности с учётом социализации учащихся, организовывать уклад школьной жизни на основе национального воспитательного идеала как высшей педагогической ценности, обосновывать смысл всего современного образования с учётом системы базовых нравственно-этических и общечеловеческих ценностей. Система ценностей определяет содержание основных направлений воспитания и социализации учащихся. Аксиологический подход является определяющим для всего уклада школьной жизни, который включает в себя различные виды социально-значимой, нравственной, эстетической деятельности, направленной на формирование гуманистического научного мировоззрения и стиля мышления учащихся, педагогов и родителей.

Согласно личностно-ориентированной парадигме и диалектической теории развития, человек есть высшая ценность современного образования, в то же время он является носителем базовых общечеловеческих, национальных и нравственно-духовных идеалов, убеждений, их распространителем и хранителем. Современная система воспитательной и внеурочной деятельности позволяет выстраивать на прочных нравственных основах уклад жизни школьника.

Принцип следования нравственному примеру определяет один из ведущих методов воспитания, поскольку позволяет моделировать и прогнозировать отношения детей, подростков и молодёжи с людьми их окружающими и, прежде всего, и с самим собой. Пример позволяет нам подобрать образец ценностного или негативного выбора, совершённого значимым другим. Содержание учебно-воспитательного процесса, внеучебной и внешкольной деятельности позволяет нам наполнять его различными примерами нравственного или асоциального поведения. В примерах демонстрируется устремлённость людей к вершинам духа, персонифицируются, наполняются конкретным жизненным содержанием идеалы и ценности, или наоборот на негативных примерах мы учим совершать правильные поступки, давать оценку негативным поступкам. Особое значение для развития личности имеет пример учителя, родителей, ближайшего окружения.

Принцип диалогического общения подростка со сверстниками, родителями, учителем и другими значимыми взрослыми играет важную функцию в формировании ценностей, поскольку позволяет организовывать воспитательный процесс с использованием соответствующих методов и форм. Диалог как метод взаимодействия основывается на признании и безусловном уважении прав воспитанника свободно выбирать и сознательно присваивать ту ценность, которую он считает истинной. Важной его особенностью является то, что он предусматривает организацию учебно-воспитательной и внеурочной деятельности средствами межсубъектного диалога при равенстве всех его участников, в противовес монологическим методам и формам взаимодействия. Личность в процессе жизнедеятельности стремится к созданию собственной системы ценностей, ведёт поиск смысла жизни, что наиболее продуктивно при осуществлении диалогического общения подростка.

Принцип идентификации означает устойчивое отождествление себя со значимым человеком, как правило, либо из близкого окружения, либо идеала, стремление быть похожим на него. Как известно, в возрасте 11-15 лет идентификация является одним из ведущих механизмов развития ценностно-смысловой сферы личности. Духовно-нравственное развитие личности подростков неравномерно и неоднозначно, поскольку наиболее значимыми могут являться примеры, могут отрицаться фактические знания, не подкреплённые личным опытом. В этом случае срабатывает идентификационный механизм моделирования и проецирования собственных возможностей на образ значимого другого, что позволяет подростку увидеть свои лучшие качества, пока ещё недостаточно сформированные, но уже овеществившиеся в образе другого. Самое важное – помочь развивающейся личности увидеть не только свой потенциал, но и те качества, которые не дают в полной мере реализовать себя. Идентификация на основе нравственного примера укрепляет совесть – нравственную рефлексию личности, мораль – способность подростка формулировать, осознавать и воплощать собственные нравственные обязательства в поведении и общении, социальную ответственность – готовность личности не только действовать в соответствии с моралью и этикой, но и требовать этого от других.

Принцип полисубъектности воспитания и социализации всегда являлся одним из ведущих фактов формирования личности на основе нравственно-этических ценностей и гуманистических научных мировоззренческих установок. Как известно, в современном образовательном пространстве процессы развития, воспитания и социализации личности взаимосвязаны и имеют ярко выраженный полисубъектный, многомерно-деятельностный характер, поскольку подросток включён в различные виды социальной, информационной, коммуникативной деятельности. Организация воспитания и социализации современных подростков и молодёжи наиболее эффективна при условии согласования общечеловеческих, национальных и личностных духовных и общественных идеалов, ценностей и социально-педагогической деятельности различных общественных субъектов, таких как школы, семьи, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта, традиционные религиозные и общественные организации и др. При этом деятельность образовательных организаций, педагогического коллектива школы в проектировании и осуществлении социально-педагогического партнёрства всегда является ведущей, определяющей ценности, содержание, методы, формы, технологии воспитания и социализации, обучающихся в учебных, внеучебных, внешкольных, общественно значимых деятельности.

Принцип совместного решения личностных и общественно значимых проблем позволяет педагогам эффективно подбирать методы и формы мотивации и стимулирования деятельности, общения и поведения личности и коллектива в целом. Как известно, разрешение личностных и общественных проблем является ведущим стимулом развития человека. Как правило, это закономерно ведет к формированию тех ценностей, что проектируют, моделируют гуманистическую научную картину мира и стиль мышления, проявляющиеся в поведении и общении, образе жизни личности. Воспитание в широком социальном смысле проявляется как оказываемая значи-

мым другим педагогическая поддержка воспитанника в процесса личностного развития в процессе совместного решения стоящих перед ним разнообразных проблем.

Принцип системно-деятельностной организации воспитания позволяет интегрировать содержания различных видов деятельности, общения и поведения обучающихся в рамках Программы духовно-нравственного развития и позволяет осуществлять учебно-воспитательный процесс на основе базовых общечеловеческих и национальных ценностей. Для решения воспитательных задач обучающихся вместе с педагогами, родителями, сверстниками, иными субъектами культурной, гражданской жизни используются знания и практико-ориентированный опыт в содержании:

- общеобразовательных дисциплин;
- произведений искусства;
- периодической печати, публикаций, радио- и телепередач, отражающих современную жизнь;
- духовной культуры и фольклоре народов России;
- истории, традиций и современной жизни своей Родины, своего края, своей семьи;
- жизненного опыта своих родителей и прародителей;
- общественно полезной, лично значимой деятельности в рамках педагогически организованных социальных и культурных практик;
- других источниках информации и научного знания.

Системно-деятельностный подход в организации воспитания личности направлен прежде всего на адаптацию, преодоление изоляции подростков и молодежи, субкультуры от окружающих.

В современном образовательном пространстве особое место отводится школе как социально значимому субъекту – носителю педагогической культуры, которому принадлежит ведущая роль в осуществлении воспитания и успешной социализации развивающейся личности.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Азбука нравственного взросления: методический материал. СПб. : Питер, 2007. 304 с.
2. Беспятова Н. К. Организация и содержание воспитательного процесса в школе. М., 2006.
3. Бразговка Л. П. Значение нравственной установки в процессе морального становления младшего подростка // Этическое воспитание. 2007. № 3. С. 35-40.
4. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : Просвещение, 2009. 23 с.
5. Каршинова Л. В. Духовное и нравственное развитие и воспитание личности в образовательном пространстве // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 6. С. 48-52.

УДК-37.013.77

*Елена Артемовна Плужникова  
Анаид Рафаэловна Петросян*

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ  
ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКА С УЧЁТОМ  
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ  
ПОДХОДОВ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность психолого-педагогической поддержки как важного условия развития личности обучающегося. Установлены принципы, этапы проектирования и последующей реализации психолого-педагогической поддержки. Охарактеризованы технологии взаимодействия всех субъектов учебно-образовательного процесса – педагогов, воспитанника и его родителей.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая поддержка, индивидуальный образовательный маршрут, система, деятельность, личность, проектирование.

Одним из условий реализации ФГОС является формирование компетентностей педагога в создании системы психолого-педагогической поддержки обучающихся на всех уровнях образования – от дошкольного до высшего. Система психолого-педагогической поддержки включает оказание помощи в адаптации и социализации всех категорий детей – и развивающихся согласно нормам, и с ОВЗ и инвалидностью, и одарённых, талантливых обучающихся.

Развитие современного образования, как известно, строится на концептуальных положениях системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов с учётом традиционных и инновационных факторов, позволяющих перестраивать не только учебный и воспитательный процессы, но и выстраивать образовательные маршруты продвижения каждого ребёнка в образовании и в жизни в целом.

Оказание педагогической поддержки развивающейся и социализирующейся личности является, несомненно, комплексной проблемой, поскольку направлено, прежде всего, на создание ситуации успеха в различных сферах: успешное обучение, направленное на получение знаний, формирование умений и компетенций в учебной и практико-ориентированной деятельности, освоение социально значимых ценностей и норм, культуры поведения. Эффективная психолого-педагогическая поддержка личности позволяет ей выбрать наиболее успешный жизненный маршрут, реализовать и самореализовываться в нём.

Традиционный подход определяет педагогическую поддержку как систему средств, которые призваны обеспечивать обучающимся и воспитанникам помощь в построении самостоятельного и индивидуального выбора

в различных сферах жизнедеятельности – нравственном, гражданском, профессиональном самоопределении, адаптации, преодолении препятствий в самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности.

Согласно подходу, который разработала исследователь Анохина Т.В., обеспечение педагогической поддержки учащегося, происходит на основе следующих принципов педагогического взаимодействия воспитателя и личности [1]:

- добровольное согласие личности на помощь и поддержку;
- опора на задатки и способности, потенциальные возможности личности учащегося;
- вера в эти возможности педагога и родителей, его ближайшего окружения;
- ориентация на способность ребёнка самостоятельно преодолевать препятствия, действовать в нестандартной ситуации;
- взаимодействие, сотрудничество, содействие в движении по индивидуальному личностному маршруту;
- конфиденциальность личностных данных и личной жизни;
- доброжелательность в оценке достижений, как положительных, так и отрицательных, результатов достигнутого уровня;
- безопасность личности, всесторонняя защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди» при взаимодействии с личностью на всех этапах её развития;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату любой деятельности и ситуации общения, поведения, социализации и адаптации.

Как известно, ценностно-ориентационной основой поддержки является безусловная любовь к обучаемому, вне зависимости от возраста и социального статуса, принятие его как уникальной и неповторимой личности, проявлении во взаимодействии с ним душевной теплоты, отзывчивости, умения видеть и слышать, сопереживать, милосердия, терпимости и терпения, умения прощать.

Рассмотрим этапы проектирования и реализации психолого-педагогической поддержки обучающихся.

На первом этапе происходит прогнозирование, диагностика и постановка проблемы, анализ условий развития личности, взаимодействие, вербализация и контакт, совместная оценка проблемы с точки зрения значимости её для личности. Целью данного этапа является осознание личностью проблемных сфер, выявление ценностных противоречий и собственных смыслов. Задача педагогов на данном этапе: помочь школьнику сформулировать саму проблему, то есть поговорить. Самостоятельное вербальное оформление проблемы школьником обеспечивает более успешное её разрешение.

На втором поисковом этапе осуществляется организация совместного анализа причин и последствий возникновения проблемы, трудностей, возникающих на личностном маршруте, взгляд на ситуацию со стороны, использование приема ситуация «глазами ребёнка».

Третий этап, который определяют как договорный, – проектирование как совместных, как и индивидуально-личностных действий педагога и обучающихся. На этом этапе на основе разделения функций и ответствен-

ности по решению проблемы педагогу и воспитаннику необходимо прийти к важному выводу, который может существенно продвинуть по индивидуальному образовательному и воспитательному маршруту посредством налаживания договорных отношений и заключение договора в любой форме между участниками взаимодействия.

Четвёртый, деятельностный, этап важен прежде всего тем, что на нём действует сам обучающийся, при поддержке педагога, который высказывает одобрение, стимулирует инициативу и активность; осуществляется координация деятельности всех специалистов в школе и за её пределами, которые могут оказать разностороннюю помощь при продвижении по индивидуальному образовательному и воспитательному маршруту.

Пятый этап, рефлексивный, характерен тем, что на нём происходит совместное с ребёнком обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности на индивидуальном маршруте, констатация факта возникших проблем или осознание затруднений, поиска их разрешений, осмысление ребёнком и педагогом полученного опыта жизнедеятельности.

Особое внимание в организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся и воспитанников уделяется формам, методам и технологиям поддержки.

В современной ситуации взаимодействия всё больше практических работников обращаются к диалоговым формам общения, которые опираются на ряд принципов и правил в её организации:

- 1) уважение достоинства и доверие;
- 2) вера в миссию каждого человека;
- 3) понимание интересов, ожиданий и устремлений каждого участника воспитательного и образовательного процесса;
- 4) ожидание успеха в решении любой проблемы.

Анализ работ различных авторов показывает, что с педагогической точки зрения психолого-педагогическую поддержку мы можем рассматривать как проектирование и организацию условий, при которых личность находится в такой безопасной для себя и других среде, в которой она реализует свои склонности и способности, природную потребность в автономии, развивает процессы самосознания (самопознания, самооценки, самоконтроля, самопринятия) и рефлексивного сознания (преобразование бытийного сознания в рефлексию). В результате развития психических, эмоционально-волевых и познавательных процессов, умения переноса полученных знаний в практико-ориентированную сферу взаимодействия каждая личность формирует свою жизнедеятельность, которая постоянно изменяется и преобразуется вместе с ней самой. Педагогическая поддержка, реализуя основную цель, осуществляет сопровождение личности в этих процессах через разрешение противоречий и проблем, которые возникают при влиянии на воспитанника внешних и внутренних норм и требований, источником которых, как правило, являются педагоги, родители, молодёжная субкультура, референтная группа, сама личность, педагогическая и социальная система в целом. Внутренние и внешние противоречия по своей природе имеют внутренний характер, и проявляются тогда, когда личность стремится выполнить требования или соответствовать предъявляемым ожиданиям, но в силу неопытности не имеет средств это желание

реализовать, иногда внешний характер, когда ребёнок не видит для себя смысла и причин в выполнении предъявляемых ему требований.

Психолого-педагогическая поддержка как раз и помогает педагогу оказывать необходимую помощь, показывать пути и возможности конструктивного решения конфликтных ситуаций, выступает как способ разрешения противоречий, который выражается в приобретении опыта проектирования собственной позиции по отношению к ней. Обучающийся, воспитанник должен понимать, к кому он может обращаться за помощью проанализировать собственные желания и интересы, которые, так или иначе, присутствуют в конфликте и при его разрешении.

Педагогам, родителям необходимо понимать интересы, желания, мотивацию и направленность потребностей своих подопечных, их влияние на задействованные ресурсы в разрешении конфликтов. Например, обучающийся не видит смысла в выполнении домашнего задания, поскольку оно мешает ему реализовывать куда более приятные интересы в свободное, как он считает, для него время. Однако в домашнем задании он может усвоить те знания, без которых, как он и сам понимает, ему не сдать успешно выпускные экзамены. Поэтому проводится разъяснительная работа, помогающая выпускнику принимать предъявляемые педагогом требования и выстраивать свою деятельность и ставить перед собой приоритеты: использовать свое свободное время для приятных занятий или как способ успешной подготовки и сдачи экзамена.

Следующим важным условием проектирования является выявление необходимых средств, которые позволяют как самой личности, так и педагогам и родителям реализовать поставленные цели, задачи. Для того чтобы обучающийся успешно осуществлял задуманное, необходимо научить его проводить анализ имеющихся потребностей и возможностей их реализации, которые есть в его собственном арсенале. Последнее потребует достраивание потенциала личности для самореализации, формирование необходимых качеств, способов деятельности и взаимодействия.

Таким образом, мы можем моделировать движение личности к реализации собственных интересов и замыслов путём самоопределения в них и выборе направленности действия. Мы закономерно приходим к построению модели субъектного поведения человека, осваивая которую человек на любом возрастном этапе развивает способность самостоятельного выбора и осознания маршрута продвижения к запланированным результатам, не подавляя своих потребностей и желаний. Осваивая индивидуальный маршрут роста, воспитанник реализует возможность осуществлять рефлекссию по отношению к себе и тем обстоятельствам, которые порождают противоречия и конфликты, он за счёт проектно-волевого усилия разрешает их, оказываясь «над обстоятельствами», подчинив их собственной воле.

Рассмотрим позицию педагогов и родителей, которые закономерно действуют в зоне самоопределения и самореализации личности. Педагог как организатор педагогической поддержки развивает так называемую «самость» воспитанника, проектирует рефлексивно-деятельностное пространство, которое организовано как встреча разных позиций. Необходимо подчеркнуть, что педагог, строящий педагогическую поддержку, способствует тому, чтобы воспитанник осознавал собственные проблемы при встрече с самим собой. А сам акт осознания самого себя, своих проблем и противоречий в развитии,

на наш взгляд, носит в самом начале конфликтный характер, поскольку личность в этой ситуации оказывается неспособной адекватно реагировать на происходящее, ситуация как бы превосходит её возможности и делает человека зависимым от обстоятельств. В этот момент происходят довольно интенсивные процессы, связанные с формированием у личности самооценки и оценки других людей, которые так или иначе воспринимаются им как источники его «неприятностей», формируется часто негативная установка, которая влияет и на тип взаимодействия с другими в ситуации конфликта. Одна из сложностей переноса модели в жизнь для личности сопряжена с тем, что модель никогда не является идентичной той ситуации, с которой она сталкивается в жизни, ни по сюжету, ни по способу включённости, ни по способу переживания и выхода из неё. Создание игровых и тренинговых обучающих ситуаций имеет мощный превентивный потенциал, хотя его явно недостаточно для решения собственных жизненных ситуаций. Поэтому важно, чтобы педагоги, психологи и родители могли взаимодействовать именно в зоне актуальных проблем ребёнка, оказывая ему вовремя необходимую поддержку, но не навязывая свой собственный опыт.

На основе анализа литературы, опыта работы в сфере воспитания и образования мы можем считать, что каждый ребёнок обладает достаточно высоким потенциалом с рождения, и субъектный потенциал проявляется в способности продуцировать собственные интересы, осознавать, анализировать, выбирать, видоизменять и удерживать их с помощью собственной активности и волевых усилий в процессе жизнедеятельности и развития.

Продвижение личности по индивидуальному маршруту к себе самому как человеку образующемуся мы можем определить как движение его к собственной свободе, а обретение субъектных качеств и субъектной позиции – как обретение свободы выбора и соотнесение его с требованиями общества и самой личности. И в этом контексте следует понимать индивидуализацию в образовании как систему средств, способствующую осознанию растущим человеком своего отличия от других: своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, творческой. А педагогическая поддержка – это процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Педагогическая поддержка обеспечивает личности равноправное участие в процессах, которые организуют взрослые для её блага, – процесс обучения и процесса воспитания. Данные процессы являются взаимопроникновением двух систем – макро (с её культурой, нормами, ценностями, то, что принято называть общественно необходимым и ценным) и микро – человека, который, сталкиваясь с другой системой, стоит перед проблемой сохранения себя как уникальной единицы человеческого рода. Если макро-систему представляет для ребёнка педагогическая деятельность, связанная с его воспитанием и обучением на основе ценностей и норм этой макро-системы, то педагогическая поддержка обеспечивает ему право создавать и строить свою микросистему на основе собственных ценностей.



**ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность. М., 1996.
2. Павличенко Е. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса // Воспитание школьников. 2006. № 1. С. 33-36.
3. Сиверская У. П. Педагогическая поддержка подростков в образовательном процессе // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. Т. 18. 2012. № 3. С. 17-20.

УДК-37.01

**Галина Гарекиновна Сечкарева**

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА  
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** Автор представил обзор проблем общего и профессионального образования в контексте реализации идеи «образования через всю жизнь». Результатом образования являются ключевые компетенции. Она показывает возможности применения положений теории профессиональной компетентности в подготовке будущего педагога, в частности, в процессе формирования коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** образование, качество образования, компетенция, компетентность, педагогическая практика, будущий педагог.

Образование всегда было и является необходимым условием для того, чтобы дать человечеству возможность продвигаться вперёд к идеалам мира, свободы и социальной справедливости. Комиссия ЮНЕСКО в своём докладе «Образование: сокрытое сокровище» подчёркивает решающую роль образования не только в развитии личности на протяжении всей её жизни, но также в развитии всего общества. «Конечно, это не панацея, не ключ для решения всех проблем в мире, стремящемся к достижению своих идеалов, а всего лишь одно из средств, которое, однако, более чем когда-либо другое, служит гармоничному и подлинному развитию человека, цель которого заключается в том, чтобы покончить с нищетой, отторжением, непониманием, угнетением и войнами» [4, с. 3].

На сегодняшний день наиболее перспективной в развитии образования является концепция образования на протяжении всей жизни человека. Сущностными характеристиками этой концепции являются гибкость, разнообразие, доступность во времени и пространстве. Такое образование должно превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способствовать формированию умений выносить суждения и предпринимать различные действия. Оно должно обеспечить человеку понимание самого себя и окружающей среды, содей-

ствовать выполнению его социальной роли в процессе трудовой деятельности и жизни вообще.

В создавшихся условиях изменяется и роль школы. Все её усилия должны быть направлены на привитие вкуса к образованию. Школа должна научить учеников получать удовольствие от учёбы, научить учиться, развивать любознательность. Для достижения этой цели ничего не может заменить официальную систему образования, авторитет учителя, диалог между учителем и учеником.

Необходимо научиться приобретать знания (сочетание общекультурного образования с глубоким освоением конкретных узкоспециализированных знаний), научиться работать (совершенствование в профессиональной сфере: приобретение компетенций), научиться жить (познавать себя и способствовать раскрытию всех талантов). Фундаментом для непрерывного образования должен стать общий культурный уровень. «Только открытая и широкая общая культура в сочетании с гуманистическими составляющими, научными и технологическими, позволит молодым людям построить базу своей личности и социальной жизни понять мир, по-настоящему в него вписаться и участвовать в его строительстве и переустройстве» [5, с. 47].

С учётом вышеизложенного, можно говорить о тех результатах, которые ожидает государство от системы общего образования:

- воспитание граждан, способных укреплять российскую государственность в условиях многонационального и всё более расслаивающегося общества;

- подготовка подрастающего поколения к жизни в условиях рыночной экономики быстро меняющегося мира, обеспечении социализации детей через формирование норм общественного поведения.

Однако недостаточно только перечислить ключевые компетенции, необходимо также рассмотреть условия и процессы, которые служат основой для формирования компетенций. Компетенции должны формироваться не только в школе, но и в семье, различных ассоциативных объединениях (спортивных клубах, молодёжных движениях, компьютерных клубах, музыкальных группах и т. д.). Важнейшим условием формирования компетенций является активность обучающихся.

В действительности почти ежедневно учащиеся попадают в ситуацию, когда они должны показать не то, что они умеют, а то, что они выучили. Причём каждый учитель связывает понятие «качества образования» напрямую с большим объёмом изучаемого материала. Проще говоря, для заучивания даются большие отрывки текстов. Иногда бывает так, что весь материал, данный для изучения учащемуся, просто физически невозможно выучить к следующему дню. А ведь необходимо соблюдать режим дня, помимо этого существуют ещё интересы ребёнка, которые он реализует в чтении, посещении кружков, секций и т.п. Таким образом, учащийся и его родители встают перед выбором: «зубрить ночи напролет» или изучать материал выборочно по своему желанию, исходя из личных мотивов, или часть уроков делать родителям за ребёнка.

В школе на уроках необходимо выучить то, что ожидает от тебя преподаватель, а затем сделать вид, что знаешь немного больше. Для учащихся эта компетенция очень важна. На уроках школьники учатся делать присут-

ствующий вид, даже если материал скучен. Учащиеся учатся выявлять пристрастия и особые требования каждого преподавателя, учатся хитрить с системой, готовиться к зачётам, изменяя усилия в зависимости от значения дисциплин либо по другим причинам. Основной целью учителя при этом является выявление уровня незнания ребёнка и своевременное наказание за это в виде оценки или дополнительного задания. Получается своеобразная борьба между учителем и учеником – кто кого перехитрит.

Часть детей, которая не смогла вовремя адаптироваться к таким условиям и требованиям в школе, относят к категории трудных в обучении и, как правило, воспитании. Это не обязательно «слабые» учащиеся. В эту категорию могут попасть и одарённые, нестандартно мыслящие дети.

Основой, питательной средой для развития духовности и интеллекта ребёнка является его общее развитие, которое нуждается в постоянном обогащении знаниями, впечатлениями, эмоциями. Однако если ограничиваться только заучиванием, а не осмыслением, если не научить ребёнка логически структурировать материал, избегая и отсеивая всё лишнее, экономия силы и время, то результатом воспитания становится опять стандартно мыслящая личность, которой сложно найти своё место в современном обществе, а тем более способствовать научному и жизненному прогрессу.

Огромное влияние на развитие ребёнка оказывает его участие в общественной жизни. Но и здесь преобладает формальный подход. Учитель, стремясь совершить, на его взгляд, «благое дело», время, отведённое для внеклассной работы, использует для занятий по предмету. Дети, первоначально имеющие желание принимать участие в общественной и внеклассной работе, постепенно привыкают к сложившейся ситуации и теряют интерес.

«Круглый стол» промышленников Европы подчеркнул в своих заключительных документах: «Многие молодые люди покидают школу, не имея ни малейшего представления о тех компетенциях, которые им будут крайне нужны в профессиональной жизни: способность работать в группе; командный дух и вкус риска; чувство ответственности и личная дисциплина; чувство инициативы и любознательности, творчества; дух профессионализма, стремление к совершенству, чувство соревновательности; чувство служения общему делу, патриотизм. Эти качества составляют основу духа предприятия» [3, с. 38].

В когнитивном обществе, к которому мы стремимся, роль школы и интеллектуального труда кардинально изменится. Дети должны будут научиться выявлять, наблюдать, классифицировать, схематизировать, оценивать, моделировать, интерпретировать, отличать знания от мнения и веры, делать выводы... Главным станет умение действовать вместе с другими, разделяя ответственность и применяя свои компетенции.

Основной целью учителя должно стать стремление создать условия для развития такой личности. Для этого в первую очередь необходимо сформировать у ученика стремление выявить свой уровень незнания самому и научить ребёнка заполнять эту пустоту. Учитель в этом случае становится своеобразным лоцманом, указывающим правильное направление движения в море знаний. В стремлении к учебному диалогу учитель и ученик совершают новые «открытия». Учитель при этом совершенствует свой профессионализм, а ученик осваивает всё новые области знаний, не боясь при этом сделать ошибку и

быть наказанным. Этому может в лучшей мере способствовать проектная система обучения. Так как для создания проекта необходимо задействовать не память, а мышление, умение логически мыслить, воображение и т.д.

В нашем университете складывается интересная система работы, обеспечивающая эффективность взаимодействия теоретической и практической сторон процесса образования – подготовки первоклассных специалистов на основе развития общей культуры.

Помимо теоретической подготовки, большое значение имеет педагогическая практика различного вида. На младших курсах в ходе пассивной педагогической практики студенты посещают и обсуждают занятия в тех школах и у тех учителей, которые не просто имеют большой опыт педагогической работы, а организуют эту работу в соответствии с современными взглядами.

При подготовке к летней педагогической практике студенты учатся разбирать и решать педагогические ситуации. Однако при выполнении данного вида заданий формируются знания, а не умения. Чтобы восполнить этот недостаток, используется система тренингов для формирования профессиональных умений. Будущие педагоги овладевают приёмами нейролингвистического программирования для установления контакта не только с учащимися, но и коллегами. Необходимости такого подхода способствовал тот факт, что в результате тестирования было выявлено – большинство из опрошенных студентов владеют основными навыками общения со взрослыми, однако они же испытывают определённые затруднения на практике, сталкиваясь с реальными, а не вымышленными коллегами, детьми и педагогическими ситуациями, требующими быстрой реакции при принятии решений. Причины этого явления разные: недостаток теоретических знаний; отсутствие стремления к работе; низкий уровень общей культуры; неспособность или нежелание противодействия педагогической закостенелости некоторых учителей и т.д.

Студенты сами констатируют необходимость подготовки их к профессиональному педагогическому общению. Будущие педагоги овладевают комплексом знаний об особенностях личности детей и взрослых, формами и методами взаимодействия, основным комплексом экспресс-диагностики. В ходе тренингов отрабатываются умения, обеспечивающие эффективность педагогического общения. Студенты открывают перед собой систему образовательных ценностей и приоритетов, готовятся к творческому решению образовательных задач, овладевают знаниями о человеке как цели, объекте и субъекте общения, проектируют свою дальнейшую судьбу. Результатом такого образовательного процесса стало стремление к дальнейшему самосовершенствованию и профессиональному росту.

Для повышения общего культурного уровня организуются экскурсии, обсуждения выставок, произведений искусства и т.д. Будущие педагоги в ходе подготовки и проведения различных видов практики создают своеобразный проект своей будущей деятельности и жизни.

Такой подход, безусловно, благотворно влияет на процесс совершенствования личности будущего педагога и результатом его становится более успешное прохождение студентами практики на старших курсах, где молодые педагоги могут реализовать себя и принять участие в создании условия для развития личности воспитанника.

**ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Байденко В. И., Джерри ван Зантворт. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования. М., 2003.

2. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов. Книга 2 // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контексте европейских и мировых тенденций». М., Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. С. 10-19.

3. Ежегодник Российского психологического общества : Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года. Т.1.

4. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within). Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [Электронный ресурс]. URL: <http://globalteka.ru/index.html>

5. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе. М., 1998.

УДК-373.2:37.015.323

**Елена Александровна Тупичкина  
Татьяна Юрьевна Горбенко**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ  
«ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ» ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема эмоционального выгорания у педагогов дошкольного образования; даётся определение понятия «эмоционального выгорания»; раскрываются **результативный** и **процессуальный подходы** к пониманию сущности синдрома эмоционального выгорания; в завершении делается вывод о необходимости организации работы по профилактике и преодолению синдрома эмоционального выгорания у педагогов дошкольного образования.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, эмоциогенность, эмоциональное выгорание, результативный, процессуальный, мультифакторный, однофакторный, индивидуальный, межличностный, организационный, социальные подходы.

Жизнь и профессиональная деятельность в современном социуме актуализирует проблему эмоционального выгорания, вопросы, связанные с предупреждением и устранением состояния эмоциональной напряжённости. В этих условиях особое значение приобретает задача психологической под-

держки представителей различных профессий, склонных к эмоциональному выгоранию. Многочисленные психолого-педагогические исследования доказывают, что профессиональная педагогическая деятельность, имеющая ряд специфических особенностей и осложнённая рядом множеством негативных факторов, является одной из предрасположенных к данному негативному проявлению. Практика доказывает, что наиболее уязвимой из профессиональных групп в рассматриваемом аспекте являются работники сферы образования: воспитатели детских садов, школьные учителя, преподаватели средних и высших профессиональных учебных заведений.

В исследовании М.В. Борисовой отмечается, что «... эмоциогенность педагогического труда обуславливается его спецификой, а именно особенностями трех основных структурных компонентов труда учителя: педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя» [4; 79]. Автором выявлены следующие особенности педагогической деятельности, обуславливающие риск развития синдрома выгорания: 1) высокая социальная ответственность за результаты своих действий; 2) информационные перегрузки в сочетании с дефицитом времени; 3) неопределённость возникающих педагогических ситуаций; 4) необходимость быстрого принятия решений; 5) повседневная рутина, выражающаяся в стандартности, повторяемости элементов, высокой технологичности труда учителя; 6) ролевая конфликтность; 7) социальная оценка; 8) организационные проблемы; 9) чрезмерная перегруженность учителей; 10) отсроченность и относительность результатов деятельности.

В качестве эмоциогенности педагогического труда исследователями также называются особенности педагогического общения, к которым можно отнести: психологический климат (для педагогических коллективов, как правило, характерен высокий уровень конфликтности); необходимость осуществления частых и продолжительных контактов с людьми; взаимодействие с различными социальными группами (учащиеся, их родители, коллеги, представители администрации).

Сказанное актуализирует необходимость углублённого изучения вопросов формирования синдрома эмоционального выгорания у представителей педагогических профессий, в том числе у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных организаций. Оптимальное и результативное её решение предполагает рассмотрение теоретических основ её понимания. Теория рассмотрений данной проблемы предусматривает терминологическое определение в проблеме, установление подходов к определению понятия «эмоционального выгорания», выявление факторов и причин, порождающих это явление, а также стадий и этапов его протекания.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о многообразии подходов к определению феномена эмоционального выгорания. В научных исследованиях чаще всего встречаются следующие понятия: «эмоциональное сгорание» (Т.В. Форманюк, Т.С. Яценко), «синдром эмоционального выгорания» (В.В. Бойко), «синдром эмоционального перегорания» (В.Д. Вид; Е.И. Лозинская), «психическое выгорание» (В.Е. Орел), «профессиональное выгорание» (Н.Е. Водопьянова). Также необходимо отметить, что эмоциональное выгорание нередко рассматривается через призму таких понятий, как «профессиональная деформация», «психологическая защита», «стресс», «состояние», «утомление», «депрессия» и другие. Такое мно-

гообразии пониманий указывает на неоднозначность данного феномена, сложный характер его проявлений, необходимость и важность его теоретического осмысления.

Остановимся вначале на этимологии термина и его интерпретации.

Термин «выгорание» является русским переводом с английского языка термина «burnout». Вначале это понятие обозначало состояние изнеможения, истощения и обычно использовалось для обозначения переживаемого человеком состояния физического, эмоционального и психического истощения, которое вызывалось длительностью включения в ситуацию эмоционального напряжения.

Впервые термин «эмоциональное выгорание» появился в 1969 году в работе Х. Брэдли [10]. В научный язык данный термин впервые был введён американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 году в целях характеристики психологического состояния здоровых людей, которые находятся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в достаточно эмоционально насыщенной атмосфере при оказании им профессиональной помощи [10].

При переводе английского термина «burnout» на русский язык отечественными авторами использовались разные варианты: 1) эмоциональное выгорание – наиболее распространённый вариант; 2) эмоциональное перегорание; 3) эмоциональное сгорание; 4) психическое выгорание; 5) профессиональное выгорание; 6) синдром профессиональной деформации [7].

В 2007 году объединённой группой отечественных исследователей, принято решение использовать единый термин – «синдром выгорания» – без каких-либо уточняющих прилагательных. Авторы наиболее известных монографий по проблемам выгорания на постсоветском пространстве В.В. Лукьянов, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, В.Е. Орел, Л.Н. Юрьева и др. подчёркивают, что речь идёт не о новом определении, а об унифицированном использовании словосочетания как единственного перевода с английского языка.

Как показывает изучение научной литературы, в настоящее время не существует единого взгляда на детерминанты и структуру синдрома выгорания. Рассмотрим основные **теоретические подходы** к пониманию сущности синдрома выгорания, обусловленные разными основаниями его раскрытия.

Одним из оснований для интерпретации научных взглядов на синдром выгорания выступает класс психических явлений. В соответствии с этим основанием выделены **результативный и процессуальный подходы**.

Согласно первому, **результативному подходу**, выгорание рассматривается как состояние, включающее в себя ряд структурных элементов. В рамках второго, **процессуального подхода**, выгорание рассматривается как процесс, включающий ряд следующих друг за другом стадий (фаз). Такой подход к выгоранию представлен в исследованиях М. Буриша, К. Чернисса, Дж. Эделвича и А. Бродски, В.В. Бойко [3].

• **Психолого-педагогическая характеристика результативного подхода к явлению синдрома выгорания.**

В рамках результативного подхода к определению синдрома выгорания выделяют также *мультифакторные* и *однофакторные подходы*. Основанием для классификации теоретических подходов в данном случае выступает количество элементов, включённых в структуру синдрома.

К *мультифакторному* подходу исследователи относят следующие модели выгорания: двухфакторная модель (Д. Диерендох, В. Шауфели, К. Сиксма); трёхфакторная модель (К. Маслач, С. Джексон, Д. Грин, А.М. Гарден и др.); четырёхфакторная модель (Фирт, Мине, Ивански, Шваб). Модели, относящиеся к *однофакторному* подходу, представлены в работах А. Пайнс, И. Аронсона, Дж. Джоунса.

Также в качестве основания для классификации взглядов учёных на синдром выгорания можно назвать **детерминанты синдрома**. Как показывает обзор научной литературы, в настоящее время исследователями выделены следующие группы факторов: личностный, ролевой, организационный (К. Маслач, А. Пайнс, И. Аронсон, Б. Перлман, И.А. Хартман и др.) [5]; внешние, внутренние (В.В. Бойко) [3]; индивидуальные, организационные (В.В. Орел) [8]; личностные, ситуативные, профессиональные требования (Е.С. Старченкова) [9]; индивидуальные (внутриличностные), межличностные, организационные, социальные (Л.И. Ларенцова и Л.М. Барденштейн). Рассмотрим основные подходы.

В рамках **индивидуального подхода** к объяснению синдрома выгорания исследователи акцентируют внимание на роли индивидуально-психологических характеристик личности. К данному подходу исследователи относят следующие модели: 1) синдром выгорания как модель, не способная сохранить собственное идеализированное самовыражение (Х. Дж. Фрейдбергер и Дж. Ричелсон); 2) синдром выгорания как модель прогрессирующего разочарования (Дж. Эделвич и А. Бродски); 3) синдром выгорания как модель ошибочных ожиданий (СТ. Мейер); 4) синдром выгорания как модель нарушенных действий (М. Буриш); 5) синдром выгорания как модель потери ресурсов (СЕ. Хобфолл и Дж. Фриди); 6) психоаналитическая модель синдрома выгорания (Х. Дж. Фишер); экзистенциальная модель синдрома выгорания (А. Пайнс; А. Лэнгле).

В рамках **межличностного подхода** синдром выгорания рассматривается как следствие недостаточной социальной компетенции, дефицита взаимности или результат сильного эмоционального напряжения и эмоциональных усилий в условиях профессионально вынужденного, особым образом регламентированного межличностного общения. Межличностный подход к рассмотрению синдрома выгорания представлен следующими моделями: 1) синдром выгорания как модель недостаточной социальной компетенции (Д. Харрисон); 2) синдром выгорания как модель эмоциональной перегрузки (К. Маслач и др.); 3) синдром выгорания как модель недостатка взаимности (Б.П. Буунк и В.Б. Шауфели); синдром выгорания как модель эмоциональных усилий (Дж.А. Моррис и Д.К. Фельдман; А.Р. Хохшильд).

В рамках **организационного подхода** в качестве главного источника развития синдрома выгорания рассматриваются *факторы рабочей среды*: кадровая политика, график, работы, характер руководства, система вознаграждений, социально-психологический климат и т.п. К данному классу исследователи относят следующие модели синдрома выгорания: 1) синдром выгорания как «шок реальности» (К. Чернисс); синдром выгорания как модель «вирулентного процесса» (Р.Т. Голембиевский и др.).

**Социальный подход** в объяснении синдрома выгорания. Логика рассмотрения выгорания как социального явления потребовала анализа с точки зрения комплексного взаимодействия внешних и внутренних факторов.



Данный подход представлен следующими моделями: 1) синдром выгорания как модель отчуждения (Х. Дж. Каргер); 2) синдром выгорания как модель несоответствия между поверхностными и скрытыми функциями организации (Дж. А. Хэнди); 3) синдром выгорания как модель продукта культуры (Д.Е. Мейерсен); 4) синдром выгорания как модель несоответствия между личностью и работой (К. Маслач и М.П. Лейтер). Как отмечают исследователи, данная модель представляется довольно перспективной, поскольку она позволяет найти не только совокупное влияние различных факторов в каждом конкретном случае выгорания, но и обеспечить адекватные предупреждающие меры.

**• Психолого-педагогическая характеристика процессуального подхода к явлению синдрома выгорания.**

На стадийный характер развития синдрома эмоционального выгорания обращены исследования М. Буриш и К. Чернисс. С точки зрения этих учёных, возникновение выгорания обусловлено неадекватным способом преодоления субъектом стресса. Авторы, рассматривая выгорание как «... процесс негативного изменения профессионального поведения в ответ на стрессовый характер рабочей среды, который включает ряд следующих друг за другом фаз или стадий...», выделяют в нём следующие стадии: 1) эмоциональное напряжение; 2) утомление; 3) истощение.

Концепция М. Буриша позволяет раскрыть основные фазы развития синдрома: «...предупреждающая, фаза снижения уровня собственного участия, эмоциональные реакции, фаза деструктивного поведения, фаза психосоматических реакций и фаза разочарования. В результате высокой положительной установки на выполнение профессиональной деятельности, возникают значительные энергетические затраты. Впоследствии появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе».

Данный подход можно проиллюстрировать также процессуальной моделью синдрома выгорания В.В. Бойко, которая является для нас наиболее интересной, где автор, рассматривая данное явление с точки зрения протекания основных фаз стресса, подробно указывает их симптоматику, характеризуя их для каждой из фаз. По мнению автора, при эмоциональном выгорании выделяются три фазы стресса: 1) нервное (тревожное) напряжение, оно возникает из-за хронической психоэмоциональной атмосферы, 2) резистенция, то есть сопротивление, человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений; 3) истощение, оскудение психических резервов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Согласно процессуальной модели В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это «... процесс, который протекает в соответствии с основными фазами развития стресса, определяет основную симптоматику каждого этапа развития выгорания, включает выработанный личностью механизм психологической защиты, который полно или частично исключает эмоции либо понижает их энергетiku в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [3, с. 99-105; 33, с. 221].

Мы присоединяемся к мнению В.В. Бойко о том, что развитие синдрома эмоционального выгорания протекает на фоне хронического стресса и

влечёт за собой истощение эмоционально-энергетических и творческих ресурсов работающего человека [3, с. 24; 34, с. 20].

Проведённый теоретический анализ проблемы профессионального выгорания позволяет определить понятие «эмоциональное выгорание» как многомерное психологическое образование, проявляющееся в эмоциональной, интеллектуальной и поведенческой ригидности, в повышении уровня нейротизма, в снижении работоспособности, профессиональной мотивации, способности к саморегуляции и адекватной рефлексии, приводящее к возникновению конфликтогенных ситуаций.

Изучение места выгорания в системе психологических категорий и понятий, анализ приведённых выше подходов к пониманию характера и структуры выгорания, генезиса выгорания его основных детерминант, свидетельствует, что при всём их многообразии подходов, исследователи единодушны в понимании сути данного явления как негативного. Поэтому одной из важных задач педагогической практики в контексте Федерального государственного стандарта является задача профилактики и преодоления синдрома эмоционального выгорания у педагогов дошкольного образования посредством разработки и реализации технологий психолого-педагогического сопровождения воспитателей, обеспечивающего эмоциональную их устойчивость.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Балахонов А. В., Белов В. Г., Пятибрат Е. Д., Пятибрат А. О. Эмоциональное выгорание у медицинских работников как предпосылка астенизации и психосоматической патологии // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 11 : Медицина. 2009. Вып. 3. С. 1-15.

2. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 2006. 460 с.

3. Борисова М. В. Психологические детерминанты психического выгорания у педагогов : дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003.

4. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008. 336 с.

5. Воробьева М. А. Эмоциональное выгорание педагогов. Диагностика. Профилактика : учеб. пособие. Екатеринбург : УрГИ, 2006. 133 с.

6. Лукьянов В. В. К вопросу терминологии «синдрома выгорания» // Психология сегодня: теория, образование и практика / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, А. В. Карпов. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 176-180.

7. Орел В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : дисс. ... д-ра психол. наук, Ярославль, 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/319101.html>

8. Старченкова Е. С. Психологические факторы профессионального «выгорания» (на примере деятельности торгового агента) : дисс. ... канд. психол. наук. СПб. : 2002. 203 с.

9. Bradley H. Community-based treatment for young adult offenders / H. Bradley // Crime and Delinquency. 1969. № 15. P. 359-370.

## ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ И ШКОЛЬНОГО СТРОИТЕЛЬСТВА

УДК-37.01:371.4

*Марина Евгеньевна Кабышева  
Виктория Евгеньевна Гладченко*

### ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УЧЕНИЯ Р. ШТАЙНЕРА И СОВРЕМЕННАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ШКОЛА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** Авторы представляют результаты осмысления философско-педагогического наследия Р. Штайнера с позиции актуализации его ведущих положений о развитии личности в образовании, сущности учения и преподавания. Выделены ведущие идеи учёного, которые получают реализацию в системе образования 21-го века.

**Ключевые слова:** антропософия, вальдорфская школа, теория, социального трёхчленства.

Педагогические идеи Р. Штайнера направлены на научное обоснование ценности бытия каждой человеческой личности и всегда актуальной ценности культуры каждого народа, они основаны на универсальных законах развития. Антропософская концепция развития мира и человека, разработанная Р. Штайнером, была предопределена исторической ситуацией его времени, близкой по своей проблематике с ситуацией нашего времени. Нацеленность государственной политики в области образования в пользу личности ребёнка, его творческого развития и воспитания, позволило в короткий срок переосмыслить аутентичность прежней стандартизированной школы, и привнести в систему новые виды и типы образовательных учреждений, в том числе разнообразные негосударственные образовательные учреждения, многие из которых были созданы на примере существующих зарубежных моделей.

Педагогические идеи Р. Штайнера в большей степени были реализованы в образовательной модели, которую позже назвали «вальдорфская педагогика», в последнее время она стала наиболее научно основательной и практически реализуема в инновационных образовательных системах, поэтому важно проанализировать основные принципы её действия во взаимосвязи с направлениями усовершенствования системы образования в России для обнаружения её универсальных составляющих.

В соответствии со Штайнеровской теорией социального трёхчленства [10], образование выступает как совокупная целостность обилия форм воспитания личности, обучения и социализации в процессе развития молодых людей. Образование выступает важнейшим фактором социального совер-

шенствования и духовного обновления мира, ускорения процессов гармоничного развития в различных сферах общественной жизни, является мощным инструментом эволюционного изменения уровня социальности образовательного общества, в котором образование становится первостепенным, а образованность и воспитанность – социальной и духовной ценностью.

Р. Штайнер внёс свой вклад в обновление процесса обучения и преподавания, его идеи о роли образования в социальных отношениях поддержал Эмиль Мольт, который предложил создать школу для детей рабочих и служащих его фабрики, педагогической основой которой должны были стать внутренние законы и условия развития человека, исходящие из теории «социальной трёхчленности». Основные идеи организации учебного процесса излагались Р. Штайнером в его педагогических докладах [7, 8, 9].

Структура организации финансово-хозяйственной деятельности школы и система внутреннего самоуправления были созданы согласно принципам социальной педагогики Р. Штайнера, она включала коллегиальные органы из числа учителей, родителей и учеников. Эти структуры воплощали механизмы управления школой:

1) коллектив учителей, который на равноправных началах управлял организацией образовательного процесса, содержанием образования, методической подготовкой преподавательского состава;

2) совет родителей, который управлял финансово-хозяйственной стороной организации учебного процесса и обеспечения содержания школы;

3) совместная комиссия учителей, родителей и школьной администрации, которая принимает решения по управлению жизнью школьного сообщества и устанавливает пути развития школы в соответствии с существующими государственными нормами и правилами, а также с учётом индивидуальных личностных особенностей и потребностей каждого члена школьного объединения.

Созданная школа подразумевала 12-летний образовательный процесс для всех детей, а дифференцированный подход давал возможность реализации индивидуальных способностей каждого ребёнка для достижения им своего индивидуального уровня образования, развивая при этом процесс самообразования для использования его в последующей жизнедеятельности.

Вальдорфская школа отличалась от образовательной системы того времени, она стала единой, потому что в ней получали одинаковое образование и будущий рабочий, и будущий учёный. Было устранено деление по половому признаку, социальным слоям, степени одарённости и принадлежности к определённому вероисповеданию.

Следует отметить, что в штайнеровской педагогике важную роль играла личность учителя как человека, определяющего последующее становление учеников. Штайнер предъявлял высокие требования к учителям: они должны были самостоятельно и свободно формулировать содержание урока, работать без жёсткой привязки к учебникам, обладать высоким уровнем социального и психологического умения выстраивать индивидуальные пути развития для каждого учащегося с одновременным созданием атмосферы коллективного творчества и взаимопонимания. При этом учительскому коллективу необходимо было осуществлять систему коллегиального самоуправления. Р. Штайнер, будучи руководителем школы, высоко ценил независимость каждого учителя и учительского коллектива в целом.

Как руководитель Р. Штайнер выдвигал новые идеи и цели (например, на еженедельных конференциях предложил рассматривать конкретных учеников с их проблемами, таким образом, учителя учились глубже и лучше видеть ребёнка) [9]. Также он следил за тем, чтобы учителя опирались на требования, которые общество предъявляло к выпускникам. Р. Штайнер не разделял точку зрения, что детей надо учить играя, а также выступал против того, что урок должен всегда быть радостью для детей. Р. Штайнер считал, что если учитель решит доставлять только радость детям, то у ребёнка не разовьётся чувство ответственности, которое формируется в преодолении «пусть некоторые вещи не доставляют радости – их всё равно надо делать» [7, 8].

Оценивая значимость штайнеровской методики с точки зрения современных научных подходов к деятельности образовательного учреждения, можно установить, что часть его предложений на сегодняшний день общепризнана в организации деятельности образовательных учреждений [1, 3, 4, 6]. К ним относятся такие положения, которые стали известны в мире как отличительная особенность именно вальдорфской педагогики:

- принцип гуманизма, устанавливающий уважительное и доброжелательное отношение к каждому ребёнку, к его индивидуальным особенностям, исключая принуждения и насилие над личностью;
- отсутствие разделения по социальному, материальному и сословному признаку: школа одинакова для всех;
- совместное обучение мальчиков и девочек;
- обязательные условия для начала обучения в школе - достижение ребёнком 7 лет и готовность к обучению, которая проверяется психологическими и педагогическими тестами;
- отмена оценки и отмена практики оставления на второй год обучения за неуспеваемость: школа перестаёт быть местом отбора учеников;
- объединение всех ступеней школы в единую систему 12-летнего школьного курса с последовательным учебным планом;
- еженедельные конференции учителей с целью предметного объединения и дальнейшего профессионального развития учителя и повышения его квалификации, что содействует постоянному росту самосознания;
- терапевтический подход педагогики, связанный с терапевтическим отношением слиянием врача с жизнью школы как полноправного члена педагогического коллектива;
- совместная работа родителей и учителей, направленная на решение общей задачи личностного и социального воспитания учащихся;
- коллегиальное самоуправление школой коллективом учителей, родителей представителями государства на объединённых началах, то есть осуществление общегосударственного характера управления.

Значительная часть штайнеровской социально-педагогической методики проходит опытно-экспериментальную апробацию в деятельности инновационных образовательных учреждений и рассматривается как фундамент для развития экспериментальной деятельности, рекомендуемые Фондом подготовки национальных кадров [5]. Во времена Р. Штайнера многие из его идей были не только инновационными, но в большинстве своём даже революционными, потому что вели к смене модели социальной роли образования, демонстрируя её характер как существенного общественного института формиро-

вания социального будущего, что позволяет говорить о значимости социального, а не индивидуального воспитания в штайнеровской педагогике.

Следует отметить, что именно в наше время, когда сменяется социальная ориентация, в том числе и в области образования, именно эти положения стали основным предметом инновационной деятельности [1], которая имеет характер опытно-эмпирических поисков форм и методов их решения в образовательной практике:

- принцип культурно-исторической оригинальности каждой школы в зависимости от истории места её создания;
- принцип социальной и культурной доступности образования: уважение норм и традиций больших и малых культур, религиозному вероисповеданию и равнозначности конфессиональных ориентаций, открытость изменяющемуся миру;
- принцип индивидуализации воспитания, который обеспечивает максимальное проявление уникальности и творческого потенциала каждого ребёнка;
- принцип ценности каждого возраста, который предполагает равноценность методов влияния воспитателя и способностей ребёнка в восприятии этих методов в условиях наиболее полного проживания ребёнком своего возраста;
- индивидуальное планирование хода учебного года и структуры учебного плана;
- преподавание двух иностранных языков с первого класса;
- строгая преемственная связь дошкольной и школьной систем воспитания;
- обязательное существование родительской школы;
- совмещение основного и дополнительных систем образования.

На сегодняшний день, как показывает практика инновационной работы современных видов образовательных учреждений, из-за отсутствия эффективных инструментальных моделей по реализации принципов штайнеровской педагогики, которые бы учитывали комплексность и целостность, реализация вышеперечисленных принципов не даёт запланированные долгосрочные результаты, что вызывает много споров у теоретиков и практиков современного образования [5].

Некоторые принципы штайнеровской педагогики имеет характер всесторонне изменяющихся [2], потому что задают общие методологические параметры организации всех сфер деятельности любого образовательного учреждения:

- школа – это социальный институт, управляемый родительским и учительским коллективом, который регламентирует определённые условия организации образовательного процесса в строгой зависимости от количества учеников, их психического и физического состояния и социальных и экономических возможностей общества;
- принцип размеренной организации жизни школы по всем её параметрам в строгом соответствии с ритмами земного и космического дыхания;
- отличительная возрастная устремлённость учебного плана, направленная не столько на возраст ребёнка и уровень его психического и физического развития, сколько на «возраст» эволюционного периода развития культуры.

- триединство интеллектуального, художественного и трудового направлений в структуре учебного плана и предметном содержании обучения;
- введение новых предметов в учебный план школы, которые являются подготовительными философско-социальными предметами, задающими основы когнитивно-коммуникативной культуры мышления и поведения – это и рисование форм, и эвритмия;
- придание важного значения нормам устного рассказа учителя, материалом для которого служат культурно-исторические предания человечества, исследуемые с точки зрения современной науки;
- отказ от традиционных учебников и замена их на индивидуальные тетради-книги, которые самостоятельно создаются в процессе обучения;
- введение практики ежегодных театральных постановок в учебный процесс, которая происходит в строгом соответствии с учебным планом и отвечает прежде всего задачам социального воспитания, создавая при этом условия своеобразного социального эксперимента, в том числе и в негативном опыте;
- принцип «классного учителя», который ведёт класс с 1 до 8 класса и обладает значительной степенью педагогической свободы и сознательно принимает на себя ответственность за индивидуальное развитие и социальное составление личности каждого ребёнка;
- универсальность подготовки учителя, способного передать ребёнку основополагающие знания о ходе развития мира и становлении человека в нём в течение 8 лет, тем самым становясь действительным образцом достигнутого человеческого уровня эволюции – социокультурного развития человечества.

Что касается этих положений штайнеровской педагогики, то их по праву можно назвать революционными, потому что их принятие в современную жизненную практику требует многих преобразований во многих сферах, это касается и экономики образования, и профессиональной подготовки и переподготовки учителя, и самое главное, в нашем менталитете, поскольку мы привыкли воспринимать сферу образования как затратную, а не рассматривать её с точки зрения производства, поскольку её продуктом является будущий социум в целом и каждый отдельный человек.

Подводя итог, можно отметить, что основные положения социальной педагогики Р. Штайнера, несмотря на то, что изначально казались революционными для своего времени, нашли отражение и успешно применяется в современной школе в контексте современных стратегических направлений развития мирового и отечественного образования, их применение делает возможным эффективную деятельность современного образовательного учреждения любого уровня при условии рационального использования традиционных и инновационных форм.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Балицкая А. П. Культуротворческая школа: Концепция и модель образовательного процесса // Педагогика. 1998. № 4. С. 12-18.
2. Моисеев Н. Н. Расставание с простотой. М. : «Аграф», 1998. 480 с.
3. Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. М., 1989. 280 с.
4. Педагогическая антропология : учебное пособие / авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. М., 1998. 576 с.

5. Поташник М. М. Инновационные школы России: Становление и развитие. М. : Педагогическое общество России, 1996. 320 с.

6. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие. М., 1996. 320 с.

7. Штейнер Р. Духовное обновление педагогики / пер. с нем. Д. Виноградова. М. : «Парсифаль», 1995. 256 с.

8. Штейнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / пер. с нем. М. : «Парсифаль», 1994. 80 с.

9. Штейнер Р. Познание человека и учебный процесс / пер. с нем. Д. Виноградова. М. : «Парсифаль», 1998. 128 с.

10. Штайнер Р. Основные черты социального вопроса в жизненных необходимостях настоящего и будущего / пер. с нем. Ереван : «Ной», 1992. 140 с.

УДК-37(091):37.013.77

**Виктория Витальевна Пономарева**

**О ТРАДИЦИОННЫХ ПОДХОДАХ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ  
УЧИТЕЛЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РОССИИ  
(II-я ПОЛОВИНА XIX – XX вв.)**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные подходы к психологической подготовке учителя в учебных заведениях России XIX-XX вв. В работе проанализированы теоретико-методологические позиции К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева и других виднейших представителей психолого-педагогической мысли России о целевых установках и содержательном наполнении психологической подготовки отечественных педагогов.

**Ключевые слова:** образование, психологические знания, психология, педагогический процесс, психическое развитие, прикладная психология, педагогика, экспериментальная психология, экспериментальное исследование, эмпирическая психология.

Во второй половине XIX в. происходят коренные перемены в народном образовании, зарождаются идеи гражданственности и личной самостоятельности. Педагогические вопросы вызывают пристальный интерес российского общества. Начинают издаваться новые педагогические журналы, печатающиеся статьи о воспитании и обучении. Возникает ощущение, что общество признало, что педагогическое дело касается его, и потому нельзя было оставаться равнодушными к педагогическим вопросам. Вопрос о народном образовании стал реальным. Стало понятно, что образование влияет на силу и вес государства. Усилилась не только государственная, но и личная потребность народа в образовании.

В силу изложенных фактов в 70-х – 80-х гг. XIX века педагогика и психология оказались одними из наиболее востребованных наук. Были созданы



предпосылки для развития теоретической и практической педагогики и психологии, каких не было в России в течение нескольких предыдущих столетий. Появились деятели российского образования, отстаивающие развитие всесторонней и самостоятельной личности, воспитание человека. Чтобы быстрее победить безграмотность и невежество, были открыты около трёхсот воскресных школ, но в июне 1862 все такие школы были закрыты.

Это потребовало целой армии учителей, образование которых стало повсеместно обсуждаться. Провозглашенное К.Д. Ушинским первенство воспитания над образованием обернулось впоследствии стремлением отдавать приоритет решению воспитательных проблем в ущерб обучению и умственному развитию. В результате российская школа на длительный срок приобрела воспитательный характер.

Работы К.Д. Ушинского дали начало разработке новых идей и принципов, оказавших влияние на многие научные школы и направления не только отечественной, но и зарубежной психологии и педагогики. Сегодня его работы относят как к педагогической психологии, так и к только что сформировавшейся отрасли – психологической педагогике. Можно предполагать, что именно Ушинский К.Д. был одним из первых и основных создателей этой проблематики. Значителен вклад К.Д. Ушинского не только в теорию воспитания и обучения, в национальное воспитание, народную педагогику, педагогику и психологию семьи, половое воспитание, но и в психологию учителя и специфику его подготовки, в понимание воспитательного идеала, школьной дисциплины, в вопросы регуляции поведения и деятельности личности, в содержание педагогического образования и т.д.

Он подчёркивал значимость субъективного психического факта, считая его несомненным и не менее значимым, чем «факт какой бы то ни было точной науки». Он замысливал создать такой учебник педагогики, который бы нельзя было заучивать, но в котором было бы хорошее изложение законов человеческой природы, знание которых достаточно для оценки педагогических приёмов и мер.

Одной из основных идей, развиваемых К.Д. Ушинским, была формулировка и понимание им целей воспитания человека. К осмыслению и аргументации этой цели он возвращался почти на протяжении всей «педагогической антропологии». Сделанный им глобальный вывод закономерен: «основной целью воспитания человека может быть только сам человек, т.к. всё остальное в этом мире (и государство, и народ, и человечество) существует только для человека». Цель воспитания трактуется им как воспитание души, которой надо предоставить, по возможности, полную, широкую, поглощающую её деятельность. Им было дано определение целей педагогической деятельности: «Дать труд человеку, труд душевный, свободный, наполняющий душу и дать средство выполнения этого труда».

История преподавания психологии в учебно-воспитательных учреждениях России имеет свои харизмы. Среди них П.Ф. Каптерев, который одним из первых начал систематическое изучение этого вопроса и отразил его в педагогических и общественно-просветительских журналах («Воспитание и обучение», «Образование», «Женское образование»), а также в быстро ставшей популярной книге «Педагогическая психология для народных учителей, воспитателей и воспитательниц». В третьем издании этой книги П.Ф. Каптерев писал, что педагогическая психология – это дисциплина,

соединяющая педагогику с психологией и ведущая от психологии к педагогике. Психологические материалы входят значительной частью в издаваемую им на протяжении 1- лет «Энциклопедию по семейному воспитанию и обучению». Психологию он называл в числе комплекса наук о человеке, которым должен быть вооружен учитель. П.Ф. Каптерев не мыслил себе педагогику, которая не опиралась бы на психологию. В его взглядах обнаруживается ведущая роль именно психологических установок. В его работе «Педагогический процесс» одна из центральных глав называется «Педагогический процесс как усовершенствование личности». В его основном труде «Дидактические очерки» значительная часть книги посвящена материалам психологического обеспечения и соответственно она названа «Образовательный процесс и его психология».

Проблема психологического образования педагога привлекала П.Ф. Каптерева на всех этапах его творческого пути. Даже публикации, написанные им в последние годы, посвящены этим вопросам. Это подтверждают изданные в 1921 году публикации «О педагогическом образовании», «педагогика и политика». Он считал, что учитель должен хорошо владеть знаниями о возрастных особенностях детей и потому психическое развитие каждого из четырёх первых лет жизни описано им отдельно с выделением главных моментов физического и психического развития детей.

Характерные психологические особенности были выделены им не только на ранних этапах развития ребёнка, но и в течение всего периода развития растущего человека. Описывая главенствующие интересы и стремления, ценности и заботы, преобладающие радости и печали каждого возраста, он считал, что учитель должен быть хорошо ориентирован в них.

Наряду со специфическими возрастными особенностями им были выделены черты детства, отрочества и юности, которые не исчезают по мере приближения к зрелости. Поэтому учитель должен иметь представление не только о тех качествах, которые сохраняются в процессе развития, но и временные, проходящие, которые сохраняются в процессе развития, но и временные, проходящие, которые отличают только отдельные жизненные периоды.

Стремление ответить на вопрос о том, что надо знать педагогу из психологии, пытался решить ещё в начале XX века Г.И. Челпанов. Он указывал на то, что этот вопрос имеет очень давнее происхождение, о нем всегда говорилось в том случае, когда заходила речь об основах теории воспитания. В общем виде он характеризует его как вопрос об основах теории воспитания. Он являлся предметом обсуждения на съезде по экспериментальной педагогике, который собирался в Петербурге в конце декабря 1910 года. Взгляд съезда выразился в тех резолюциях, которые он вынес по этому вопросу.

И только к концу XIX века вновь возникает острая дискуссия, в ходе которой В.В. Розанов отстаивает мысль о том, что «просвещение есть высшее земное дело, украшающее и возвышающее человека». Суть этой теории сводилась к созданию целостного учения о человеке и привлечению психологии для определения целей и методов образования. Психология признавалась К.Д. Ушинским одной из основных наук, призванных обеспечить всестороннее познание человека в целях совершенствования искусства его воспитания, которое представляет собой «...самое обширное, сложное и самое необходимое из всех искусств». Он писал, что психология «в отношении

своей приложимости к педагогике и своей необходимостью для педагога занимает первое место между всеми науками».

Работы К.Д. Ушинского дали начало разработке новых идей и принципов, объясняющих связи педагогических явлений и процессов, оказавших влияние на многие научные школы и направления не только отечественной, но и зарубежной психологии и педагогики.

История преподавания психологии в учебно-воспитательных учреждениях России имеет свои харизмы. Среди них П.Ф. Каптерев, который одним из первых начал систематическое изучение этого вопроса и отразил его в педагогических и общественно-просветительских журналах («Воспитание и обучение», «Образование», «Женское образование»), а также в быстро ставшей популярной книге «Педагогическая психология для учителей, воспитателей и воспитательниц».

Стремление ответить на вопрос о том, что надо знать педагогу из психологии, пытался решить в начале XX века Г.И. Челпанов. Он указывал на то, что это вопрос имеет очень давнее происхождение, о нём всегда говорилось в том случае, когда заходила речь об основах теории воспитания. В общем виде он характеризует его как вопрос об отношении между педагогикой и психологией. Он являлся предметом обсуждения на съезде по экспериментальной педагогике, который собирался в Петербурге в конце декабря 1910 года.

Челпанов Г.И. указывал, что педагог должен, прежде всего, знать так называемую общую, или теоретическую психологию. Он также высказывал пожелание, чтобы во всех русских университетах и во всех тех высших учебных заведениях, где для этого имеются подходящие руководители, были учреждены институты экспериментальной психологии.

Таким образом, для педагога большое значение имеет знание теоретической психологии, так как она важна для педагога во многих отношениях: прежде всего для установления психологических категорий. Именно знакомство с общей психологией даёт возможность правильно определять основные психологические понятия (воли, памяти, внимания и т. д.). Это в свою очередь даёт педагогу возможность правильно руководить развитием душевных способностей. Педагог должен быть знаком: во-1-х, с психологией общей, или теоретической, во-2-х, с психологией детского возраста, в-3-х, с экспериментальными методами исследования.

Г.И. Челпанов считал, что обыкновенный учитель, занятый учебным делом, едва ли употребит время с пользой, если приступит к экспериментальному исследованию педагогических проблем без предварительной научной подготовки. Он думал, что было бы вполне целесообразно, если бы университеты организовали специальные педагогические институты, подобные так называемым психологическим лабораториям или психологическим институтам. Далее он отмечал, что такие педагогические институты имеются в Америке и Германии наряду с психологическими институтами.

Вопрос о преподавании психологических дисциплин в высших учебных заведениях несколько позже пытался осмыслить Л.С. Выготский. В предисловии к учебнику А.Ф. Лазурского «Психология общая и экспериментальная» (1925) он предлагал связать научно-исследовательскую, теоретическую разработку и преподавание психологии с более общими и фундаментальными предпосылками философского характера.

Л.С. Выготский подвергнул тщательному анализу учебный курс, составленный А.Ф. Лазурским из лекций. Ценя ясность и доступность изложения материалов учебника, он подчёркивал его явные достоинства: полную научность, сообщаемого в нём материала с педагогически целесообразным, кратким и систематическим его распределением.

Стоит отметить, что серьёзная подготовка в области психологии любого провинциального учителя была бы неосуществима, так как наибольшая необходимость была в изучении именно экспериментальной психологии, которая ещё только начинала своё появление.

Таким образом, приведённые материалы являются достаточно убедительным аргументом к тому, что изучение психологии, содержание учебных курсов для вузов и школ оставались предметом длительных дискуссий и поисков многих поколений отечественных психологов.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Ушинский К. Д. и русская школа. М. : Роман-газета, 1994. 192 с.
2. Каптерев П. Ф. Педагогическая психология. Для народных учителей, воспитателей и воспитательниц. СПб., 1876. 372 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии // Собрание сочинений / под ред. А. Л. Лурии, М. Г. Ярошевского. М., 1972. Т.1. С. 69.
4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Т.1. СПб., 1895. 96 с.
5. Челпанов Г. И. Экспериментальная психология и школа // Психология и школа : сб. ст. М., 1918. 169 с.

## ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК-37.01

*Марина Вячеславовна Живогляд*

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В данной статье раскрыто многообразие подходов к пониманию инклюзивного образования в психолого-педагогической науке; рассмотрены педагогические аспекты использования технологий инклюзивного образования в современном образовательном пространстве школы; представлена классификация технологий инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, технологии инклюзивного образования, лица с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивная образовательная среда школы.

Детерминантой развития современной школы является внедрение инклюзивного образования в учебно-воспитательный процесс. Инклюзивное образование представляется как единый комплекс включения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в единое образовательное пространство образовательных организаций различного типа, что законодательно закреплено в законе «Об образовании в РФ», Конституции РФ, в «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» (Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597), Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, Конвенции ООН о правах ребёнка. В соответствии с данными нормативно-правовыми документами лица с ограниченными возможностями здоровья имеют право получать образование в условиях обычных образовательных организаций.

В статье 2 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» даётся следующее определение: «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [6, с. 5].

Образование и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья базируется на достаточно широком стратегическом поле, которое обладает широким спектром технологических аспектов, позволяющих реализовать инклюзивное образование в современной школе и в дальнейшем включить каждого ребёнка с ОВЗ в социальную среду. Использование технологий инклюзивного образования будет эффективным при условии ис-

пользования конкретных технологий обучения и воспитания, методических приёмов и средств, которые позволяют учитывать особенности каждого «особого ребёнка».

Анализ технологий инклюзивного образования, которые характерны для сегодняшнего российского образовательного пространства, позволяет констатировать тот факт, что инклюзивный тип обучения зачастую всё ещё рассматривается не как целостный процесс, а как фрагментарное использование отдельных технологических приёмов и педагогических управленческих технологий в рамках реализации нормативно-правовой базы.

Исследователь Борякова Н.Ю. выделяет важность и необходимость создания логически структурированной системы всех воздействий на ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. В этой связи необходимым на наш взгляд является система технологий, методов и приёмов воспитания и обучения детей с ОВЗ, позволяющие организовать эффективный образовательный процесс.

Необходимость создания благоприятного психологического социального микроклимата в образовательном пространстве современной школы, конкретного класса, создаёт предпосылки для эффективной организации инклюзивного образования. Для этого необходимо учитывать следующие аспекты:

1) целеполагание, которое предполагает определение всеми участниками инклюзивного образования предполагаемого результата, т.е. цели инклюзивного учебно-воспитательного процесса;

2) самопознание и самоопределение каждым ребёнком с особыми или ограниченными возможностями здоровья значимых для него жизненного и социального опыта;

3) вовлечение всех субъектов инклюзивного образования в совместную деятельность по достижению целей инклюзивного образования, что предполагает включение субъектов (учащихся, педагогов, воспитателей, родителей) как социальных партнёров в учебно-воспитательный процесс и возможность корректировки индивидуальных программ социализации, образования, воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья;

4) разработка критериев достижения успешности, присущих каждому учащемуся, и, которые одновременно коррелируют с нормами, принятыми в группе, коллективе. Данный аспект предполагает то, что личностные и групповые показатели взаимозависимы и коррелируют с принятыми группой, коллективом определёнными стандартами;

5) следующий аспект предполагает контроль и оценку тех достижений, которые являются социально значимыми для всех участников инклюзивного процесса образования, т.е. достижения каждого учащегося (творческие, академические, социальные), как активного субъекта учебно-воспитательного процесса; Данный аспект предполагает коррекцию индивидуального развития, образования и социальной адаптации каждого ребёнка, как субъекта инклюзивного образования. Речь идёт о создании нормативных инструктивов социального взаимодействия, когда и педагоги, и воспитанники (учащиеся) на паритетных основаниях не только взаимодействуют в учебно-воспитательном процессе, но и совместно определяют и корректируют инклюзивное образование, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося [3, с. 143].

Реализация данных аспектов инклюзивного образования связана с необходимостью использования технологий инклюзивного образования, коррекционно-развивающих технологий в образовательном пространстве современной школы.

Технологии инклюзивного образования – это система технологических приёмов (действий), направленных на гарантированное достижение целей образования для всех, на создание условий для качественного доступного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Многие исследователи классифицируют инклюзивные технологии на две группы. К первой относятся организационные технологии, которые связаны с определёнными этапами организации инклюзивного процесса. К данной группе относятся – технологии проектирования и программирования, технологии взаимодействия, технологии организации структурированной, адаптированной и доступной для всех субъектов образовательного процесса среды.

Ко второй группе инклюзивных технологий относятся педагогические технологии, это те технологии, которые широко используются в учебно-воспитательном процессе. Данные технологии в свою очередь подразделяются на подгруппы в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями. Среди них наиболее широко используются такие технологии, как:

- технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса, которые направлены на освоение академических компетенций в инклюзивном образовании учащихся с различными образовательными потребностями;
- коррекционные технологии, направленные на коррекцию возникающих у учащихся в образовательном процессе трудностей;
- технологии формирования социально значимых компетенций;
- технологии оценки результатов и достижений учащихся в инклюзивном образовании.

Проведённый анализ педагогических технологий инклюзивного образования позволяет констатировать, что в центре каждой – ребёнок, формирование его социальной активности. На наш взгляд использование технологий инклюзивного образования должно способствовать нивелированию следующих аспектов:

1. Инклюзивное образование учащихся с ограниченными возможностями здоровья не должно способствовать формированию у них эгоцентричных установок.

2. Создание инклюзивного образовательного пространства не должно носить эпизодический характер.

С позиций управления инклюзивным образованием необходимо отметить, что активное внедрение технологий инклюзивного образования, позволяет в полной мере реализовать личностно-ориентированный подход в организации учебно-воспитательного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Важным, на наш взгляд, является принятие каждого воспитанника как личности, определение индивидуальных адаптированных программ развития, обучения, воспитания и образования. Согласно статье 2 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возмож-

ностями здоровья с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [6, с. 5]. Проектирование адаптированных образовательных программ необходимо осуществлять с учётом таких принципов, как:

- 1) Доступность.
- 2) Непрерывность.
- 3) Вариативность.

4) Успешность, иными словами личностный рост и личностное развитие воспитанника, исходя из его стартовых возможностей.

Для этого целесообразно составлять таблицу индивидуальных достижений каждого воспитанника в начале учебного года, что, несомненно, послужит основой создания индивидуальной адаптированной образовательной программы на учебный год, а также программы развития личностных качеств ученика. Также следует учитывать предметные результаты освоения ребёнком программы и наряду с этими показателями сформированность ценностных отношений таких как социальная активность, отношение к учению, труду, взаимодействие в коллективе сверстников, коммуникативные качества, конструктивное взаимодействие со взрослыми (учителями, родителями). Все параметры вносятся в лист достижений каждого ребёнка, в том числе и учащихся с ОВЗ, что особенно актуально в связи с внедрением технологий инклюзивного образования в условиях ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО.

Сегодня в условиях активного внедрения и реализации инклюзивных образовательных технологий педагогические коллективы образовательных организаций решают важные задачи по обеспечению диагностирования эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации учащихся с особыми образовательными потребностями; создание единого образовательного пространства для учащихся с различными стартовыми способностями; нивелирование негативных особенностей эмоционально-волевой сферы через включение учащихся в совместную успешную деятельность; повышение мотивации каждого участника образовательного процесса; укрепление физического и психологического здоровья всех субъектов инклюзивного образовательного процесса; использование инклюзивных технологий в образовательном процессе современной школе [2, с. 35-36].

В связи с этим необходимо отметить, что роль инклюзивного образования, которое способствует значительному сокращению маргинализации учащихся, воспитанников, имеющих ограниченные возможности здоровья, и тем самым расширяет их возможности получения доступного образования, что в свою очередь создаёт условия для успешной социальной адаптации каждого ребёнка.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., 2008. С. 36.

2. Живогляд М. В. Перспективы развития инклюзивного образования на юге России // Становление и развитие инклюзивного образования в регионе Северный Кавказ : Материалы региональной научно-практической конференции / отв. ред. М.В. Живогляд. Армавир : РИЦ АГПА, 2010. 188 с.



3. Наумов А. А. Технологическая модель реализации инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы // Инклюзивное образование: методология, практика, технология : Материалы Международной научно-практической конференции 20-22 июня 2011. М., 2011.

4. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы (Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597).

5. Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Издательство «Омега-Л», 2014. 135 с. (Законы Российской Федерации).

7. Шрам Р. Детский аутизм и АВА. АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Екатеринбург, 2013. 208 с.

УДК-811.111:378.147

**Инна Николаевна Ибрагимова  
Игорь Николаевич Рубцов**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ  
ГУМАНИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ  
(НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики,  
кафедра иностранных языков и методики их преподавания*

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности обогащения лучших традиций классической педагогики новым содержанием и технологиями. На примере гуманитарных дисциплин, в частности английского языка, исследуются пути подготовки студентов к проектированию гуманистически ориентированной образовательной среды школы. Показаны возможности педагогической практики и самостоятельной работы с использованием проективной технологии.

**Ключевые слова:** проектирование, гуманизация, педагог, образовательная среда, проект, педагогическая практика, самостоятельная работа.

Современная социокультурная ситуация в нашей стране характеризуется качественными переменами, сменой приоритетов и ценностей в общественном сознании, что не могло не затронуть образование в целом, не поставить перед обществом глобальные задачи обеспечения гуманистического характера образования. Стремительно набирают силу инновационные процессы в деятельности российской школы. Гуманизация и гуманитаризация образования способствуют его ориентации на индивида, на развитие личности. Важнейшим фактором духовного обновления как общества, так и отдельного индивида становится культура. Становятся очевидными противоречия между объективной потребностью российского общества в формировании личности, способной не только адаптировать общечеловеческие идеалы, но и выработать свои взгляды на жизнь, и реальным уровнем состояния общественной жизни. Вместе с тем обучающиеся не всегда готовы

к восприятию общечеловеческих и национальных духовно-нравственных ценностей и традиций народов России.

Необходимо развивать лучшие традиции классической педагогики, обогащая современную педагогику новым содержанием и технологиями, концентрируя особое внимание на гуманитарных дисциплинах: именно они обращены к человеческой личности. Говоря о личностном подходе в образовании, мы делаем акцент на получении в результате обучения совокупности человеческих качеств и свойств, которые «заказываются» социальной ситуацией, обществом, обуславливают существование и развитие учащегося как социального существа с необходимыми для этого личностными структурами, системой деятельности и отношений. Выпускники школы должны иметь гуманистические идеалы, уметь адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые знания, критически и творчески мыслить, осознавать, как приобретаемые знания могут применяться в окружающей действительности, самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, своего культурного уровня.

Развитие такой образовательной среды школы исключительно важно, способствует реализации принципа государственной политики в сфере образования: «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» [1].

Нынешней российской школе нужен педагог, могущий организовать комфортную среду для развития личности ученика и помочь ему в саморазвитии. Учителям сложно перестроиться на эту модель, им бывает трудно подобрать необходимые в различных образовательных ситуациях модели и технологии и применять их в реалиях школьной жизни. В вузах необходимо учитывать это в профессиональной подготовке будущих педагогов. ФГОС основного общего образования определяет чёткую систему оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы ООО «...предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения, испытания (тесты) и иное)» [2]. Проекты для школы – дело не новое, оно имеет свою историю. Наша задача: подготовить студентов к использованию проектирования в новых условиях формирования у учеников самостоятельности, творчества, овладения ими личностными, метапредметными, предметными компетенциями.

Студенты должны научиться создавать гуманистически ориентированную образовательную среду школы как необходимое условие реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Актуальной представляется проблема: как организовать их эффективную подготовку к решению этой сложной задачи. Цель исследования: разработать в теории и проверить на практике необходимую для этого структуру подготовки будущих педагогов к проектированию гуманистически ориентированной образовательной среды. Нам представляется, что она может выглядеть следующим образом: мотивационно-ценностный; когнитивный; операционально-деятельностный; оценочно-рефлексивный компоненты.

Показателем готовности к работе по проектированию такой среды выступает: обобщённый критерий мотивационной составляющей – это мотивы необходимости создания такой важной для развития учащихся гуманистически ориентированной образовательной среды. Критерием ценностных ориентаций является принятие, использование в будущей профессиональной деятельности ценностей гуманизма; критерием когнитивного компонента были определены познавательная активность в этой сфере; система знаний о том, что представляет из себя гуманистически ориентированная образовательная среда школы. Необходимы знания о развитии современного образовательного пространства, о способах организации продуктивных педагогических взаимодействий в школьной образовательной среде. Надо знать критерии практического компонента: организационно-технологические, проектировочные умения, проявляемые в создании продуктивных педагогических взаимодействий с субъектами школьной образовательной системы. Учитываются критерии контрольно-корректирующего компонента: оценка, самооценка и самоанализ; осмысление эффективности своей проектировочной деятельности, осознание её значимости; владение способами коррекции результатов проективной деятельности учителя. Критерием творческого компонента является креативность в проектировании такой специфической среды.

Гуманистически ориентированная среда школы выступает объединяющим фактором и понимается нами как совокупное сочетание социальных условий, в которых находится человек, и культуры данного общества при построении способов образования и воспитания. Анализ содержания функционально-образующих составляющих школьной системы, факторов, влияющих на организацию образовательной среды, позволил выявить совокупность психолого-педагогических и организационных мер, влияющих на практическую осуществимость её становления и развития. Первое условие построения – это учёт этнокультуры региона. Второе условие – учёт достижений и культурных возможностей национально-регионального расположения школы. Третье условие – это построение с учётом социокультурных особенностей субъектов образования в ключе личностно ориентированного взаимодействия членов педагогического сообщества. Четвёртое условие – обеспечение возможностей для сотрудничества и совместного творчества педагогического и ученического коллективов школы. Пятое условие – организация педагогического процесса на основе общечеловеческих, этнокультурных ценностей. Использование педагогического проектирования в образовательной школьной среде позволяет улучшить организацию, содержание, управление воспитательной деятельностью, укрепление связей взаимодействия с окружающей средой, придать образовательному учреждению статус социально-педагогического и социокультурного центра, способного играть системообразующую роль в региональной системе социализации, воспитания и развития личности учащейся молодёжи. На основании изученной литературы мы делаем вывод о том, что успешность педагога во многом определяется тем, насколько он готов применить проектировочную деятельность. Готовность учителя к проектированию гуманистически ориентированной образовательной среды мы понимаем в качестве интегративного, социально-психологического образования личности, которое в совокупности представляет систему свойств и качеств личности, обеспечивающих эффективность проектировочной деятельности.

В подтверждение этого мы проводили исследование на базе отделений института русской и иностранной филологии АГПУ, школ гор. Армавира и гор. Курганинска. Разными формами исследования было охвачено около 1450 человек. Экспериментальным являлся факультет иностранных языков (ныне отделение института русской и иностранной филологии). В качестве контрольного выступали студенты филологического факультета. Экспертами являлись 19 преподавателей и учителей школ. Исследования проводились в условиях одного вуза, что позволило стабилизировать основные компоненты учебного процесса, ослабить воздействия неучтённых факторов, способных повлиять на достоверность полученных данных, а также добиться максимальной чистоты эксперимента. В ходе формирующего эксперимента апробировались основные положения разработанной концепции, и определялась эффективность учебного процесса, построенного на реализации экспериментального содержания. Он проводился в рамках часов, выделенных на освоение дисциплин общекультурной, предметной, психолого-педагогической подготовки в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Дисциплины по выбору выполняли задачу интегрирования полученных знаний. Основу авторского подхода построения педагогической технологии, обеспечивающей подготовку студентов-бакалавров к построению гуманистически ориентированной образовательной школьной среды, составляет последовательность следующих действий педагога со средой: прогнозирование допускающих возможностей среды, конструирование содержательных аспектов среды, моделирование средообразовательной стратегии, важной для придания среде нужных значений, планирование мер, способствующих реализации намеченных стратегий.

В ходе исследования мы также использовали самостоятельную работу студентов и их педагогическую практику. Важной задачей самостоятельной работы по проектированию мы полагаем умение студента выявить проблему, прогнозировать возможные пути её решения, спланировать проект, найти необходимый материал. Важно помнить, что проектная деятельность помогает будущему педагогу адаптироваться в профессии, что ему необходимо обучить школьников проектированию. Это требование, как мы уже определились, важно соблюдать при выполнении ФГОС ООО.

Во время педагогической практики студенты наблюдали, что, работая над проектом по иностранному языку, ученик «выходит» за пределы класса, ликвидирует разрыв между иностранным языком, изучаемым им, и языком, который он использует в повседневном общении. Это является ценным средством для расширения коммуникативных компетенций, формируемых на уроках у ученика, и на занятиях у студентов. В этом помогает и самостоятельная работа, как студентов, так и учеников. Цели этой деятельности: в проектной работе сформировать интерес к иностранным языкам, показать уровень владения иностранными языками, сравнить свой опыт изучения иностранного языка с опытом других участников образовательного процесса. Важно создать прочную языковую базу, сформировать личную ответственность за продвижение в изучении иностранного языка, создать комфортную языковую среду, гуманистически ориентированную для каждого обучающегося. Проект помогает развивать собственное активное самостоятельное мышление, учит школьника не только применению знаний и умений

в традиционной ситуации урока, а возможности использовать в практике речевого общения. В своё время такая возможность у учеников МАОУ СОШ № 7 гор. Армавира была на протяжении ряда лет. Несколько лет подряд студенты факультета иностранных языков общались на протяжении учебного года с носителями языка из США. Такую же возможность имели школьники, обучавшиеся в кружках при нашем вузе. Кроме того, в вуз на конференции и краткосрочные мероприятия (встречи со студентами и преподавателями) приглашаются носители языка из различных стран. Мы стараемся привлечь к этим встречам и школьников. Активно функционирует и лингвистическая школа в рамках научно-исследовательского центра «Языки в контексте межкультурной коммуникации». Занятия по английскому языку со школьниками активно ведутся автором (И.Н. Рубцовым) его коллегами и в текущем учебном году с использованием, в том числе, и проектной технологии.

Во время педагогической практики студенты наблюдали реакцию учеников на «делание» проектов: они охотно работали в команде, сотрудничали со студентами, стремились самостоятельно добывать знания. Во время защиты проекта учащийся ощущал себя как индивидуальность, как личность, способную не только оценить действительность, но и проектировать изменения в ней с целью лучшего овладения иностранным языком. Например, в соответствии с учебным планом 10 класса была выбрана общая тема «How Different the World Is», при этом использовался УМК В.П. Кузовлева «Английский язык». В процессе работы над проектированием как одним из видов самостоятельной работы была выполнена предварительная работа. Проводился урок на тему: «How to Understand Those Mystifying Strangers». Студенты под руководством преподавателя разработали технологическую карту, определили цели. Воспитательная цель – формирование уважения и толерантности к представителям другой культуры. Развивающая – развитие памяти, мышления, воображения, формирование навыков лексического оформления высказывания. Познавательная цель – получение информации о национальном характере британцев и американцев. Учебная цель – изучение лексико-грамматического материала по указанной теме. Было подготовлено необходимое оборудование, в том числе, мультимедийное. Во вводном слове учитель обозначает тему урока. Чтобы вовлечь учащихся в учебный процесс с самого начала урока, вызвать их интерес, задействовать логическое мышление, повысить уровень самостоятельности, учитель создаёт условия для того, чтобы сами ученики сформулировали тему урока. Учитель называет имена известных иностранцев и спрашивает у учеников, что их объединяет. Старшеклассники постепенно догадываются, что все они иностранцы: «Good morning, children. Today we are going to speak about an interesting topic. You will try to guess the topic. I will name different people and you try to guess what they have in common. John Lennon, Margaret Thatcher, Theodore Dreiser, David Beckham, etc.». При необходимости учитель задаёт наводящие вопросы: «Where do they live? What are they famous for?». Речевая зарядка также способствует развитию самостоятельной работы. Учитель формулирует задание, которое предполагает работу в парах, являющуюся элементом самостоятельной работы: «Work in pairs. Speak on the following: discuss the Russian national characters. Try to guess the traits of American, British character». При необходимости учитель контролирует ход работы, стараясь по возможности либо не вмешиваться в диалог, либо направлять

диалог в нужное русло. На доске указываем возможные варианты лексики: *hospitality, kindness, tolerance, industry, determination, patience, bravery, quick wits, risk-taking, politeness, etc.* Ученики работают со словарями, осуществляют поиск подходящих лексических единиц. Далее следует работа с текстом, которая предполагает самостоятельное прочтение учениками отрывков и их обсуждение в парах: «Now you are going to read two texts. The first one is about the Americans, the second one is about the British».

После прочтения первого текста ученикам даётся инструктаж и задание для самостоятельного выполнения в парах: «You have finished reading, haven't you? Now discuss in pairs the fact which helped Americans become what they are». Текст 1 приведён ниже: America is a nation of risk-takers. Most Americans are descendants (потомок) of immigrants who left the known of the Old World for the unknown of the New.

The pioneers who lived on the frontier had a hard life, so they had to be tough and self-reliant.

Frontier men and women were often facing new problems and situations which needed new solutions (решение). Under these circumstances (условия), they soon learned to experiment with new inventions and new ways of doing things. This willingness to experiment and invent led to another American trait, a sense of optimism that every problem has a solution.

The frontiersmen had to overcome (преодолевать) many difficulties. Friends and neighbours came for help without any reward. They shared food, together built each other's houses and fought fires. This extraordinary willingness to cooperate gave a rise to American's capacity (способность) for volunteer actions. The difficulties of the frontier also shaped the tradition of hospitality: if you didn't take in the stranger and didn't take care of him, there was no one else who would.

As the people acquired (овладевать) new territories, they were moving from east to west. Americans are always on the move from one part of the country to another, from one city to another, from farm to city. После прочтения второго текста даётся задание, предполагающее ответы на вопросы учителя в парах: «Now, please, answer the questions. Why are there excellent roads in Britain? Why a lot of people like gardening? Why English people like compromise?... Предлагается также адаптированный текст. Далее учащиеся пересказывают друг другу один из текстов по выбору. Учитель контролирует работу выборочно, уделяя внимание той или иной паре.

Далее предлагается задание, направленное на развитие речевых навыков и воображения. Учащиеся должны предположить, что они едут на каникулы в страну изучаемого языка. Им необходимо попытаться представить, что они увидят там, что бы они хотели увидеть или посетить: «Now you will try to use your imagination. Imagine that you are to go on holiday to an English-speaking country. What do you think it will be like? What would you like to see or visit?». Каждый обучаемый высказывает своё мнение. Создав необходимую базу и предпосылки для самостоятельной проектной работы, предлагается задание.

Цель: составить проект на тему: *The Best of All Possible Worlds*». Согласно общепринятой методике мы выделили три этапа работы над проектом. На первом этапе выбирается проект. Он должен быть интересен для ученика, учитывать реальную ситуацию. Используется учебник, а сильные

ученики с целью формирования личностных компетенций и углубления знаний могут «выйти» за рамки учебника и подготовить более сложный проект. Для данного класса подобрали для проектирования частную тему «The Best of All Possible Worlds». На этом же этапе необходимо также создать условия для выполнения проекта с учётом и индивидуальной и коллективной работы. Необходимы следующие условия: когнитивная база проектирования, достаточный словарный запас иноязычных слов, владение умением собирать необходимый материал; аналитические умения ученика, материально-техническое оснащение. В нашей опытной работе мы стремились к соблюдению вышеуказанных условий. На втором этапе необходимо согласовать общую линию выполнения проекта. Формируются творческие группы. Представляется целесообразным парная работа над проектом. Следует составить план и обсудить пути сбора информации. Осуществлялась поисковая работа, которая проходила при использовании интернета, учебника, словарей. Для успешного выполнения проекта на уроке были созданы необходимые условия. Важно развивать взаимопонимание между учителем и учащимися, формировать навыки самостоятельной работы. В процессе парной работы формировался стимул практического использования иностранного языка (английского) при подготовке проекта и презентации. На третьем этапе оформлялась работа над проектом. Обсуждалась презентация и полученные результаты. Укреплялось самосознание ученика, вера в свои силы. Для учащихся важно и мнение окружающих: похвала, одобрение. Проект позволяет формировать индивидуальное восприятие мира, развивать интеллектуальные способности, развитие языковых и страноведческих знаний происходит параллельно, совершенствуются отдельные аспекты языка, происходит обучение речевому этикету. Реальные практические результаты проектной деятельности усиливают мотивацию обучающихся к иностранным языкам. После подготовительной работы учащимся было дано задание, предусматривающее самостоятельную подготовку проектов, целью которых является составление туристической рекламы, рассказывающей о выбранной старшеклассниками стране. С целью координации деятельности учеников и развития самостоятельности они сами подготовили опорные схемы, которые использовались в подготовке проекта. Следует отметить, что проведённая работа способствовала развитию интереса, самостоятельности и творческой активности и учеников, и студентов при изучении английского языка, помогло будущим учителям в освоении проективной технологии.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

2. Приказ Минобрнауки России от 31 декабря 2015 г. № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edustandart.ru/wp-content/uploads/2016/02/FGOS\\_OOO\\_Izmeneniya.pdf](http://www.edustandart.ru/wp-content/uploads/2016/02/FGOS_OOO_Izmeneniya.pdf)

УДК-371.212.3

**Анна Арсеновна Костенко**

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОСОБЕННЫХ  
(ОДАРЁННЫХ) ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБЩЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

**Аннотация.** Автор рассматривает обновление психолого-педагогического сопровождения одаренных обучающихся, детерминированное изменением целевых и содержательных установок современного образования. Рассмотрены сущность, принципы и направления сопровождения одаренных детей в зависимости от типа одарённости. Выделены ведущие технологии реализации потенциала одарённого ребёнка в школе.

**Ключевые слова:** образование, личность, обучающийся, педагог, особые дети, способности, одарённость.

Реализация ФГОС происходит на основе планомерного и целенаправленного внедрения системно-деятельностного подхода, основная цель которого – всестороннее развитие ребёнка, который является субъектом образовательного процесса. Создание образовательного маршрута происходит на основе выявления, поддержке, развитии и социализации каждого ребёнка, в том числе и одарённых детей. Как известно одной из приоритетных задач современного образования является разработка индивидуального образовательного и воспитательного маршрутов каждого обучающегося, особое внимание уделяется одарённым, талантливым детям, показывающим высокие результаты, как в учебной, так и внеурочной деятельности. Инновационные преобразования современного образования направлены в том числе и на работу с перспективными одарёнными обучающимися. Приоритетной ставится задача выбора организационно-методического обеспечения – методов, форм, технологий взаимодействия, проектирования и реализации системы работы с одарёнными, талантливыми детьми.

Анализ современной образовательной теории и практики показывает, что наряду с сохранением ценности формирования общекультурных, общечеловеческих знаний и умений, в число приоритетных включены цели, связанные с общим личностным, индивидуальным развитием, сохранением физического и психологического здоровья учащихся. Существенное значение в их достижении имеет психолого-педагогическое сопровождение каждого обучаемого, в том числе и с ярко выраженными способностями в той или иной образовательной или творческой сфере.

Современные отечественные и зарубежные исследования в сфере развития личности в образовательном пространстве свидетельствуют о том, что за период обучения в начальной школе около 30 % одарённых детей снижают показатели интеллектуального и творческого развития, что связано, прежде



всего, с массовым обучением. В связи с этим можно утверждать, что проблема частичного нивелирования в школьном обучении задатков и способностей одарённых младших школьников по-прежнему остаётся актуальной.

Современное образование предъявляет высокие требования к кадровому обеспечению учебно-воспитательного процесса: урочной, внеурочной и воспитательной деятельности, в котором предстоит обучаться школьникам.

Так, учителю, который делает упор на получение качественных знаний, необходимо работать в двух взаимосвязанных направлениях. Первое направление – коррекционная работа с теми, кто не справляется с объёмами, нагрузками, сложным содержанием обучения. Второе направление – повышение своей профессиональной психолого-педагогической компетентности; освоение современных психолого-педагогических технологий, обеспечивающих эффективное усвоение и понимание учебного материала обучающимися, в том числе и детей с нестандартными задатками и способностями.

Мы считаем, что в образовательной организации любого уровня, особенно в общеобразовательной школе, необходимо создать психолого-педагогические условия, благоприятный климат, при которых возможно развитие не только у одарённых, а у всех школьников интеллектуальных и творческих задатков и способностей. В современном обучении сложились следующие принципы работы со школьниками, в том числе и с одарёнными детьми:

- признание факта, что все дети способны, в той или иной сфере, только они различны по своему спектру, характеру и времени проявления;
- понимание того факта, что одарённость, талант – это лишь внутренние проявления особенностей ребёнка, внешние её проявления возможны при высокой мотивации собственных достижений и создании необходимых условий как в школе, в дополнительных образовательных организациях, так и в семье;
- понимание того, что в основе развития любой одарённости лежит определённый стиль мышления и сформированная к подростковому возрасту картина мира;
- понимание основной идеи, что проектирование и организация работы по выявлению и развитию одарённых и способных детей является результатом объединения усилий педагогов, родителей, руководителей образовательных учреждений с целью создания благоприятных условий для реализации творческого потенциала обучающихся.

Главная цель работы педагога с обучающимися, имеющими признаки одарённости, – создание условий для выявления одарённых детей в начальной школе, оказание психолого-педагогической поддержки процесса социализации одарённых детей, создание условий для развития потенциала каждого одарённого младшего школьника и оказание дальнейшей поддержки и сопровождения на всех уровнях образования.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам использовать в своей деятельности такую современную трактовку одарённости, в которой выделяются следующие её виды:

1. Интеллектуальная одарённость включает в себя предметно-академическую, научно-исследовательскую, научно-техническую, проектно-инновационную, и может проявляться как у учебной, так и внеучебной деятельности;

2. Коммуникативная одарённость выражает себя как организационно-лидерская, ораторская и проявляется, как правило, во внеурочной и воспитательной сферах;

3. Художественно-творческая одарённость включает в себя литературно-поэтическую, хореографическую, сценическую, музыкальную, изобразительную, и проявляется во всех сферах деятельности школьника;

4. Спортивная одарённость – общефизическая, отдельный вид спорта, проявляется как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Как правило, развитие одарённости зависит от условий, создаваемых для обучающегося и в семье, и в школе, и в дополнительных образовательных организациях. Педагоги, сопровождающие и взаимодействующие с одарёнными детьми, несомненно, обладают такими качествами, как внимательность, чуткость.

В основе сопровождения одарённых и талантливых детей лежат следующие основные принципы психолого-педагогического взаимодействия с педагогами и родителями:

- максимального разнообразия создания возможностей и условий для развития личности;
- индивидуализации и дифференциации обучения и развития;
- создания разнообразных условий и возможностей для совместной работы учащихся при минимальном участии педагога, родителя;
- свободы и разносторонности выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества;
- возрастания роли внеурочной и воспитательной деятельности, участие в олимпиадах, конкурсах.

Отсюда вытекают основные требования к реализации технологии сопровождения любого ребёнка, в том числе и одарённого:

- смыслом, ценностью и целью деятельности специалистов сопровождения является каждый ребёнок во всей полноте его неповторимой индивидуальности;
- безусловной ценностью является внутренний мир каждого ребёнка, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития.

Анализ разнообразной литературы, опыта работы с детьми на различных уровнях образования позволяет сделать вывод, что сопровождение, прежде всего, означает со-действие! В современном образовательном пространстве возрастают требования к культуре сопровождения, что проявляется в организации взаимодействия и сотрудничества с ребёнком, обладающее развивающим эффектом, привлекает ребёнка к сотрудничеству, ответственности и самостоятельности. Таким образом, опираясь на общепринятый тезис, что изменение во внутреннем мире человека невозможно без его желания, мотивации и воли, необходимо и достаточно процесс развития личности базировать на сотрудничестве и взаимодействии взрослого и ребёнка, направленном на его самопознание и саморазвитие [1, 2].

В процессе сопровождения взрослый создаёт ситуации интеллектуальных, этических, социальных выборов, которые закономерно побуждают ребёнка к нахождению самостоятельных решений, как правило, нестандартных, принятию ответственности за выполняемую деятельность и поступки.

Сопровождение любого ребенка, в том числе и одаренного, проявляется в совместной деятельности, взаиморазвивающем общении, коррекции и

профилактике, необходимых в его адаптации и социализации в детский коллектив и в общество в целом. Деятельность всех специалистов сопровождения носит профилактический характер и направлена на предупреждение возможных затруднений в развитии.

К сожалению, любой урок имеет определённые рамки, а, следовательно, далеко не каждый ученик может проявить и раскрыть за это время свои способности. Именно поэтому огромную роль в выявлении и развитии одарённости имеет внеурочная деятельность.

По первому направлению - интеллектуальная одарённость - дети под руководством педагога ведут исследовательскую деятельность в рамках программы внеурочной деятельности «Я – исследователь», участвуют в предметных олимпиадах муниципального и районного уровня, конкурсах «Кенгуру», «Русский медвежонок» и др. Ежегодно проводятся предметные недели в школе, к участию в которых вовлекаются почти все ученики. Это и выпуск газет, кроссвордов, различные состязания между классами. Следует отметить, что всему этому предшествует серьёзная подготовительная работа, психологическая подготовка. Это, прежде всего, обучение навыкам саморегуляции, уверенного поведения и ориентации в новых социальных ситуациях, т. е. выработка такого качества как адаптивность.

По второму направлению - коммуникативная одарённость - проводятся в классе выборы актива, выбирается совет класса, командира класса. Причём в течение года лидеры могут меняться, чтобы все желающие смогли попробовать свои силы. Так же развиваются ораторские способности.

По третьему направлению - художественно-творческая одарённость - класс участвует в школьных, районных, областных конкурсах рисунков и поделок, подготовке номеров к праздникам, проводятся конкурсы чтецов, концерты для родителей.

По четвертому направлению - спортивная одарённость - участвуют в спортивных соревнованиях, принимают активное участие в днях здоровья.

В заключении хочется сказать, что современное образовательное пространство постоянно изменяется и корректируется требованиями и общества, и различных социальных групп в интересах каждого человека. И становится очень актуальным то, чтобы, закончив, выпускник общеобразовательной школы, особенно обладающий выдающимися способностями и достижениями в различных областях науки, техники и искусства, был адаптирован к современной социально-экономической ситуации, мог найти свою социальную нишу, для того чтобы развиваться и вносить вклад в развитие общества, в соответствии со своим потенциалом, реализовать его. Сопровождение одарённых детей своей целью и результатом предполагает не только разностороннее его развитие, достижение наивысших показателей в сфере его потенциальных возможностей, но и помощь ему реализоваться как разносторонняя личность.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Как повысить эмоциональный интеллект ребёнка. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://font-clima.com/?p=715> (дата обращения: 15. 01.2017).

2. Кулагина И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одарённости : учебное пособие/ под ред. А. П. Питько. М. : Сфера, 1999.

3. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников : учебное пособие. М. : Академия, 2000.

4. Тихомиров А. А. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс]. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lief.ru/blog/2007/04/emotsionalnyy-intellekt> (дата обращения: 15.10.2016).

УДК-51:371.39

**Каринэ Анатольевна Паладян**

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО  
ПОДХОДА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра математики, физики и методики их преподавания*

**Аннотация.** В статье проанализированы дидактические возможности формирования навыков самостоятельной работы обучающихся на уроке математики на основе коммуникативно-деятельностного подхода; охарактеризованы этапы формирования навыков самостоятельной работы школьников; определено значение самостоятельной работы для освоения содержания ООП ОО по математике.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа учащихся, самостоятельная деятельность, коммуникативно-деятельностный подход, проектные технологии, игровые педагогические технологии.

Сегодня проблема живого общения, которое современная молодёжь всё чаще заменяет на виртуальное в социальных сетях, является глобальной. Многие учащиеся основной и старшей школы испытывают затруднения в ходе вербального общения с одноклассниками, учителями, не могут чётко сформулировать свои мысли, определить своё мнение по какому-либо вопросу.

Рассмотрим категорию общения, её связь с учебной деятельностью. Исследователь М.С. Каган рассматривает общение как один из видов человеческой деятельности. Иной подход к феномену общения и соотношению его и деятельности развивает Л.П. Бучева. Она рассматривает деятельность и общение как две взаимосвязанные, относительно самостоятельные, но не равноценные стороны единого (индивидуального и) процесса жизни [5].

С позиций Б.Ф. Ломова, деятельность и общение выступают как две стороны социального бытия человека, его образа жизни. Рассматривая общение с точки зрения деятельностного подхода, он отмечает, что общение не сводится к последовательно сменяющим друг друга воздействиям. Оно представляет специфическую систему межличностного взаимодействия, со своей структурой и динамикой развития [3].

Оптимальное педагогическое общение - такое общение в процессе обучения, которое создаёт наилучшие условия для развития творческого характера учебной деятельности учащихся.

Различают механический и деятельностный подход к коммуникации.

Коммуникация в деятельностном подходе – совместная деятельность участников общения, в ходе которой вырабатывается общий (до определённого предела) взгляд на вещи и действия с ними.

Основные положения коммуникативно-деятельностного подхода изложены в работах С.А. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, И.А. Зимней и др. Сегодня этот подход реализуется в ряде программ по математике. Процесс обучения на основе коммуникативно-деятельностного подхода ориентирован в первую очередь на формировании навыков саморазвития, воспитание коммуникативной культуры, интеллектуальное и эмоциональное развитие учащихся в условиях коллективной и групповой учебной деятельности. При организации процесса обучения на основе коммуникативно-деятельностного подхода учащийся выступает в роли активного, творческого субъекта учебной деятельности, способного к творческому поиску, таким образом, в основе данного подхода лежит субъект-субъектная схема общения. Также отметим, что рассматриваемый подход в полной мере позволяет реализовать принцип индивидуализации, т. к. овладение коммуникативной функцией при обучении математике в школе предполагает учёт интересов, склонностей и способностей учащихся, что в свою очередь важно при организации самостоятельной работы.

Развитие самостоятельной деятельности обучающихся представляет собой движение по спирали, характеризующееся развитием определённых умений, навыков, познавательных возможностей.

Самостоятельная работа обучающихся с точки зрения деятельностного подхода – это часть их учебной деятельности, в составе которой можно выделить умственные действия. Освоение этих действий и будет характеризовать уровень сформированности самостоятельной деятельности в целом. Выделим этапы формирования навыков самостоятельной работы в рамках деятельностного подхода.

Первый этап - мотивация к деятельности. Необходимо объяснить учащимся, для чего, почему будет изучаться та или иная тема, понятие, теорема и т. п. Этот этап призван мотивировать содержание и значимость изучения нового материала, он предполагает реализацию принципа непрерывности в теории и методике изучения предмета.

Второй этап – готовность к деятельности: предполагает ответ на вопрос, как можно рационально изучать предлагаемое содержание, связывая теорию с практикой. На этом этапе формируется готовность к изучению учебного материала на основе понимания цели, характера, содержания, логики предстоящей деятельности.

На третьем этапе – материализованные действия по заданному образцу: учитель предлагает учащимся задание с планом его решения. В процессе работы с этим заданием учитель конкретизирует цель, обсуждает выбор способов решения задачи и её оформление. Далее предлагает подобные задания для самостоятельного выполнения. В процессе решения предложенных задач обучающиеся могут обращаться за помощью или получать опосредованную помощь в виде карточек с образцами решения; вопросами,

направляющими поиск решения задачи и др. Комплекс различных заданий направлен на усвоение учебного материала.

Четвёртый этап – внешнеречевые действия. Обучающиеся учатся анализировать, синтезировать, выделять главное, абстрагировать и обобщать в процессе решения разнообразных задач, переносить полученные знания в незнакомые ситуации. На этом этапе происходит развитие культуры мышления – одного из важных результатов самостоятельной работы.

Пятый этап - внутренняя речь. Обучающийся вступает в диалог сам с собой по поиску возможных решений задачи, отвлекается от внешних раздражителей, концентрируется на главном.

Шестой этап - материализованные действия в нестандартной ситуации. На данном этапе обучающимся предстоит самостоятельно найти алгоритм решения предложенной задачи, проявить творческий подход, сориентироваться в том, какие усвоенные знания будут необходимы для решения поставленной задачи. Здесь обучающийся демонстрирует умение двигаться к цели кратчайшими путями.

В процессе освоения каждым учащимся действий самостоятельной работы помощь со стороны учителя ослабевает, непосредственная переходит в опосредованную, организация деятельности заменяется консультациями на отдельных этапах учебного процесса. При достижении достаточного высокого уровня организации деятельности в рамках самостоятельной работы учащийся отказывается от помощи со стороны учителя и уже сам помогает своим одноклассникам.

Движение обучающегося в заданном направлении формирования навыков самостоятельной работы возможно при организации учебного процесса по математике на основе деятельностного подхода с помощью коммуникативных технологий, каждая из которых направлена на развитие отдельных элементов учебной деятельности в самостоятельной работе. Покажем, какие технологии используются при организации самостоятельной работы учащихся в рамках коммуникативно-деятельностного подхода; на наш взгляд, они будут способствовать интенсификации процесса изучения математики в основной школе.

Использование проектной технологии в рамках коммуникативно-деятельностного подхода способствует развитию навыков самостоятельной работы при обучении математике.

Исследованием различных аспектов проектной технологии обучения занимались Д. Борисов, Е.В. Игнатъев, И.М. Соловьев и др.

В учебном процессе могут использоваться различные типы проектов. Если в основу типологии проектов положить принцип самостоятельности, то можно выделить структурированный, полуструктурированный и неструктурированный проекты [1].

Неструктурированный проект характеризуется тем, что обучающийся самостоятельно определяет тему исследования, подбирает всю необходимую информацию, планирует своё исследование и представляет результат. Например, задания для учащихся основной школы: описать историю возникновения дробей; для учащихся 10-11 классов - историю происхождения числа.

Структурированный проект. В данном случае четко формулируется тема и методика сбора и анализа информации. Например, описать опыт работы учителя математики по заданному плану или составить конспект

урока математики по данной теме, учебнику и предлагаемому списку литературы. Итогом работы является письменно оформленное задание и выступление автора на занятии.

Полуструктурированный проект предполагает, что отдельные аспекты исследуемой проблемы предлагает учитель, оставляя обучающемуся возможность для творчества. Например, разработать материалы для итогового контроля результатов обучения учащихся по определённой теме. Учитель задаёт только тему, а форму контроля, выбор учебника, выделение обязательных результатов обучения и т. д. определяет каждый студент самостоятельно.

В зависимости от метода, доминирующего в проекте, выделим типы проектов: исследовательские, творческие, игровые, информационные, учебные. Учебные проекты направлены на формирование у обучающихся знаний, умений и навыков. Исследовательские проекты полностью подчинены логике исследования и используются для развития исследовательских навыков.

Учебная деятельность обучающихся заключается в решении разнообразных учебных и практических задач. Решение задачи – это то *неизвестное*, поиск решения которого и составляет суть проектной деятельности.

При непроектном подходе человек действует или по памяти, повторяя хорошо заученные, известные способы работы, или (если это новая деятельность) путём проб и ошибок, без предварительного обдумывания тех связей, которые существуют между требованием и результатом задачи. При проектном подходе, напротив, прежде всего продумывается принцип устройства, взаимосвязи и взаимодействия его частей. В соответствии с этим определяется всё остальное: форма, расположение и взаимодействие деталей, способы работы и т. д. [1, с. 17-27].

Проектная деятельность предназначена для формирования у учащихся соответствующих способов самостоятельной деятельности (познавательной и творческой).

«Ядром» проектной деятельности является стадия *мысленного решения* поставленной задачи. Поэтому главное отличие учебных проектов от иных видов состоит в том, что они должны быть *сугобо дидактическими*, т. е. «их разрешение должно детерминироваться целями формирования определённой системы знаний, умений и навыков» [2, с. 78]. Таким образом, Кудрявцев Т.В. подчёркивает, что проектные задания, используемые в учебном процессе, направлены на формирование у обучающихся умений учебной деятельности, в том числе и самостоятельной.

Возможны следующие варианты использования проектной технологии в учебном процессе:

- 1) проектные упражнения - упражнения, носящие характер линии - проекта;
- 2) проектная цепь - совокупность упражнений, охватывающих один или несколько проектов;
- 3) проектный курс - курс, построенный на проектировании как на базовом элементе;
- 4) проектный зачет - курс, представляющий собой проект выпускника, являющийся его выпускной работой.

Проектное обучение в рамках деятельностного подхода позволяет обучающимся самостоятельно организовывать собственную деятельность и

представлять результаты своего труда, обращаясь к учителю только за консультациями по ходу работы.

В проектной технологии обучения моделируются следующие этапы работы:

1-й этап - разработка проектного задания;

2-й этап - разработка проекта;

3-й этап - реализация проекта;

4-й этап - оформление результатов;

5-й этап - презентация;

6-й этап - рефлексия.

Конечный результат проектного исследования может быть представлен в следующих формах: аннотация, рецензия, анкета, таблица, каталог, выставка, коллаж, словарь, журнал, справочник, дидактические материалы, методические рекомендации, сборник задач, стенгазета, дискуссия, демонстрация, конференция, ролевая игра и т. д. Как видим, конечные продукты самостоятельной работы обучающихся принципиально отличаются от традиционной формы обучения, они тесно связаны с реальной жизнью и представляют собой продукты самостоятельного творчества обучающихся.

Другой формой реализации коммуникативно-деятельностного подхода при формировании навыков самостоятельной работы в процессе обучения математике является игровая технология. От традиционной объяснительно-иллюстративной технологии она отличается тем, что учащийся, обучаясь в ходе игры, и не подозревает о том, что чему-то учится. В обычной школе нетрудно указать источник знаний: это учитель. Процесс обучения может идти в форме монолога (учитель объясняет, ученик слушает) и в форме диалога (либо ученик задаёт вопрос учителю, если он что-то не понял и в состоянии своё понимание зафиксировать, либо учитель опрашивает учеников с целью контроля). В игре нет легко опознаваемого источника знаний. Процесс обучения развивается на языке действий, учат и учатся все участники игры в результате активной коммуникации друг с другом. Игровая деятельность коммуникативна с одной стороны, и деятельностна – с другой.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает в себя достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком - чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая технология представляет собой «определённую последовательность действий, операций педагога по отбору, разработке, подготовке игр, включению учащихся в игровую деятельность, осуществлению самой игры, подведению итогов, результатов игровой деятельности» [4, с. 13]. В процессе реализации данной технологии задействованы помимо восприятия, памяти, внимания, также творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. Базой для технологии служит понятие игры.

Исследователь В.А. Трайнев определяет учебную деловую игру (УДИ) как «целенаправленно сконструированную модель какого-либо реального процесса, имитирующую профессиональную деятельность и направленную на формирование и закрепление профессиональных умений и навыков» [4].



В педагогической литературе выделяют пять компонентов конструирования учебно-деловых игр: разработка задания, разработка игровой модели, разработка организационной структуры управления, разработка документооборота (игровых документов), разработка правил и регламентов.

Участвуя в учебной деловой игре, школьники пробуют себя в различных ролях, учась общаться в различных группах, учатся быть востребованными в современном обществе и вместе с тем приобретают навыки самостоятельной работы.

Выделим следующие этапы урока, на которых происходит развитие самостоятельной деятельности:

1. *Мотивационно-целевой.* На этом этапе учитель формирует мотив предстоящей деятельности, настраивает учащихся на успешное выполнение задания, побуждает их к работе.

2. *Организационный.* Задача учителя на этом этапе - создание условий для успешной самостоятельной деятельности учащихся, стимуляция их познавательной деятельности, поощрение их активности.

3. *Итоговый.* Здесь задача учителя заключается в формировании у учащихся навыков самоконтроля, в рефлексии их самостоятельной деятельности. Деятельность учителя направлена на организацию обсуждения выполненной обучающимися работы, на поощрение инициативы, на формирование у них умений выделять положительные и отрицательные моменты деятельности, находить новые способы решения поставленных задач, создавать новые продукты деятельности.

Таким образом, рассмотренные нами технологии обучения основаны на совместной учебно-познавательной деятельности учителя и учащихся, направлены на активизацию обучающихся, развитие у них действий самостоятельной деятельности. Так, например, развитию мотивационного компонента способствуют игровая и проблемная технологии. Содержательный компонент самостоятельной деятельности обучающихся развивается за счёт более осознанного приобретения математических знаний в процессе работы в группах, решения проблемных задач, разработки исследовательских проектов.

### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Коньшева Н. М. Проектная деятельность школьников // Начальная школа. 2006. № 1. С. 17-27.

2. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления. М. : Педагогика, 1985. 304 с.

3. Психологические исследования общения : сб. ст. / отв. ред. Б. Ф. Ломов и др. М. : Наука, 1985. 344 с.

4. Трайнев В. А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 «Педагогика». М. : ВЛАДОС, 2005. 303 с.

5. Целостность человека в системе деятельности, сознания и общения : сб. ст. / редкол. : Л. П. Буева (отв. ред.) и др. М. : ИФАН, 1985. 184 с.

УДК-373.2:37.018

**Светлана Ивановна Семенака**  
**Елена Евгеньевна Кривенко**  
**Алина Вячеславовна Назаренко**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭТНОПАРКА ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ И ОТДЫХА  
«РЕБЯЧЬЯ УСАДЬБА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ  
ДЕТСКОГО САДА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования  
Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения,  
детский сад № 29, Армавир*

**Аннотация.** В статье освещаются вопросы создания предметно-развивающей среды на участке детского сада этнопедагогической направленности с учётом требований ФГОС дошкольного образования и особенностей традиций населения региона; представлено описание модели этнопарка детского развития и отдыха «Ребятчья усадьба», реализация которой направлена на социализацию детей в условиях сельского социокультурного пространства.

**Ключевые слова:** образовательное пространство, развивающая среда, детский сад, дошкольники, этнопедагогическая направленность, этнопарк.

Наша страна исторически является полиэтническим государством. Многочисленные народы и народности, проживающие в России, стремятся сохранить свою культурную идентичность, традиции. В то же время в последние годы негативные процессы в духовной жизни нашего общества, развитие массовой культуры содействуют развитию тенденции к национальной нетерпимости.

Вопросы воспитания у подрастающего поколения, уважительного отношения к личности независимо от её этнической и расовой принадлежности, нашли отражение в национальной доктрине образования в Российской Федерации. Стратегические цели образования тесно связаны с проблемой преодоления духовного кризиса в обществе, с сохранением, распространением и развитием национальной культуры, с развитием у детей культуры межэтнического общения. Анализ научной и методической литературы по дошкольному образованию позволил выделить проблему, решение которой позволит обеспечить условия для развития детей дошкольного возраста и воспитания уважительного отношения к национальной культуре, традициям своего многонационального народа. Речь идёт о создании предметно-развивающей среды этнопедагогической направленности.

В нашем проектном исследовании за основу принято понимание образовательной среды как совокупности условий и влияний на формирование личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в её окружении [7, с. 11]). Вслед за В.А. Ясвиным считаем правомерным сделать акцент на понятии «возможность», которое отражает единство свойств образо-

вательной среды и самих воспитанников и является в равной степени как характеристикой развивающей среды, так и поведенческим фактом личности. Понимание данного единства и учёт категории «возможности» обеспечивает активность воспитанников в познании образовательной среды. Акцент на категории «возможности» позволяет преодолеть ряд проблем, затрудняющих в условиях дошкольной образовательной организации выходить за пределы её среды [7].

Этнопедагогическая направленность проектируемой предметно-пространственной среды обусловлена требованиями ФГОС дошкольного образования и обоснована трудами Г.Н. Волкова, в которых раскрыты гуманистические основы народной педагогики, выделены основные факторы и средства народного воспитания. Этнопедагогическая направленность среды дошкольной образовательной организации рассматривается нами как ценностный ресурс развития детей, позволяющий сохранять и развивать этнокультурную самобытность, этническое самосознание; воспитывать доброжелательное отношение к окружающим людям, укреплять российское общество [2].

Анализ работ Г.Н. Волкова, Л.М. Захаровой, Ю.В. Филиппова и других авторов показал, что в глубинах народной мудрости заложены идеи мирного сосуществования разных народов, их сотрудничества и взаимодействия, поэтому народную педагогику можно рассматривать как основу гуманизации образования в современных социокультурных условиях [1, 2, 3, 6].

Решение данной проблемы должно начинаться с дошкольного детства. Данный возрастной период является чувствительным и восприимчивым к процессу социализации. Дети рано приобщаются к культуре общества, его традициям, обычаям, нормам поведения. Усвоение социокультурного и духовного опыта в детстве происходит преимущественно на эмоциональной основе. Учитывая данную возрастную особенность дошкольников, нами спроектирована модель этнопарка детского развития и отдыха «Ребячья усадьба». В разработке основных идей проекта мы придерживаемся позиций учёных о том, что социокультурная среда дошкольной образовательной организации является благоприятной и оптимальной в социализации дошкольников средствами народной культуры и обеспечивает условия для принятия детьми многообразия и особенностей этнических культур, воспитания доброжелательного отношения к людям независимо от их этнической принадлежности.

Этнопарк «Ребячья усадьба» – это развивающее пространство и диалога культур для детей дошкольного возраста.

Цели проекта:

- создание этнопредметной среды для развития и отдыха детей дошкольного возраста;
- приобщение дошкольников к российской и кубанской культуре.

Задачи проекта:

- 1) содействие развитию понимания дошкольниками богатства и современных достижений культуры России, укреплению дружбы между многонациональным народом Кубани;
- 2) популяризация наследия кубанского народа, его традиций и обычаев;
- 3) формирование представлений дошкольников о сельском хозяйстве и его роли в жизни людей;
- 4) воспитание этнической толерантности;

5) развитие у детей активной жизненной позиции посредством участия в разнообразных видах деятельности.

Концепция проекта базируется на следующих принципах:

- единство национальной и региональной культуры;
- познание культуры кубанского народа на личном опыте путём погружения в культурно-этническую предметно-развивающую среду;
- единство познания и заботы об окружающей среде.

Местом размещения комплекса является территория детского сада на открытом воздухе.

В качестве ресурсов развития дошкольников в условиях этнопарка выступают:

- достаточно большая площадь парка – 0,5 га;
- выразительный ландшафт детского сада;
- благоустроенная территория детского сада;
- богатая национальная культура России и кубанского народа;
- высокая степень пешеходной и транспортной доступности.

Ключевым символом парка является «Подсолнух», который символизирует кубанскую землю и народ, её населяющий. Главный символ парка - подсолнух также ассоциируется с благодарностью солнцу за свою красоту и щедрость Кубанской земли.

Направления деятельности этнопарка:

- образовательные события и культурные практики для дошкольников;
- трудовая деятельность детей совместно со взрослыми на участке детского сада;
- спортивные мероприятия;
- организация досуга детей;
- игровые и развлекательные программы для детей;
- мероприятия для дошкольников, не посещающих детский сад.

Основными критериями разработки проекта этнопарка «Ребячья усадьба» являются:

- 1) учёт интересов и потребностей детей дошкольного возраста;
- 2) эффективное использование территории детского сада;
- 3) сбалансированная инфраструктура парка;
- 4) наполнение парка яркими образовательными событиями и праздниками;

5) заинтересованность в содержательной деятельности парка педагогического коллектива ДОУ, родителей воспитанников, социальных партнёров и общественности.

Территория парка представлена в проекте условным зонированием:

- историко-культурная зона: мини-музей и карусель Дружбы народов; аллея Славы и Труда и пр.;
- зона активного отдыха и спорта: уличные тренажёры, спортивный инвентарь, спортивная площадка;
- эколого-этническая зона: участки природного ландшафта, представляющие собой эстетическую, познавательную и культурную ценность; огород, цветник, фруктово-ягодный сад, экологическая тропа, фитогадка;
- зоны проведения досуга: аттракционы, площадки для проведения тематических праздников.

Образовательный ресурс всех зон позволяет знакомить детей и взрослых с национальной культурой, историей возникновения Кубани, с жизнью и бытом кубанского народа, его характером, присущими ему нравственными ценностями и традициями; развивать чувство патриотизма, гордости за малую Родину. Также при определении содержания деятельности детей в этнопарке учитываются особенности социализации дошкольников в условиях сельского социума [5].

Центральной зоной этнопарка является историко-культурная, которая предполагает оформление разнообразных объектов, взаимосвязанных между собой для эффективной организации образовательного процесса. В данной зоне этнопарка планируется создание мини-музея: «Дружба народов». В его экспозиции дети увидят панораму народностей, живущих на родной земле. Роль экскурсоводов будут выполнять не только педагоги, но и родители воспитанников, а также дети подготовительной группы. Также данную зону дополнят карусель Дружбы народов, которая позволит организовывать содержательную музыкально-двигательную деятельность детей и одновременно воспитывать доброжелательное отношение к национальностям, проживающим на Кубани и в России в целом.

Воспитанию гражданской позиции уже с дошкольного возраста содействует создание на территории детского сада аллеи Славы и Труда, транслирующей не только информацию о героях, прославивших родную кубанскую землю, но и о значимых достижениях членов семьи воспитанников, включая старшее поколение воспитанников детского сада и его выпускников.

Также в историко-культурной зоне располагается «Курень бабушки сказочницы». Данный объект создаётся для того, чтобы каждый ребёнок мог погрузиться в таинственный мир кубанского устного народного творчества. Этнический колорит данной зоны подчёркивает следующий объект - мини-музей «Хата казака», образовательной целью которого является формирование представлений дошкольников о культуре, быте, традициях и обычаях кубанских казаков. Использование идей музейной педагогики позволит педагогам успешно решать следующие образовательные задачи:

- 1) ознакомление дошкольников с культурой казачества на Кубани;
- 2) формирование представлений о быте казаков, их жизнедеятельности; о домашних животных сельских жителей Кубани;
- 3) развитие интереса к познанию истории казачества.

«Хата казака» может послужить не только полезным объектом для проведения экскурсий с дошкольниками, но и стать базой проведения различных тематических занятий и мероприятий, так как детям достаточно интересно не только услышать или увидеть быт казаков, но и побывать у них в гостях.

Популярным сегодня в дошкольных образовательных учреждениях является создание уголка уединения. В рамках проекта этнопарка «Ребячья усадьба» данная зона отличается кубанским колоритом и получила название «На завалинке». Отдохнуть можно, сидя на скамеечке, одновременно любясь красотой цветущего подсолнуха; уединиться можно и в шалаше, который олицетворяет исторически первое доступное жильё казачьих поселений.

Большое внимание в проекте уделено оформлению эколого-этнической зоны, в которой также расположены объекты, позволяющие осуществлять комплексный подход к социализации дошкольников и отражающие взаимодействие народов, населяющих кубанскую землю, с окружающей природной

средой. Первый объект данной зоны - «Школа фермеров». Основное образовательное назначение данного объекта - формирование представлений детей о сельском хозяйстве и ценностного отношения к результатам труда человека. Продуманное оформление данного объекта позволит решать важные задачи социализации детей в условиях сельского социокультурного пространства:

- 1) ознакомление детей с сельским хозяйством;
- 2) знакомство с видами домашнего скота, с разнообразными видами злаковых и культурных растений и т. д.;
- 3) формирование представлений о сельскохозяйственной продукции, о ее приоритетах и значимости в жизни общества;
- 4) развитие интереса к сельскохозяйственному труду;
- 5) воспитание любви и бережного отношения к родной природе.

В этой зоне располагается небольшой огород, цветник, где дети под руководством взрослых могут через практическую деятельность закреплять знания о сельском хозяйстве. Название данного образовательного объекта «Во саду ли, в огороде». Основная цель: формирование представлений об общественно-полезном сельскохозяйственном труде взрослых.

Задачи:

- 1) знакомство с понятиями «грядка», «огород», «овощи» и т.д.;
- 2) участие в выращивании культурных растений совместно с воспитателями и родителями;
- 3) ознакомление с сельскохозяйственным трудом взрослых;
- 4) воспитание уважительного отношения к труду взрослых и т. д.

На территории данной зоны размещаются грядки с лекарственными растениями с целью формирования представлений дошкольников о лекарственных травах Краснодарского края, об их целебных свойствах.

Совместная организационно-хозяйственная, трудовая деятельность в эколого-этнической зоне детского сада содействует формированию основ экологической культуры дошкольников и представлению об особенностях природы Краснодарского края.

Следующий объект получил название «Чудесный водоём» и представляет собой искусственный водоём на территории детского сада и используется для организации наблюдений детей за природой, формирования представлений о водных ресурсах Краснодарского края, а также может использоваться как зона отдыха детей. Проводимая образовательная деятельность в данной зоне дополняется проведением экскурсий на территорию эколого-биологической станции, а также тематическими мероприятиями, проектными работами и развлечениями, которые могут организовываться как в тёплый, так и в холодный период времени.

Ожидаемые результаты реализации проекта:

1. Выраженная эмоциональность, устойчивый интерес к традициям национальной, народной культуры.
2. Развитие в дошкольнике необходимых базовых качеств личности: нравственности, доброжелательности, трудолюбия, активности, любви к Родине.
3. Осознание взрослыми (педагогами, родителями) важности приобщения детей к народной культуре и их активное участие в реализации проекта, а также установление доверительных отношений.

4. Повышение педагогической и этнической культуры воспитателей, специалистов детского сада, а также родителей воспитанников.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 1999. 168 с.

2. Волков Г. Н. Этнопедагогика : предмет, проблемы, современные поиски // Становление этнопедагогика как отрасли педагогической науки : материалы международной научной конференции. Элиста : Джангар, 2003. С. 22-42.

3. Захарова Л. М. Приобщение дошкольников к региональным культурно-историческим ценностям // Культура как фактор развития ребёнка-дошкольника : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары : Новое время, 2011. С. 228-231. 0,25 п.л.

4. Интерактивная педагогика в детском саду : методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. М. : ТЦ Сфера, 2012. 128 с.

5. Семенова С. И., Кривенко Е. Е. Особенности социализации дошкольников в условиях сельского социума // «Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы» // Научный журнал АГПУ, 2016. РИО АГПУ. № 3. 124 с., С. 53-60.

6. Филиппов Ю. В. Этнопедагогические проблемы этнической социализации : дисс. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2006. 395 с.

7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.

УДК-371.24

**Константин Викторович Шкуропий  
Павел Васильевич Николаенко**

#### **УСЛОВИЯ И ФАКТОРЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В ГИМНАЗИИ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** На основе анализа многолетнего опыта профильного обучения в Туапсинской муниципальной гимназии авторы выделили и охарактеризовали условия и факторы реализации профильной подготовки обучаемых.

**Ключевые слова:** профильная подготовка, гимназия, предпрофильная подготовка, факторы обучения, условия обучения, обучение, обучаемый.

Российское общее образование вот уже тридцать лет переживает, безусловно, драматический период своего развития. По сути, в течение жизни одного поколения в нём осуществляется перманентная реформа, детерминированная как внешними, так и внутренними факторами. В ряду устойчивых нововведений в школе следует рассматривать профильное обуче-

ние, идея которого заимствована из европейской педагогики, но её реализация в нашей школе имеет ряд существенных особенностей.

Пятнадцать лет профильного обучения - достаточный срок для подведения неких промежуточных итогов, мониторинга реализации этой модели общего образования на старшей ступени. Вместе с тем, научный интерес представляет анализ факторов, обусловивших становление и развитие профильного обучения.

В науке нет устойчивого определения понятия «фактор», аналогично и термин «условие» имеет крайне разноречивые толкования. В педагогических работах эти два термина часто употребляются рядом, что инициирует необходимость для авторов определиться с толкованием этих понятий изначально. Часть исследователей склоняется к тому, что фактор и причина – это, в принципе, синонимы, и они склонны к свободной взаимозаменяемости. Вторая часть исследователей обращается к истории вопроса-этимологии понятий; эти учёные стоят на позиции разведения двух понятий и более или менее чётко их интерпретируют. Например, известный автор учебной литературы П.И. Подласый разводит эти понятия, а затем показывает связь между ними.

Мы исходим из того факта, что в современном науковедении понятие «фактор» (в переводе с латинского – делающий, производящий) используется для обозначения движущей силы какого-либо процесса, явления. Оно выступает в двух ипостасях: и как фактор уровня (статики), и как фактор развития (динамики). Философия видит в категории «фактор» детерминанту уровня или развития какого-либо явления.

Выделим факторы реализации профильного обучения:

- фактор цели. Профильное обучение стало логическим продолжением развития личностно-ориентированной парадигмы (Бондаревская Е.В., Сериков В.В. и др.), в рамках которой провозглашён приоритет образовательных запросов личности воспитанника над запросом общества и государства. Профилизация позволяет удовлетворить познавательные потребности старшеклассника. Генеральная цель конкретизируется рядом частных целей, среди которых мы выделяем:

- обеспечение преемственности между общим и высшим образованием;
- углублённое изучение отдельных предметов ООП СОО;
- разработка индивидуальной образовательной программы;
- расширение возможностей строго контролируемой социализации;
- достижение качества среднего общего образования;
- реализация существенной дифференциации в обучении;
- достижение равного доступа к общему образованию разным категориям учащихся;

- фактор содержания. Под содержанием образования мы понимаем в данном случае само образование без его технологической составляющей. В истории дидактики принципы систематизации и фундаментализации обучения и дифференциации и избирательности в обучении находились в диалектическом единстве, в различные исторические периоды развития школы первый или другой принцип доминировали, определяя круг ЗУНов, которыми должен или мог овладеть ученик. В дидактоцентрической парадигме образования (Я.А. Коменский, Д. Локк, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart) доминирует фундаментализация содержательной компоненты общего образования. В педоцентрической парадигме (Д. Дьюи, В. Лай, Г. Кершенштейн-



нер) ученик более свободен в определении ЗУНов. Следует указать, что содержание современного школьного образования стремительно расширяется в основном из-за получения новых научных и технологических знаний, которые необходимо дидактически перерабатывать и вводить в СО. Мы видим, что в двадцатом веке расширение содержания образования реализовалось в увеличении продолжительности школьного обучения. Россия в отличие от ряда других европейских стран позже прошла этот процесс, тем не менее, известно, что в нашей стране за столетие продолжительность обязательного общего образования увеличилось почти в четыре (!) раза. Мы полагаем, что возможности чисто количественного подхода -увеличивать продолжительность обучения - предельны. Например, общество отвергло в начале 2000 г. идею двенадцатилетней школы. На нынешнем этапе развития общества и школы в условиях приоритетности интересов личности избирательность в отборе СО стала доминирующей. В модели профильного обучения существует разумный баланс двух уровней содержания - профильного и базового, что позволяет, с одной стороны, учесть запросы старшеклассника, с другой - предотвратить асистемность учебной подготовки;

- фактор технологии. В широком смысле профильное обучение можно рассматривать как образовательную технологию, включающую цель, содержание, способы его освоения, возможность диагностики достижений ученика на всех этапах освоения, управление процессом и запланированный результат. В узком смысле технологии профильного обучения за пятнадцать лет его реализации так и не сложились. Мы выполнили мониторинг используемых в профильных классах технологий обучения, как по профильным предметам, так и непрофильным, и установили следующее:

- в изучении профильных предметов чаще используются методы глубокой проработки и интерпретации дидактического материала, такие как учебная дискуссия (диспут, дебаты, цветовая дискуссия, круглый стол, панельная дискуссия, симпозиум), исследовательский метод в различных подвидах (проблемное изложение знаний, эвристическое обучение, метод кейсов, чисто исследовательское обучение), деловая игра;

- в изучении непрофильных предметов велик удельный вес методов вербально-репродуктивного характера.

Фиксация данной тенденции требует отдельного рассмотрения, но выскажем предположение, что в ходе освоения дидактического материала по профильным дисциплинам перед обучаемым ставятся задачи репродуктивно-творческого и творческого уровней, что детерминирует выбор методов активного и продуктивного обучения;

- фактор менеджмента. Общество в начале реформ приняло идею государственно-общественного соуправления образовательной организацией. В современной школе расширяются возможности соучастия обучаемых в управлении образовательной организации, повышается роль и значение гражданской инициативы в управлении, о чём свидетельствует бурный рост школьных советов в середине прошлого десятилетия. В условиях профильного обучения возможна разработка индивидуальной образовательной программы, она логично объясняется и реальна. Обучаемый через её реализацию в значительной степени влияет на управление образовательным процессом.

Можно выделить и иные факторы профильного обучения (экономические, социальные и др.), но мы сочли нужным выделить и охарактеризовать наиболее значимые.

Под условиями профильного обучения мы понимаем конкретные обстоятельства организации образовательного процесса, которые, сразу оговариваем, хотя и незначительно, но разнятся в общеобразовательной школе и гимназии, которая являлась базой нашего исследования.

Условия обучения определяются нормативно-правовой базой федерального, регионального и локального уровней. Основные программные документы развития отечественного образования (Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы», Федеральная целевая программа развития образования (на 2011-2015 гг.), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Комплексный план модернизации региональных систем развития образования, Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и др.), Концепция национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг., а также ряд постановлений правительства и решений Коллегии Министерства образования и науки РФ относят к числу приоритетных направлений модернизации российского образования совершенствование профильного обучения на старшей ступени гимназии и общеобразовательной школы.

Концепция профильного обучения учащихся в гимназии была утверждена в 2002 году. Новизна представленного в Концепции подхода состояла в том, что профильная (однопрофильная, многопрофильная) гимназия и школа рассматривалась лишь как одна из институциональных форм реализации профильного обучения [1]. В качестве наиболее перспективных были обозначены формы организации профильного обучения: обучение по индивидуальному учебному плану и сетевые формы взаимодействия образовательных учреждений, выводящие реализацию образовательных стандартов и программ за рамки отдельного общеобразовательного учреждения.

Таким образом, согласно Концепции «Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счёт изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профильными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Профильная школа есть институциональная форма реализации этой цели. Это основная форма, однако, перспективными в отдельных случаях могут стать иные формы организации профильного обучения, в том числе выводящие реализацию соответствующих образовательных стандартов и программ за стены отдельного общеобразовательного учреждения» [1].

В настоящее время профилизация гимназии – одно из наиболее позитивно оцениваемых обществом направлений модернизации общего образования. Система предпрофильной подготовки и профильного обучения органично вписалась в учебно-воспитательный процесс большинства гимназий, районов и регионов, участвовавших в эксперименте, что подтверждает реалистичность организационно-педагогических механизмов, предложенных для реализации предпрофильной подготовки и профильной подготовки [5].

Профильное обучение в старших классах берёт на себя «компенсаторную функцию коррекции содержания общего среднего образования в контексте большей готовности старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению» [2]. На основании этого ряд авторов полагает, что профильное обучение не может быть приравнено к углублённому изучению отдельных предметов (или цикла предметов).

Профильное обучение в старших классах, при его социально-профессиональной ориентированности, не повторяет структуру профессиональных деятельностей и не связана с существующим набором профессий или сегодняшними требованиями рынка труда.

Условия реализации профильного обучения имеют ряд проблем. На сегодняшний день профильное обучение учащихся в гимназии не влияет в соответствующей мере на профессиональную ориентированность учащихся. Оно сводится к избранию профиля в дальнейшем обучении в старших классах. Профильная ориентация приносит положительные плоды в ходе самоопределения учащихся [3], но не всегда целиком решает вопрос профиля обучения, потому что профориентационное консультирование обращено на профессиональное самоопределение, при этом выбор профиля является выбором предметной направленности. Отметим, что успешное социально-трудовое привыкание молодёжи во множестве зависит от положительной профессиональной ориентации, способности соотносить личные желания при избрании профессии с личными возможностями и условиями рынка труда [2].

Исследователи Краснов С.И. и Каменский Р.Г. указывают, что на сегодняшний день условиями реализации профильной подготовки учащихся в гимназии является переход на массовую профильную подготовку, которая включает наличие следующих путей реализации:

- основание профильных групп, профильных классов;
- многопрофильное преподавание, при котором для любого ученика оформляется индивидуальный план обучения;
- сетевая профилизация, при которой профильное обучение реализуется на базе ресурсного центра вуза, ссуза;
- профессиональная профильная подготовка, осуществляемая на базе муниципального учебно-производственного центра, где через образовательную область «технология» предоставляется возможность выпускникам получать основные навыки по ряду профессий [4].

Анализируя сущность профильного образования, отталкиваясь от предыдущего опыта профильной подготовки учащихся и разработанных нормативных правовых документов, можно определить следующие условия реализации, обуславливающих эффективность профильной подготовки:

1) формирование учебных планов старших классов на основании потребностей учащихся, при котором не гимназия предлагает сформированный профильный пакет (а именно предметов), а ученик создаёт индивидуальный план обучения;

2) интенсивное, детальное информирование на стадии предпрофильной подготовки обо всех вероятных путях дальнейшего обучения и продолжения образования;

3) создание элективных групп в классах профильной подготовки в старших классах на основе применения вариативного элемента базисного плана обучения;

4) система создания самоопределения учеников основной школы, а также вовлечение родителей в нахождение профиля их обучения на следующей ступени;

5) укрупнение гимназии «7-9 классы» и её отделение от гимназии «1-6 классы» согласно специфике задач профподготовки;

6) гуманистическая парадигма в обучении профильных и непрофильных предметов. В соответствии с гуманистической парадигмой в центре преподавания учащийся, а не предмет. В преподавании первоначально возможности и интересы учащегося, а не логика соответствующей науки и предмета;

7) постепенный переход от «вычитательной» отметки (учитывающей незнание и ошибки учащихся в форме снижения оценки) к «накопительной» (качественно и количественно учитывающей достижения ученика);

8) «плавающий» стандарт обучения непрофильных и профильных предметов – не жёстко заданный профильный или базовый уровень, а уровень не меньше базового согласно зоне ближайшего развития обучающихся. На уровне учреждения образования – построение программы непрофильных и профильных предметов на основе зоны ближайшего созревания учащихся;

9) повышение специализации педагогов, которое включено в работу педагогических коллективов учреждений образования по профессионализации образовательной области, направленное на:

- переход на гуманистическую модель содержания образования, формирование деятельного гуманистического убеждения;

- изучение современных педагогических технологий, которые необходимы для реализации профильной подготовки [4].

Таким образом, реализация профильной подготовки протекает под воздействием социально-педагогических и собственно дидактических факторов и условий. Дальнейшее развитие профильной подготовки обусловлено внедрением в 2017-18 учебном году сначала в «пилотных» школах, а затем и во всех организациях общего образования ФГОС СОО. Необходимо привести профильное обучение в разумное соответствие требованиям основной образовательной программы СОО, что, конечно, повлечёт за собой пересмотр содержательной и технологической компонент профильного обучения.

### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильная школа. 2003. № 1.

2. Ананьева Т. В. Профильное обучение как фактор профессионального самоопределения старших подростков // Методист. 2009. № 3. С. 53-55.

3. Белоусова Н. В. Проблемы внедрения профильного обучения и пути их решения // Профильная школа. 2009. № 1. С. 34-37.

4. Краснов С. И., Каменский Р. Г. Проектирование уровневых моделей организации профильного обучения // Педагогика. 2010. № 6. С. 38-45.

5. Сергеев И. С. Предпрофильная подготовка и профильное обучение: содержание, технологии, эффективность // Профильная школа. 2009. № 1. С. 38-41.

**ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА КАК ПРЕДМЕТ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

УДК-371.15:159.923

**Алевтина Васильевна Качалова  
Ирина Александровна Твелова**

**СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

**Аннотация.** В статье проанализированы результаты научных исследований педагога как субъекта деятельности. Авторы доказывают, что изучение особенностей педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности самого учителя и в личности его воспитанников. Выделены и охарактеризованы личностные особенности педагога, составляющие конструктивную основу для формирования субъектности педагога.

**Ключевые слова:** субъектность, субъект деятельности, субъектность педагога, профессионализм, личность, педагогическая деятельность.

Формирование и развитие субъектных характеристик личности происходит в процессе взаимодействия человека с самим собой, с другими людьми и миром в целом.

В современной социальной реальности, которую можно характеризовать противоречивостью, высоким уровнем сложности связей и отношений, обостряется проблема передачи моральных ценностей, моделей эффективного взаимодействия с миром, позитивного образа мира в системе взаимодействия «ребёнок-взрослый». Поэтому психологической науке необходимо решать задачи исследования механизмов транслирования существенных характеристик личности, которые составляют её психологическую основу в процессе взаимодействия.

Сам современный человек является источником различных социальных катаклизмов. Поэтому в наше время особенно актуальна проблема понимания назначения и сущности человека, его возможностей и перспектив, его ответственности за жизнь других людей, свою собственную за принятые решения.

Проблема изучения личности человека как субъекта деятельности и жизнедеятельности имеет в отечественной педагогике и психологии глубокую традицию [2]:

- философско-психолого-педагогическая концепция человека Рубинштейна С.А., которая была конкретизирована в работах Абульхановой - Славской К.А., Брушлинского А.В. и др.;

- исследования личности человека как системы индивидуальных, личностных, субъектных свойств и индивидуальности, проведённые в школе Ананьева Б.Г.;

- концепция отношений личности человека Мясищева В.Н., которая является теоретико-методологической основой исследования субъектного начала в личности человека.

На современном этапе субъектный подход к изучению психолого-педагогической реальности становится приоритетным. Субъектность приобретает статус теоретико-методологического принципа и одновременно стала предметом изучения. Тем не менее, в определении самого понятия субъектности личности, всё ещё остаётся определённо неточность.

Исследователь Романова Л.А. рассматривает разные типы взаимодействия, в которые включена личность в разные периоды своей жизни. Она отмечает, что особое место занимает именно педагогическое взаимодействие, где транслирование принципов, стилей эффективного общения, жизнеутверждающих моделей поведения, субъектных характеристик, обеспечивающих самоэффективность, выступает по существу предметом педагогической деятельности [5].

Педагогический результат можно качественно измерить содержанием новых прогрессивных новообразований в психическом развитии личности и зависеть он будет от того, как учитель осуществляет педагогическое взаимодействие.

Процесс педагогического взаимодействия может носить как конструктивный характер, который способствует личностному росту, так и деструктивный характер, который выступает в роли блокатора эффективных программ актуализации личностного развития.

В исследованиях по психологии и педагогике, посвящённых проблемам учителя (Аминов Н.А., Гоноболин Ф.Н., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Реан А.А. и др.) рассматриваются различные профессионально важные качества учителя, личностные характеристики, педагогические способности. Однако, интегративные образования личности учителя, которые связаны с его отношением к себе как к субъекту педагогической деятельности, изучены на данном этапе пока не в должной мере. Также незначительно количество исследований, которые посвящены изучению форм и методов трансляции субъектных качеств участников образовательного пространства и самих механизмов транслирования субъектности в процессе педагогического взаимодействия.

Достаточно часто многие учителя считают своей основной задачей передачу учащимся определённых теоретических и практических знаний, но при этом процесс формирования, становления и развития личности ученика не включают в свои профессиональные и педагогические задачи. Конечно, обучение считается одной из главных функций учителя и сам процесс обучения должен обладать большим развивающим и формирующим потенциалом. Но готовность учеников к саморазвитию, самопознанию, самообразованию за рамками школьного обучения связана не только с овладением разнообразной информацией, а предполагает формирование и развитие у учащихся определённой системы отношений к окружающему миру, к самим себе и к окружающим.

Поэтому в настоящее время значимо и актуально исследование особенностей личности педагога как субъекта профессиональной деятельности.

Изучение личностных характеристик педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности предполагает их взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности как самого учителя, так и в личности его воспитанников (Бернс Р., Глассер У., Дубровина И.В., Маркова А.К., Митина Л.М., Орлов А.Б., Роджерс К.). Различные исследования, проведенные по выявлению специфики и особенностей субъектности педагога (Анциферова Л.И., Асмолов А.Г., Брушлинский А.В., Давыдов В.В., Каган М.С., Осницкий А.К., Петровский В.А., Слободчиков В.И., Татенко В.А., Цукерман Г.А., Щербакова Т.Н., Эткинд А.М., Якиманская И.С.) дают возможность рассматривать разные подходы при определении содержания данного личностного свойства.

Проблема личностного и профессионального развития педагога давно и достаточно широко разрабатывалась в психологии и педагогике. В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе большое внимание уделялось исследованиям эффективности педагогической деятельности, педагогическим способностям, стилям педагогической деятельности и общения, проблемам профессиональной компетентности, анализировались различные профессионально важные качества личности учителя (Аминов Н.А., Голубева Э.А., Гоноболин Ф.Н., Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А., Кондратьева С.В., Крутецкий В.А., Кузьмина Н.В., Кулюткин Ю.Н., Маркова А.К., Реан А.А.). Анализируя современную культурно-образовательную ситуацию, современные психологи (Асмолов А.Г., Гусинский Э.Н., Орлов А.Б., Ягодин Г.А. и др.) отмечают, что актуальным вопросом сегодня становится изучение личности учителя не столько как обладателя определённых профессиональных качеств и педагогических способностей, сколько как субъекта, который несёт ответственность за их формирование и развитие. В настоящее время субъектный подход к исследованию психологической реальности становится приоритетным. Субъектность, приобретая статус методологического принципа, одновременно, является предметом изучения: анализируются феномены субъектности (Петровский В.А.), компоненты субъектного опыта (Осницкий А.К.), механизмы субъектности (Татенко В.А.), внутренние предпосылки и внешние проявления субъектности (Волкова Е.Н.), изучаются закономерности развития субъектного начала человека в онтогенезе (Захарова А.В., Слободчиков В.И., Фельдштейн Д.И., Цукерман Г.А.), принципы организации образовательных систем, развивающих субъектность.

Исследователь Азарко Н.Н. рассматривает субъектность как психолого-педагогическое образование, в основе которого лежит отношение человека к себе как к деятелю. Субъектность является условием осуществления человеком способа бытия и выступает интегративной характеристикой личности, составляющей основу профессиональных способностей. Она связана с выявлением основной системы отношения профессиональной деятельности. А для учителя таким отношением является ценностное отношение к школьнику [1].

Основными факторами субъектности личности являются мотивы и мотивация с гуманистической направленностью и высоким уровнем развития внутреннего локуса контроля и гибкая, позитивная, открытая Я-концепция личности.

Субъектность формируется и развивается в результате взаимодействия людей при осуществлении совместной деятельности. Главным условием формирования и развития субъектности личности является наличие другого человека, но в том случае, если у этого другого сформировано и развито отношение к себе как к деятелю.

Субъектность современного учителя можно охарактеризовать как определенную взаимообусловленность отношения педагога к себе как к субъекту собственной педагогической деятельности и его отношения к ученикам как к субъектам их учебной деятельности.

Таким образом, сформированность и развитость у педагога таких личностных особенностей, как интерес к себе, высокий уровень развития осмысленности своей жизни, опыт построения отношений с другими людьми, понимание важности развития субъектности и разнообразных способов ее реализации, высокий волевой потенциал в экстремальных ситуациях, способность к эмпатии и чувствительность к критике, представляют собой конструктивную основу для формирования субъектности педагога.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Азарко Н. Н. Развитие субъектности и субъективности будущего учителя начальной школы в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2007. № 5. С. 62-63.

2. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика. Н. Новгород : НГЦ., 1998.

3. Качалова А. В., Твелова И. А. Развитие психологической культуры педагога в условиях создания служб школьной медиации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. № 10/2. 2014. С. 49-51.

4. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М., 2011. 448 с.

5. Романова Л. А. Профессиональная субъектность как средство формирования компетентности педагога // Мир науки, культуры, образования. № 4 (23). 2010. С. 154-156.

УДК-371.1:159.9

**Ольга Викторовна Соколова**  
**Tina Rowley**

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАРЬЕРНОГО РОСТА ПЕДАГОГА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

*Markesan Middle School, WI, USA.*

**Аннотация.** В статье рассматриваются сущность, виды, слагаемые и механизмы карьерного роста. Установлена связь между непрерывным профессио-



нальным образованием и карьерным ростом педагога. Выделены и охарактеризованы периоды кризисов профессиональной деятельности педагога.

**Ключевые слова:** карьера, педагог, непрерывное профессиональное образование, кризис профессиональной деятельности.

Карьера – быстрое достижение известности, успехов в служебной или какой-либо другой деятельности, материальной выгоды, благополучия. Профессионализм не просто приходит с опытом, он зависит ещё и от многого другого: мотивации педагога, содержания работы, интереса к делу, личных способностей. Целенаправленное, правильно организованное обучение играет в становлении профессионала немалую роль.

Термин «карьера» обладает огромной популярностью как среди исследователей различных направлений, социологии, философии, менеджмента психологии, а также среди тех, для кого карьера является результатом их профессиональной деятельности.

Термин «карьера» сравнительно недавно в России можно было найти лишь в различных словарях и справочных пособиях [5]. «Карьера» происходит от латинского слова *carra* – повозка, телега и итальянского слова *carriera* – бег, «жизненный путь». В русском языке это слово связывалось, во-первых, со сферой занятий, профессий и продвижением в этой сфере (продвижение вперёд, успех по службе в общественной, научной, производственной и пр. деятельности); во-вторых, с достижением определённого положения на этом поприще в виде известности, славы, выгоды (жизненное поприще). Понятие служебной карьеры существует в широком и узком смысле [1]. В широком понимании карьера – профессиональное продвижение, профессиональный рост, этапы восхождения специалиста к профессионализму. Результатом карьеры является высокий профессионализм человека, достижение признанного профессионального статуса. В узком понимании карьера – сознательно выбранный и реализуемый человеком путь должностного продвижения, стремление к намеченному статусу (социальному, должностному, квалификационному), что обеспечивает профессиональное и социальное самоутверждение работника.

Удовлетворить потребность педагога в профессиональной самореализации и одновременно решить эти вопросы в интересах самого образовательного учреждения позволяет планирование карьеры [1].

Составляющие карьеры:

1. Личностная составляющая:

- мотивация самого работника на карьеру, стремление к самореализации через повышение квалификации, которая выражается в желании продвигаться по службе и повысить своё материальное благосостояние;
- наличие у педагога личностных качеств;
- социальное признание педагога со стороны профессионального окружения: одобрение как стремления к продвижению, так и используемых для этого средств и методов, высокая оценка престижности и социальной значимости, избранных работником целей профессионального роста.

2. Ценностная составляющая:

- общепринятые социальные ценности: человеческое достоинство, гражданский долг, материальное благополучие, а также определённые ценностные нормы поведения в организации;

- ценность или престижность для человека самой карьеры;
- ценность организации, в которой педагог трудится.

### 3. Производственная составляющая:

- цели и задачи, которые в перспективе будет решать образовательное учреждение;

- планируемые изменения, в том числе новые образовательные технологии, направления в деятельности;
- предполагаемое расширение или уменьшение размеров организации;
- требования к качеству работы педагога и руководителей учреждения в дальнейшем.

Особенности профессионально-педагогической деятельности педагога профессионального обучения обуславливают повышенную значимость их профессионального роста. Для данной профессиональной группы проблема профессионального роста особенно актуальна.

Повышение квалификации является важным звеном непрерывного профессионального образования специалистов, стимулирующим их профессиональный рост. Оно создаёт условия для актуализации профессионально-психологического потенциала личности, обеспечивая социальную защиту специалиста путем повышения его конкурентоспособности на рынке труда [2].

Целью повышения квалификации является актуализация профессионально-психологического потенциала специалистов. Достижение этой цели осуществляется в процессе решения следующих задач:

- мотивирование саморазвития, самообразования, профессионального роста, карьеры;
- повышение компетентности: социальной, экономической, правовой, специальной, экологической и др.;
- развитие психологических свойств, профессионально важных качеств, коррекции профессиональных форм поведения;
- формирование социальной, профессиональной и персональной компетенции;
- обеспечение условий саморазвития, самообразования и самоосуществления личности.

По направлениям движения работника в структуре организации существуют следующие типы карьеры:

- вертикальная карьера предполагает подъём на более высокую ступень структурной иерархии;
- горизонтальная карьера – перемещение работника в другую функциональную область деятельности, либо выполнение определённой служебной роли на ступени, не имеющей жёсткого формального закрепления в организационной структуре (выполнение роли руководителя временной целевой группы и др.). Горизонтальная карьера – это карьера специалиста.

По содержанию происходящих в процессе карьерного движения изменений можно дать следующую классификацию:

- властная карьера связана либо с формальным ростом влияния в организации посредством движения вверх по иерархии управления, либо с ростом неформального авторитета работника в организации;
- квалификационная карьера предполагает профессиональный рост, движение по тарифной сетке той или иной профессии;

– статусная карьера – это увеличение статуса работника в организации, выражаемое либо присвоением очередного ранга за выслугу лет, либо почётного звания за выдающийся вклад в развитие фирмы;

– монетарная карьера – это повышение уровня вознаграждения работника, а именно уровня оплаты труда, объёма и качества предоставляемых социальных льгот.

По характеристикам протекания процесса карьерного развития выделяют такие типы процессов:

– линейный тип (развитие происходит равномерно и непрерывно);

– нелинейный тип (движение осуществляется скачками или прорывами);

– спиральный тип;

– застой (стагнация) – отсутствие существенных изменений в карьере.

По степени устойчивости, непрерывности оправдано деление карьеры на устойчивую и неустойчивую, прерывистую и непрерывную.

Анализ педагогических и психологических исследований, посвящённых проблеме формирования и развития педагогической карьеры показывает, что имеются определённые трудности в определении подходов, которые явились основой исследования карьерного роста педагога. Как считает Л.М. Митина [7], современная наука характеризуется сосуществованием целого ряда подходов: динамического, системно-структурного, деятельностного, личностно-развивающего.

В динамическом подходе важным является изучение динамики, определение побудителей и регуляторов успешного вхождения педагога в профессиональную деятельность. При этом используется такой ряд категорий описания процесса формирования, как «этапы», «механизмы», «движущие силы», «направленность» и т.п. Представления об этих феноменах могут послужить базой для объяснения конкретных действий, состояний, поступков, поведения педагога. Однако в конкретной практике в этом подходе существенно ограничены объяснительные и предсказательные функции. В системно-структурном подходе реализуется принцип целостности, оказавшейся наиболее адекватным для изучения сложных явлений. Вместе с тем феноменологическое описание схватывает статическое состояние, вследствие этого становится очевидным внутреннее ограничение системно-структурного анализа при рассмотрении динамики появляющихся в процессе формирования новообразований. Деятельностный подход, в рамках которого было выполнено достаточно много исследований, смог преодолеть недостатки и ограничения предыдущих подходов. В рамках данного подхода были заложены основы понимания профессионального развития педагога не только как простых изменений во времени, но и как качественного преобразования его профессиональной деятельности. Вместе с тем не всегда учитывается сложный характер развития и преуменьшается роль этого процесса. В последнее десятилетие появился личностно-развивающий подход к рассмотрению факторов профессионального развития педагога. Этот подход, как считает один из его разработчиков – Л.М. Митина, позволяет создать перспективный синтез перечисленных выше направлений, плодотворно использовать такие предельно общие категории, как «субъект развития», «предпосылки», «условия», «механизмы», «движущие силы», «направления», «формы» и «результаты» развития [7].

Индивидуальность учителя предстаёт при этом как саморазвивающаяся система, целенаправленная активность которой в профессиональной сфере поднимается на уровень сознательной, свободной, ценностно-избирательной педагогической деятельности, тем самым отличая себя от всех других. Чтобы транслировать в педагогическом процессе свою индивидуальность, т.е. быть подлинным субъектом, а не объектом, не средством в рамках этого процесса: чтобы стать носителем не усредненной, обезличенной информации, но источником знаний, опыта, одухотворенных индивидуальностью; чтобы заложить основы созидания другого человека, необходима высокая степень сущностного развития, плюс – осознание своей неповторимости. Ибо ценность личности учителя как раз и видится в её уникальности, непохожести, способности привнести новое, не воспроизводимое никем другим качество в учебно-воспитательный процесс, обогатив систему педагогических отношений неповторимостью форм их воплощения. Сущность процесса профессионально-педагогического развития педагога усматривается в рамках данного подхода в поэтапном усвоении педагогических модусов (частей образовательного пространства) на основе развития собственного опыта (социально-коммуникативного, предметно-содержательного, методико-технологического, индивидуально-личностного). Становление карьеры определяется как многоуровневая система, включающая профессиональное самоопределение личности, освоение ею педагогической деятельности, профессионально-педагогическую адаптацию, включение в сферу профессиональных отношений и самореализацию в труде. В процессе непрерывного самосовершенствования преподаватель реализует новые степени собственной «профессиональной свободы», самостоятельности и независимости, что, в свою очередь, приводит к гармонизации фактора профессионально-личностной самореализации и развития в соответствии с потребностями государства и социальным заказом общества [7].

Начиная свою педагогическую деятельность, учитель доверяется личностной самооценке, так как его профессиональная самооценка ещё не сформировалась в полной мере. Основная функция профессионально-педагогической самооценки – регуляция педагогического поведения. Включаясь в структуру мотивации, самооценка координирует возможности, внутренние психические резервы человека с целями и средствами деятельности. С накоплением педагогического опыта, в результате сравнения своей деятельности с деятельностью более опытных коллег преподаватель овладевает таким «инструментом» самосовершенствования своей личности, как профессионально-педагогический самоанализ. Мера осознания себя, характер профессионально-педагогической самооценки зависят от многих причин. На процесс профессионального самопознания оказывает влияние то, насколько человек обращён к своему внутреннему миру, насколько развита потребность педагога в рефлексии. В формировании педагогического мастерства учителя важно то, как его деятельность соотносится с уже существующими моделями педагогической деятельности. Освоение определённой модели осуществляется ещё на этапе вузовского обучения. Часто это происходит в форме прямой проекции требований преподавателей вузов к студентам. При этом не учитывается состав, структура и динамика субъектного опыта будущего педагога. С нашей точки зрения, карьерный рост педагогов во многом определяется основами непрерывного педагогического

образования. Непрерывное профессиональное образование, целью которого является достижение уровней развития индивида и формирования личности, мировоззрения, профессиональных качеств, знаний и навыков, обеспечивающих его активную социальную позицию и успешность интеллектуальной профессиональной деятельности. Можно согласиться с данным В.Н. Скворцовым определением понятия «непрерывное профессиональное образование» как «системно организованного процесса образования людей на протяжении всей их трудовой жизни, в основе которого лежат нормативные предписания, обязывающие работодателя обеспечить работнику необходимые и достаточные условия для приращения профессиональных знаний и умений всякий раз, когда изменение условий его трудовой деятельности связано с предъявлением ему новых или дополнительных профессиональных требований. Это позволяет ему оставаться эффективным работником, быть конкурентоспособным на внутреннем и внешнем рынках труда и сохранять социальные условия жизни, адекватные уровню его профессионального рейтинга на рынке труда» [4].

Участие педагога в становлении собственной карьеры в качестве субъекта означает также его привлечение к активному обсуждению, анализу и оценке эффективности собственной деятельности, к осознанию им своих успехов и неудач.

Современный научный взгляд на карьеру связан с представлением о безграничности возможностей развития взрослого человека, о развитии как основном способе существования личности. Однако жизнь взрослого человека, в том числе и педагога – это нестабильный процесс. Периоды кризисов и обновления сменяются периодами устойчивости, стабильности. Обычно понятие «кризис» связывается в обыденном сознании с негативной оценкой. Однако научное понимание вопроса о кризисах развития взрослого человека соотносится с поиском и обретением человеком новых возможностей, соответствующих изменившимся объективным и субъективным обстоятельствам жизнедеятельности. Преодоление кризиса всегда связано с переоценкой человеком своих жизненных ценностей и целей, смысловым новообразованием. Важную роль в этом процессе может играть образовательная деятельность, способствуя развитию открытости, гибкости взрослого человека. Можно выделить ряд типичных кризисных периодов в жизни человека: 16-23 года – кризис идентификации. Кто я? Поиски и определение своих представлений о будущей жизни, выработка жизненных планов. Период проб и ошибок в различных сферах жизнедеятельности приводит человека к осознанию себя в этом мире. Образовательным результатом становится понимание человеком себя, своих жизненных планов и принципов. Этот период характеризуется широким спектром образовательных ориентации человека, основным направлением которых выступает стремление получить сущностное понимание своих особенностей и возможностей по отношению к множественным сторонам жизни. Неизбежные ошибки, которые будут сопровождать поиск человека, будут выступать для него позитивным уроком только в том случае, если он проведёт анализ произошедшего. 28-32 года – кризис коррекции. Прежние планы и представления оказываются не совсем верными, а поведение не приводит к намеченным целям. Часто в этом возрасте бывают разводы. Спецификой образовательных потребностей этого периода является их направленность

на обретение реалистического и конструктивного взгляда на жизнь. Коммуникативная мобильность и сохранение себя – важные умения, которые должен получить человек. 37-42 года – кризис середины жизни. Человек, заглядывая вперед, впервые видит конец жизни. Возникает впечатление, что жизнь проходит зря, что ничего ещё не сделано, а то, что сделано, не имеет смысла. Спецификой образовательных потребностей, стимулирующих преодоление этого кризисного периода, выступает ориентация на многомерное принятие жизни, обеспечиваемое психологическими, педагогическими знаниями. Жизненная мудрость является одним из важнейших образовательных уроков, которые должен получить взрослый человек. 55-65 лет – кризис нравственного смысла жизни. Человек не хочет смиряться с тем, что жизнь изменилась, он не понимает, что теперь реально зависит от него, что является необходимым элементом жизни. Он начинает настаивать на своих личных представлениях, которые часто не разделяют другие. Образовательная потребность, стимулирующая преодоление данного кризиса, связана с умением человека анализировать жизненные явления и делать из них конструктивные выводы. Те люди, которые в качестве значимых отношений в жизни рассматривают нравственные принципы, будут чаще испытывать радость встречи с самим собой. Критические ситуации, экстремальные жизненные события, ситуации жизненных перемен и другие подобные обстоятельства жизни также оказывают на человека сильное воздействие. Важнейшим условием адекватности функционирования личности и сохранения вектора её развития является её изменяемость в ситуациях жизненных перемен. В этом заключается одновременно удивительный парадокс и закон развития личности, которая остаётся при этом аутоидентичной: чтобы продолжать оставаться самим собой, человек должен изменять самое себя.

Профессиональная жизнь педагога – процесс сложный и связан также с периодами стабильности и кризисами. Первый кризис профессиональной деятельности учителя – кризис адаптации к профессии. Молодому педагогу необходимо выработать свою педагогическую концепцию, найти свой профессиональный стиль деятельности. Спецификой образовательных потребностей, способствующих преодолению этого кризиса, выступают ориентация на принятие опыта других учителей, как опытных, так и молодых, развитие педагогической рефлексии, умений анализировать свою деятельность. Второй кризис профессиональной деятельности – кризис рутинной работы. Учитель, проработавший 10-15 лет, начинает ощущать, что работа однообразна, что ничего нового, интересного его уже не ждёт. Важно, чтобы на этом этапе профессионального роста он мог получить опыт сравнения своей деятельности, чтобы он мог увидеть новые грани профессии. Третий кризис – кризис учителя с большим стажем работы. Часто учитель с большим стажем работы перестает воспринимать реальность изменяющейся школьной жизни. Помочь учителю преодолеть данный кризис может образовательная деятельность, связанная с социально-педагогическим анализом проблем развития школы. Закономерности преодоления кризисов развития связаны с переоценкой человеком ценностей и целей, с обнаружением в себе новых возможностей самореализации, с умением представить изменившегося себя другим людям. Проектирование карьерного роста педагога может способствовать преодолению кризисов развития, если оно бу-

дет носить индивидуально-развивающий характер и будет реагировать на изменяющиеся требования к педагогу-профессионалу.

Становление профессиональной карьеры педагога предполагает, что для каждого его этапа характерны свои вершины профессионализма, достижение которых следует рассматривать как освоение определённого уровня профессионального мастерства.

Педагогическая карьера – это цепь индивидуальных достижений, имеющих определённое значение для профессионального становления личности конкретного педагога, способствующих его профессиональному росту.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Абрамович С. В. Мониторинг личностно-профессионального становления будущего учителя в педагогическом процессе педколледжа : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Чита, 2006.

2. Губанова Р. П. Слагаемые педагогического мастерства // Профессиональное образование. 1999. № 2.

3. Гончар М. Непрерывное образование в педагогическом коллективе на примере школы инновационного типа // Народное образование. 2000. № 9.

4. Долгорукова О. А. Построение карьеры. СПб. : Питер, 2006.

5. Краткий словарь по социологии / под ред. А. С. Айзиковича. М., 1988.

6. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству : Книга для учителя. М., 1990.

7. Маусов Н. К., Кулаков М. Н., Журавлев Ц. В. Управление карьерой персонала в условиях производства. М. : Изд-во Российской экономической академии им. Г. В. Плеханова, 1993.

8. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.

## СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВЫСШАЯ ШКОЛА

УДК-378:796.075.6

*Роберт Амбарцумович Галустов  
Наталья Александровна Догонова*

### МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье авторы определяют концептуальные подходы к организационно-педагогическому сопровождению развития готовности бакалавров физической культуры к управленческой деятельности. На основе изучения источников методологии науки охарактеризованы подходы педагогов-исследователей к сущности моделирования; раскрыто видовое многообразие моделей. Подробно представлены принципы, условия, компоненты, этапы формирования и уровни готовности бакалавра к управленческой деятельности.

**Ключевые слова:** модель, моделирование, педагогическое моделирование, организационно-педагогическое сопровождение, готовность к управленческой деятельности, бакалавр физической культуры.

В педагогике одним из теоретических методов научного исследования является моделирование, с помощью которого выявляются значимые связи между элементами системы. Моделирование исторически возникло в естественно-математических науках как неотъемлемая составляющая системного анализа. Интегративная суть моделирования дает возможность объединить в единое целое эмпирическое и теоретическое в процессе педагогического исследования. Данный метод позволяет в процессе изучения конкретного педагогического объекта сочетать логические конструкции и научные абстракции. Основой метода моделирования является понятие модели. В научно-педагогической литературе понятие «модель» различными авторами трактуется в зависимости от того, на каких связях между структурными и функциональными характеристиками делается акцент. Так В.А. Штофом «под моделью - понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает и воспроизводит объект так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [7, с. 19]. Исследователь Т.А. Ходюкова понимает модель как мысленно представленную систему, адекватно отображающую предмет исследования и способную замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом предмете [6, с. 23.]. Воспользуемся наиболее точным определе-



нием понятия «модель» - «объединение элементов, объектов, отражающее функции предмета исследования, его определенные стороны» [2, с. 212].

В ходе анализа теорий педагогического проектирования О.Л. Карпова выделяет такие модели, как информационная, формирующая, активизирующая, прогностическая, оптимизационная, концептуальная, инструментальная, рефлексивная, развивающая и модель мониторинга [1]. От поставленных педагогических задач будет зависеть и сущность конкретной модели. Практическая значимость модели будет зависеть и от того, насколько соблюдены принципы в процессе построения модели. Перечислим основные принципы педагогического моделирования: системность, конкретность, оптимальность, индивидуальность, научность, непрерывность и диалог. Основываясь на этих принципах, определяются возможности и тип модели, её основные функции в педагогическом исследовании.

Педагогическое моделирование как особая технология педагогического проектирования профессиональной деятельности педагога даёт возможность разработать парадигму создания нового педагогического объекта, пути достижения поставленных задач и намеченных целей.

В философском словаре понятие «модель» трактуется как «отображение свойств и отношений реального объекта на специально созданном для этого материальном или идеальном объекте» [5, с. 388]. Суходольский Г.В. трактует понятие «моделирование» «как процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами» [4, с. 120]. Исходя из этого, педагогическое моделирование понимаем как отображение референции существующей педагогической системы в специальном создаваемом объекте, который есть педагогическая модель.

Основой нашей работы выступает многокомпонентная модель организационно-педагогического сопровождения развития готовности спортивного менеджера к управленческой деятельности с элементами прогностической и оптимизационной моделей.

Учитывая социальный заказ общества, была сформулирована цель нашего исследования – разработать концепцию организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавра физической культуры к управленческой деятельности в организациях физкультурно-спортивной направленности.

Основой концепции выступает интегративно-фасетный подход, предполагающий ориентированную направленность педагогического процесса на творческую составляющую, ценностную ориентацию обучающегося и его активную субъектность [3]. Основной целью деятельности студента является овладение профессиональными компетенциями и определёнными видами организационно-управленческой деятельности. Специально спроектированное организационно-педагогическое сопровождение способствует достижению цели обучающихся и ориентировано на повышение результативности процесса профессионализации спортивных менеджеров. В табл. 1 представлена модель организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавра физической культуры к управленческой деятельности.

*Таблица 1*

**Модель организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров физической культуры к управленческой деятельности**

<b>Организационно-педагогическое сопровождение развития готовности бакалавра физической культуры к управленческой деятельности</b>		
<b>Уровень</b>		
1	<b>Социальный заказ</b>	Государственный образовательный стандарт <b>Цель:</b> Развитие готовности бакалавра физической культуры к управленческой деятельности.
2	<b>Концепция модели</b>	1. Моделирование организационно-педагогического сопровождения развития готовности к управленческой деятельности спортивных менеджеров на основе интегративно-фасетного метода. 2. Основные принципы, закономерности.
3	<b>Педагогические условия</b>	1. Активизация учебно-познавательной деятельности, формирование и развитие компетенций, профессиональных навыков организационно-управленческой деятельности. 2. Учет индивидуальных и личностных особенностей обучающихся. 3. Организация учебно-познавательной деятельности в соответствии с последовательными составляющими: воздействие, взаимодействие, содействие.
4	<b>Основные этапы</b>	1) Подготовительный - организационно-мотивированный подход. 2) Реализация - формирование профессиональных знаний, навыков и компетентностей. 3) Итоговый – контрольно-оценочный.
<b>Компоненты развития готовности к управленческой деятельности</b>		
1	<b>Развиваемые компоненты</b>	1. Ценностно-мотивационный. 2. Содержательно-деятельностный. 3. Эмоционально-волевой. 4. Оценочно-рефлексивный. 5. Коммуникативно-творческий.
2	<b>Основные механизмы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Воздействие педагога на познавательную деятельность студента.</li> <li>• Взаимодействие участников педагогического процесса.</li> <li>• Содействие становлению профессиональных компетентностей.</li> </ul>
3	<b>Критерии</b>	Диагностическая база исследования на основе установленных критериев
4	<b>Результат</b>	<b>Готовность бакалавров к управленческой деятельности</b>
5	<b>Управленческий мониторинг</b>	

Представленная нами структурно-функциональная модель организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров к управленческой деятельности направлена на повышение результатов формирования указанной готовности.

В таблице 2 представлены основные этапы организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров к управленческой деятельности.

*Таблица 2*

**Этапы организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров к управленческой деятельности**

<b>Этапы профессионализации</b>	<b>Содержание организационно-педагогического сопровождения</b>	<b>Актуальное развитие</b>	<b>Сопутствующее развитие</b>
1. Введение в специальность	Профориентационная работа (1 курс)	Представление о профессии. Создание теоретической и практической базы	Профессиональное самопознание и установка на выбранную профессию. Моделирование профессионально - образовательного будущего
2. Профессионально-образовательная адаптация	Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения профессиональной образовательной организации (1-2 курс)	Профессиональное самопознание	Профессиональная образовательная идентификация
3. Профессиональная идентификация	Организационно-педагогическое сопровождение самоопределения профессиональной образовательной организации. (3-4 курс)	Профессиональная образовательная идентификация	Профессиональная идентификация. Профессиональная самореализация. «Модель профессионального будущего»

Представленные нами этапы организационно-педагогического сопровождения развития готовности к управленческой деятельности могут конкретизироваться, названные курсы являются условными и могут в зависимости от ситуаций педагогического процесса изменяться, но в целом нацелены на решение задач сопровождения, актуальных для каждого этапа.

Эффективность реализации модели организационно-педагогического сопровождения развития готовности бакалавров к управленческой деятельности зависит от создаваемых в процессе профессиональной подготовки условий.

**ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Карпова О. А. Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза : дисс. ... д-ра пед. наук : (13.00.08). Челябинск, 2009. 326 с.
2. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения. Москва : Просвещение, 1997. 198 с.
3. Рыскулова М. Н. Становление новых методологических подходов к образовательному процессу в педагогике // Педагогическое образование: история, современность, перспективы : Материалы II Международной научно-практической конференции (Казань, 28 декабря 2012 г.) / сост. и науч. ред. Р. Ш. Маликов. Казань : Отечество, 2012.
4. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. Ленинград : ЛГУ, 1976. 120 с.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М. : Республика, 2001. 338 с.
6. Ходюкова Т. А. Формирование культуры управленческого общения будущего учителя в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чита, 2006. 23 с.
7. Штоф В. А. Моделирование и философия. М. : Наука, 1996. 19 с.

УДК-37.058

**Ирина Витальевна Герлах  
Марина Михайловна Евлашкова**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ  
НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ЧАСТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье раскрыта сущность проектирования развития негосударственного частного образовательного учреждения, представлены цели, мотивы и условия эффективной реализации данной деятельности. Проанализированы требования (критерии), предъявляемые к составным элементам проекта. Дано авторское понимание психологических, социальных, организационно-педагогических, организационно-методических и материально-технических условий эффективного управления развитием образовательной организации. На примере НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал» представлены авторская модель управления развитием негосударственного частного образовательного учреждения, проект «Точки роста» (программа развития), в рамках которого она была апробирована, и его результаты.

**Ключевые слова:** проект, управление развитием, негосударственное частное образовательное учреждение.

Проектирование является одной из наиболее эффективных форм организации деятельности образовательного учреждения, включая в себя такие важные элементы (функции управления), как актуализация деятельности, выявление и постановка проблемы, целеполагание, субординация рабочих задач, дифференциация методов их решения, планирование, формулирование ожидаемых результатов, выработку критериев эффективности, мониторинг, контроль и коррекцию.

В связи с этим, как мы полагаем, важно рассмотреть вопрос о том, как можно организовать проектную деятельность негосударственного частного образовательного учреждения, направленную на его развитие и формирование финансовой устойчивости на современном рынке дополнительных образовательных услуг. Проект может быть представлен в виде Программы развития.

В связи с этим, необходимо определить, что собою представляет проектная деятельность, определить её эффективность в сфере развития негосударственного частного образовательного учреждения. Для этого следует дать определение понятиям «проект» и «проектная деятельность».

Как таковое, понятие «проект» широко освещено в научной литературе (П.И. Пидкасистый, А.В. Мардахаев, Г.М. Коджаспиров, А.Ю. Коджаспирова, Е.С. Полат, И.Б. Чечель, К.Н. Поливанова, Н.В. Матяш и др.), но его толкование значительно разнится в зависимости от области применения. В работах, посвящённых данному вопросу, авторы рассматривают различные виды проектов: учебный, воспитательный, социальный, социально-педагогический, творческий и др.

Проектирование рассматривается как конструктивная, творческая деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта или сферы проектной деятельности, разработке путей и средств достижения поставленных целей.

В нашем случае проект представляет собой систематизированную, целенаправленную деятельность, предназначенную для решения значимых проблем управления развитием негосударственного образовательного учреждения.

Такой подход к осуществлению проектной деятельности предполагает постановку в ней ряда целей, имеющих большое управленческое значение:

1. Достижение прогрессивных изменений в функциональной и управленческой структурах образовательного учреждения.
2. Создание механизмов устойчивого развития образовательного учреждения.
3. Поддержания экономической стабильности образовательного учреждения.

Проанализировав имеющиеся данные, отражённые в работах исследователей Е.С. Полат, В.Н. Коваленко, Н.Ю. Слабжанина, Г.К. Селевко, О.О. Степановой, М.П. Горчаковой-Сибирской и др., мы пришли к выводу о том, что к проектной деятельности образовательных организаций и к её результатам можно предъявить ряд требований:

- Любой проект в сфере образования должен быть ориентирован на самостоятельную деятельность, которую его участники выполняют в течение определённого времени.

• Основой и гарантией успеха данной деятельности является личная заинтересованность участников проекта в успешных результатах работы, связанная с вопросом мотивов участия в проектной деятельности.

Мы понимаем мотив как «внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определённой потребности» [1, с. 196]. Выделяют следующие мотивы участия в проектной деятельности:

- 1) познавательные (удовлетворение потребности в знаниях, умениях и навыках);
- 2) материальные (удовлетворение потребности в продуктах питания, одежде, предметах быта и т.д.);
- 3) социально-профессиональные (удовлетворение потребности в социально-профессиональном самоопределении);
- 4) духовные (удовлетворение потребности в самопознании, самореализации и самосовершенствовании) и др. [2, с. 11].

Все эти группы мотивов в той или иной степени удовлетворяются в процессе участия членов коллектива негосударственного частного образовательного учреждения в проектной деятельности.

Укажем требования, касающиеся содержательной части проекта. Большое значение они приобретают в случае привлечения внешнего финансирования для реализации проекта. Проект должен быть актуальным, целостным, конкретным, сжатым, реалистичным, убедительным и ясным.

Особого внимания заслуживают требования (критерии), предъявляемые к формулировке составных элементов проекта, направленного на развитие негосударственного частного образовательного учреждения. Рассмотрим их подробнее.

*1. Формулирование (описание) проблемы:*

- краткая характеристика существующей ситуации с приведением статистических данных;
- установка связи с основными нормативно-правовыми документами регионального или федерального значения;
- описание проблемы, которую планируется решить.

*2. Определение цели проекта.* Цель – это осознанный образ ожидаемого результата, на достижение которого направлено действие. От содержания цели, её значимости и ясности зависит характер действий, направленных на её достижение. Критерии: достижимость в конкретные сроки; ясность в формулировке предполагаемых положительных изменений по окончании проекта; логическая связь с поставленной проблемой.

*3. Задачи проекта* – это конкретные шаги, которые необходимо выполнить для достижения поставленной цели. Критерии: связь с целью; конкретность; реалистичность.

*4. Выбор методов реализации проекта.* Метод – это совокупность относительно однородных приёмов, операций, подчинённых решению конкретной задачи; способ достижения поставленной цели. Методы содержат в себе описание мероприятий, которые будут реализованы для достижения поставленных задач. При описании методов следует:

- разделить их на группы, сообразно поставленным задачам;
- описывая метод, указать, кто будет отвечать за выполнение мероприятий;

- объяснить, что конкретно (сколько?) будет сделано?
- какие ресурсы будут задействованы при реализации методов?
- какие результаты будут достигнуты?

5. *Составление календарного (рабочего) плана.* План отражает: сроки выполнения планируемых мероприятий; их последовательность; конкретные результаты действий.

6. *Формулировка ожидаемых результатов.* Результаты – это положительные изменения, наступившие по окончании реализации проекта. Они должны быть чётко сформулированы с указанием количественных и качественных показателей успешности проекта. В проекте могут быть указаны способы оценки результатов: Что оценивается? Кто оценивает? Как оценивает? По каким критериям? Как будут отбираться данные? Как будут анализироваться?

*Критерии оценивания эффективности проекта* могут быть классифицированы:

- по показателям общественного мнения;
- по показателям социального, духовного и интеллектуально-творческого развития личности участников проекта;
- по показателям профессионального роста участников проекта;
- по технологическим показателям (уровень организации мероприятий, четкость и эффективность управления, организационная культура участников, качественное выполнение работ в соответствии с календарным планом, соответствие всех проводимых мероприятий основному содержанию проекта);
- по экономическим показателям;
- по количественным показателям.

7. *Бюджет проекта.* Смета расходов на реализацию проекта всегда разрабатывается с учётом особенностей проектных мероприятий. Возможные статьи расходов: заработная плата, оборудование, расходные материалы, другие прямые расходы (услуги банка), поездки (командировки, оплата проезда иногородних приглашённых специалистов), канцтовары и расходные материалы для проектных мероприятий, типографские расходы и др.

Успешная реализация проекта любого вида (учебного, воспитательного, творческого, социального, социально-педагогического и др.) возможна только при наличии ряда определённых условий, связанных с целью проектной деятельности. Обозначим условия эффективной реализации проектной деятельности, направленной на развитие негосударственного частного образовательного учреждения:

– *психологические:*

- ✓ организация профессионального взаимодействия, характер которого обеспечивает участие членов рабочего коллектива в проектной деятельности;
- ✓ удовлетворение в проектной деятельности личностных потребностей членов рабочего коллектива;
- ✓ создание общего положительного эмоционального фона;
- ✓ испытание участниками проектной деятельности удовлетворения от продуктивного взаимодействия - верного выполнения проектных действий.

– *социальные:*

- ✓ вовлечение участников проекта в активную профессиональную деятельность, которая стимулируется привлекательными для них, близкими их личностям проектными поручениями;

- ✓ учёт в проектной деятельности профессионального опыта и уровня компетентности участников, их социальных навыков и творческого потенциала;
- ✓ использование положительных образцов проектной деятельности;
- *организационно-педагогические:*
- ✓ вовлечение участников проекта в самостоятельную творческую профессиональную деятельность;
- ✓ применение корректных положительных и отрицательных стимулов со стороны руководителя образовательного учреждения (руководителя проекта);
- ✓ создание условий труда, требующих включения в процесс самообразования и саморазвития;
- *организационно-методические:*
- ✓ создание ситуаций для совместного коллективного принятия решений, сотрудничества при выполнении проектной деятельности;
- ✓ создания ситуаций информационного обмена на всех этапах реализации проекта;
- ✓ проведение обязательного конечного анализа проекта.
- *материально-технические:*
- ✓ выделение средств или привлечение источников финансирования проекта;
- ✓ наличие материально-технической базы для реализации проектных мероприятий (помещение, оборудование, программное обеспечение и т.п.).

Мы выделили три блока реализации программы развития негосударственного частного образовательного учреждения:

- *подготовительный блок*, включающий в себя постановку проблем в области организационной и финансовой устойчивости образовательного учреждения, определение цели и задач программы, диагностику её реализации, прогнозирование хода выполнения, проектирование и планирование работы, объединение программных средств, выработку критериев эффективности программы;

- *основной блок*, в ходе которого происходит реализация программы: организация и проведение PR-компании (реклама образовательного учреждения), получение разносторонней поддержки программы, проведение подготовительных и основных программных мероприятий;

- *рефлексивно-результативный блок* направлен на анализ и осмысление эффективности и процесса деятельности, формирование и закрепление полученных результатов: создание механизмов устойчивого развития негосударственного частного образовательного учреждения и поддержания его экономической стабильности посредством совершенствования функциональной и управленческой структуры учреждения с использованием современных инструментов целенаправленного организационного развития. Рефлексия рассматривается нами в двух аспектах: онтологическом – связанном с содержанием самой программной деятельности, и психологическом – обращённом к субъектам деятельности и самой деятельности.

Базой проведения наших исследований стало Негосударственное частное образовательное учреждение Центр профориентации «Профессионал». На сегодняшний день Центр является некоммерческой организацией - негосударственным специализированным образовательным учреждением, осуществляющим образовательный процесс и действующим на основании Федерального Закона «Об образовании», Гражданского Кодекса РФ, Феде-



рального Закона «О некоммерческих организациях», Конституции Российской Федерации [3].

Миссия Центра – содействие повышению качества жизни населения Краснодарского края через удовлетворение потребности личности в овладении профессиональными компетенциями и современными технологиями трудоустройства, позволяющими ей быть востребованной на рынке труда и в обществе.

Цели деятельности Центра:

- создание необходимых условий для удовлетворения потребности личности в получении дополнительного профессионального образования и профессиональной подготовки, конкретной профессии соответствующего уровня квалификации, интеллектуальном, культурном и нравственном развитии;
- профессиональная ориентация и психологическая поддержка населения;
- проведение воспитательной работы среди учащихся Центра;
- расширение возможностей обучающихся в профессиональной самореализации, повышении квалификации и специальной подготовке;
- повышение трудовой активности населения, развитие его интереса к новым видам деятельности, к предпринимательству и самозанятости;
- повышение интеллектуального и творческого потенциала населения.

Модель, показанная на рис. 1, отражает условия оптимальной организации управления развитием НЧОУ ЦПО «Профессионал» и включает в себя управление развитием дополнительного образования; управление финансовой деятельностью учреждения, формирование и развитие управленческой и корпоративной культуры.

<b>Управление развитием НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал»</b>		
	Условия оптимальной организации управления развитием	Критерии оценки эффективности
управление развитием дополнительного образования	- оригинальные открытого типа программы дополнительного образования; - учёт особых образовательных потребностей обучающихся; - приоритетное отношение к обучающимся, находящимся в трудной жизненной ситуации; - отсутствие возрастного ценза обучающихся; - использование комплексного подхода к выбору форм обучения; - возможность выбора образовательных траекторий, обеспечивающих личностную реализацию обучающихся в различных видах деятельности	1) рост показателей позитивного общественного мнения; 2) социальное и интеллектуально-творческое развитие личностей членов коллектива образовательного учреждения; 3) профессиональный рост членов коллектива образовательного учреждения; 4) уровень организации мероприятий программы развития, четкость и эффективность управления, организационная культура членов коллектива образовательного учреждения, качественное выполнение

управление финансовой деятельностью учреждения	- многоканальное финансирование (платные услуги, гранты); - вариативность оплаты за обучение; - современные подходы к организации бухгалтерского учёта.	работ в соответствии с планом развития; 5) достижение экономической устойчивости и финансовой стабильности образовательного учреждения;
формирование и развитие управленческой и корпоративной культуры	- политика сохранения и развития высокого образовательного статуса и репутации учреждения; - создание мотивирующей среды продуктивной деятельности педагогического коллектива (корпоративные мероприятия, повышение квалификации).	6) высокие количественные и качественные показатели.

**Рисунок 1 – Модель управления развитием НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал»**

На основании изученных данных о функционировании НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал» нами был разработан проект «Точки роста», представляющий собой комплекс современных ресурсоэффективных технологий (повышение кадрового потенциала сотрудников, создание и поддержка сайта, модернизация процесса ведения бухгалтерской отчётности), способствующих быстрому развитию данного образовательного учреждения и достижения им финансовой устойчивости.

*Его актуальность* была обусловлена наличием ряда проблем, выявленным в работе НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал»:

1. Несоответствие инфраструктуры финансового менеджмента, а также системы управления и эффективности образовательной деятельности современным требованиям, предъявляемым к конкурентоспособным образовательным учреждениям с высоким качеством образовательных услуг.

2. Недостаточное использование современных информационных технологий для популяризации деятельности организации, расширения маркетинговых возможностей, расширения спроса на услуги образовательного учреждения и привлечения новых клиентов.

*Целью проекта* стало создание механизмов устойчивого развития НЧОУ ЦПО «Профессионал» и поддержания его экономической стабильности посредством совершенствования функциональной и управленческой структуры учреждения с использованием современных инструментов целенаправленного организационного развития.

Для достижения поставленной цели было необходимо решить следующие задачи:

1. Создать условия повышения кадрового потенциала и развития корпоративной культуры организации.

2. Повысить эффективность информационной и рекламной деятельности НЧОУ ЦПО «Профессионал» по продвижению деятельности организации на рынке образовательных услуг.

3. Модернизировать процесс ведения бухгалтерской отчётности, адаптированной к специфическим особенностям негосударственных образовательных учреждений.

4. Расширить перечень образовательных программ и оказываемых услуг. Для каждой задачи были последовательно указаны мероприятия/шаги, которые приведут к её решению, сроки выполнения и сотрудники, ответственные за их реализацию.

Нами были разработаны индикаторы успешности проекта «Точки роста», которые продемонстрировали достижение заявленных результатов проекта в области организационно-финансовой устойчивости организации:

1. Предварительная оценка ожидаемой эффективности деятельности в рамках проекта базируется на системе основных целевых индикаторов и показателей деятельности НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал». Эта система позволяет оценить ход и результативность решения поставленных задач.

2. Используемые в рамках проекта технологии дадут значительный эффект и проявятся в течение длительного времени.

3. Организационное развитие и финансовую устойчивость НЧОУ ЦПО «Профессионал» обеспечат:

- увеличение на 20 % спроса на образовательные услуги и услуги по профессиональной ориентации и психологической поддержке как следствие работы сайта организации;

- повышение квалификации не менее 7 представителей преподавательского состава учреждения;

- повышение эффективности деятельности учреждения за счёт применения современных управленческих ресурсоэффективных технологий;

- повышение качества образовательных услуг, оказываемых НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал»;

- неограниченное расширение рекламно-информационных возможностей на созданном сайте организации;

- высокая востребованность на рынке труда работников, получивших профессиональную подготовку по программам, пролицензированным в рамках проекта;

- постоянно возрастающий спрос на услуги по психологической поддержке и услуги по профессиональной ориентации.

Мониторинг количественных результатов, разработанной и апробированной нами, программы развития (проекта «Точки роста») НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал» представлен в табл. 1.

*Таблица 1*

**Количественные показатели эффективности программы развития  
(проекта «Точки роста») НЧОУ ЦПО «Профессионал»**

<b>Сферы деятельности, привлечение средств</b>	<b>До начала проекта в 2012-2014 гг.</b>	<b>По окончании проекта в 2016 г.</b>
обучение преподавателей на курсах повышения квалификации	-	7 преподавателей
тренинги по созданию корпоративной культуры	-	2 тренинга (4 дня)
информационная и рекламная деятельность	5 способов PR	9 способов PR

**«ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ,  
ПЕРСПЕКТИВЫ» 2017 № 1(6)**

<b>Сферы деятельности, привлечение средств</b>	<b>До начала проекта в 2012-2014 гг.</b>	<b>По окончании проекта в 2016 г.</b>
проведение Дня открытых дверей	не проводился	Участники – 67 человек
программное обеспечение (компьютерные программы), в работе Центра	-	2 программы
программы профессионального обучения	16 программ	18 программ
участие в конкурсах грантов (с положительным результатом)	-	получено 4 гранта
количество обучающихся платно	43 человека	78 человек
количество платных индивидуальных психологических консультаций	210 консультаций	368 консультаций

Анализ проведённой работы показал, что решающую роль в достижении высоких показателей развития НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал» сыграли принятые управленческие решения:

1. *Формирование корпоративной культуры образовательного учреждения.* Корпоративная культура организации как экономического субъекта - это достигнутый в процессе деятельности уровень развития её материального и духовного потенциалов, проявляющийся в формах и способах организации труда и степени вовлеченности персонала в достижение её целей. Сегодня корпоративная культура становится решающим фактором повышения эффективности бизнеса. Исходя из вышеизложенного, считаем, что повышение качества личностных характеристик преподавателей, стимулирование их продвижения в направлении достижения целей и выполнения миссии учреждения способствовало достижению нового качества деятельности образовательного учреждения, обеспечивающего поступательное организационное развитие и финансовую устойчивость организации.

2. *Осуществление Интернет-поддержки организации.* Наличие интернет – представительства /сайта/ положительно повлияло на имидж образовательного учреждения, стало показателем её открытости, стабильности работы. Веб-ресурс помог установить стабильное взаимодействие с традиционными и электронными СМИ, проявляющими повышенный интерес к Интернету, как источнику первичной информации, на котором журналисты получают свободный доступ к документам, иллюстрациям и другим материалам, формирующим представление о деятельности организации. Веб-ресурс, обладающий практически неограниченным объёмом для размещения информации, позволил представить развернутую информацию об образовательных программах, новых услугах. В рамках сайта были размещены: каталог продукции с ценами и подробным описанием презентуемых услуг, разнообразные материалы, которые пользователи могут скачать, изучить и распечатать самостоятельно. Интернет-ресурс позволил получать обратную связь от посетителей сайта: проведение опросов, анкетирование, анализ статистики посещений. В будущем они помогут скорректировать работу НЧОУ ЦПО «Профессионал» и максимально приблизить её результаты к запросам целевых аудиторий. Посетитель сайта, получивший подробную информацию об образовательном учреждении, о предлагаемых программах и услугах, является заранее подготовленным клиентом, который точно знает,

что ему нужно. Собственный полноценный динамичный сайт с постоянно обновляемой информацией, с использованием интерактивных форм связей с общественностью обеспечивает возможность расширения целевой аудитории, стимулирует потребительский спрос на услуги организации.

3. *Обновление и усовершенствование работы бухгалтера.* В результате установки и использования в практике работы бухгалтера инновационного программного обеспечения «Системы Главбух» произошло качественное развитие информационной инфраструктуры бухгалтерского учёта, повысилась эффективность финансового управления организации.

Таким образом, все задачи проекта (программы развития) были выполнены в полном объёме. Благодаря реализованному проекту «Точки роста» сформировалась финансовая устойчивость НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал». Повысился спрос на образовательные услуги, оказываемые данным образовательным учреждением. Укрепилась его конкурентоспособность на рынке дополнительных образовательных услуг Краснодарского края.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.

2. Матяш Н. В., Семёнова Н. В. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности. Брянск : Изд-во Брянского ГПУ им. И.Г. Петровского, 2000. 120 с.

3. НЧОУ Центр профессиональной ориентации «Профессионал» [Электронный ресурс]. URL: <http://profarmavir.ru/professional>

УДК-371.147

***Инна Николаевна Ибрагимова***

#### **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности организации научно-исследовательской работы студентов-бакалавров. Исследуются пути подготовки студентов к научно-исследовательской работе в образовательных организациях. Показаны возможности лекций, лабораторных работ, семинаров, педагогической практики. Выделены этапы исследовательской работы студентов.

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, компетенции, творческая работа, лекции, лабораторные работы, семинары, педагогическая практика.

В числе знаний, необходимых современному учителю, воспитателю, выделяются «научные представления о результатах образования, путях достижения и способах оценки» [1]. Значительных трудовых усилий от педагога

требует проведение научных мероприятий в школе. Для организации олимпиад, конкурсов учителей и учеников, осуществления проектной деятельности и других видов работы требуется овладение студентами профессиональными компетенциями в области исследовательской деятельности: «готовностью использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11); способностью руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК-12)» [2].

В соответствии с этими требованиями в процессе формирования будущего специалиста на первое место необходимо ставить его способность к профессиональному самообразованию, воспитание стремления к постоянному обогащению и обновлению знаний. Научная деятельность позволяет выработать у студентов такие качества, как увлечённость профессией, уверенность в своих силах; она прививает навыки коллективной работы, креативного подхода к поставленным задачам. Молодой специалист должен не только иметь подготовку, отвечающую требованиям современного производства, науки, техники, культуры, но и уметь в какой-то мере предвидеть перспективы их развития. Это позволит ему принимать активное участие в совершенствовании школьного образования с учётом требований времени и последних достижений науки и техники.

Однако в организации научной работы студентов в педвузах существует немало проблем. Трудности объясняются, прежде всего, слабой материальной базой, недостатком учебного времени для включения научно-исследовательской работы в учебные планы, несоответствием содержания программ реальным потребностям профессиональной практики педагогической деятельности.

Выходом из положения в значительной степени может являться ориентация на создание стройной системы организации участия студентов в исследовательской деятельности с учётом возможностей, имеющихся в учебном плане, и мер по её органичному соединению с учебным процессом и внедрению комплексного плана.

Содержание и структура комплексной системы научно-исследовательской работы студентов (НИРС) обеспечивают ступенчатую последовательность методов, видов и форм научной работы студентов в соответствии с логикой и последовательностью учебного процесса от курса к курсу, от дисциплины к дисциплине. Непременным её условием является постепенное возрастание сложности и объёма знаний, умений и навыков, приобретаемых студентами при выполнении ими научно-исследовательской работы.

Их комплексная реализация в процессе подготовки дипломированных педагогов поможет обеспечить решение основных задач научно-исследовательской работы студентов: усовершенствование профессиональной подготовки на протяжении всего периода обучения; ознакомление будущих учителей с методами изучения, обобщения и распространения передового опыта, в частности, опыта по избранной специальности; совершенствование подготовки студентов к преподаванию других дисциплин различных образовательных областей; ознакомление студентов с принципами оптимизации обучения, реализации их на практике, с основами научной организации труда учителя, студента, ученика и внедрение её в образовательную практику; обеспечение будущих педагогов знаниями нового содержания

обучения в школе, новых теоретических подходов к современному уроку и умениями использовать их на практике; освоение форм творческой работы в школьных коллективах; совершенствование методологической подготовки студентов в процессе преподавания психолого-педагогических и специальных дисциплин.

Успешная реализация задач с учётом принципов комплексной системы научно-исследовательской работы студентов возможна только при направляющей роли профилирующих кафедр во взаимодействии с другими кафедрами.

Комплексный план НИРС составляется на основе анализа рабочих программ всех дисциплин, обеспечивающих подготовку учителя с ориентацией на приобретение знаний, выработку умений и навыков учителя-исследователя.

Кафедры, реализующие преподавание дисциплин психолого-педагогического блока, совместно с другими кафедрами регламентируют время и виды подготовки НИРС в рамках каждой из дисциплин. Кроме того, в комплексном плане специальности отражается вся совокупность мероприятий по организации НИРС в учебном процессе и во внеаудиторное время.

В основу реализации указанных форм НИРС положен принцип, согласно которому преподаватель может разрабатывать по своему учебному курсу межкафедральную тематику по одной из проблем обучения и воспитания. Руководство конкретным видом НИРС по выполнению указанной темы отражается в индивидуальных планах работы преподавателей.

Выбор тематики кафедрального профилирующего кружка или нескольких кружков в рамках научно-образовательного центра (НОЦ) в пределах одной кафедры определяется направлением кафедральной специализации и предполагает хронологически последовательно выдержанную систему форм НИРС по годам обучения, включающую в себя написание рефератов по темам исследования; участие в работе кружков научного творчества; работу в предметных кружках, проблемных группах, научных семинарах, выполнение индивидуальных исследовательских тем по программам психолого-педагогических и специальных дисциплин, научных семинарах, выполнение индивидуальных исследовательских тем по программам дисциплин по выбору.

На филологическом отделении института русской и иностранной филологии АГПУ в течение ряда успешно читается спецкурс-практикум «Основы организации научно-педагогического исследования», приобщающий студентов к научному исследованию, формирующий у них соответствующие умения и навыки. Он позволяет чётко определиться с темой исследования и продолжить её изучение не только в вузе, но и дальнейшей педагогической деятельности, обеспечивая высокий уровень своей профессиональной карьеры.

Организация НИРС с первого курса позволяет поэтапно проверить уровень приобретённых знаний, умений и навыков, сформированных компетенций на практике, внедрять полученные результаты в процесс обучения и воспитания. Для её осуществления очень важно чётко определить, что студент делает на каждом курсе и в каких именно формах докладывает о своих результатах.

На первом курсе всех факультетов преподаются «Основы организации самостоятельной работы студентов» (вузовский компонент учебного плана). Целью и основным содержанием является обучение студентов основам са-

мостоятельной работы, развитие нестандартного мышления, формирование у первокурсников практических навыков и умений, необходимых для выполнения научных исследований. Эта работа начинается с освоения методов изучения литературы, библиографического поиска, знакомства с номенклатурой основных периодических изданий по избранной специальности, знакомства с электронными носителями информации. В рамках дисциплины «Введение в педагогическую деятельность» проводится детальное ознакомление со спецификой избранной профессии и специальности, материально-технической базой факультета, кафедры, организуются экскурсии в школы и другие образовательные учреждения.

В качестве отчётных материалов, отражающих качество освоения основных элементов НИРС, могут использоваться рефераты по темам исследований, предлагаемым преподавателями кафедр факультета по школьной проблематике читаемых предметных курсов. Темы исследований прорабатываются путём их изучения по монографиям, статьям с учётом материала дисциплины «Введение в педагогическую деятельность».

На втором курсе студенты принимают участие в работе различных кружков. Так, студенты факультета технологии, экономики и дизайна занимаются робототехникой, конструированием различных приборов и устройств. Студенты института русской и иностранной филологии в научном кружке «Имидж современного педагога». Участие в научных кружках может продолжаться и на III курсе. Например, на факультете технологии, экономики и дизайна выбор объектов конструирования и моделирования определяется в результате обзора, проведенного студентами на первом курсе, и предполагает освоение студентом этапов, связанных с разработкой и изготовлением моделей. Кроме того, можно планировать выполнение студентами цикла лабораторных работ с элементами научных исследований, выполнение переводов научных статей по специальности (к этой работе могут привлекаться и студенты отделения иностранных языков института русской и иностранной филологии) по заданиям учебного студенческого конструкторского бюро (УСКБ). Наиболее способные студенты, обладающие необходимыми знаниями и навыками, участвуют в научных работах кафедр.

На III курсе уточняется тема работы каждого студента, осуществляется распределение студентов между научными руководителями научных кружков, проблемных групп, научных семинаров и индивидуальных тем, выполняемых на кафедрах. Разработка темы по той или иной форме НИРС соответствует определённому направлению кафедральной специализации и является продолжением работ, выполняемых на I и II курсах.

При этом следует планировать разработку отдельных вопросов по педагогическим и специальным дисциплинам, недостаточно освещённых в учебной литературе, выполнение небольших самостоятельных исследований и заданий творческого характера путём участия в работе указанных форм НИРС. Это способствует формированию исследовательских навыков, углублению знаний, умений проведения экспериментов и обработки результатов.

Результаты проведённой работы оформляются в виде отчёта, а при выполнении эксперимента – составления пояснительной записки.

На четвёртом курсе происходит дальнейшее формирование у студентов творческого подхода к решению психолого-педагогических, технологических, технических и методических задач происходит в процессе участия



в работе кружков, проблемных групп, дисциплин по выбору. Студенты, имеющие необходимую теоретическую подготовку, принимают участие в самостоятельной научно-исследовательской работе по индивидуальному заданию в учебное и внеаудиторное время.

Комплексный план НИРС составляется так, чтобы на эти курсы приходился наибольший объём научных работ.

Результатом НИРС на IV курсе является выполнение по материалам исследований курсовой работы по профилирующим дисциплинам, составление научных докладов и лекций, с которыми студенты выступают в образовательных учреждениях и на предприятиях, где они проходят практику, или написание отчёта, либо пояснительной записки по разрабатываемому объекту. Студенты оформляют свои достижения НИРС за весь период обучения в виде выпускных квалификационных работ, материалы которых используются для участия в научных конференциях. На этом же курсе планируется написание и подготовка к изданию научных статей и заявок на изобретение. Наиболее интересные работы передаются в школы, организации СПО для непосредственного внедрения в учебно-воспитательный процесс.

Основная цель ознакомления с последними достижениями науки, техники, культуры, с результатами научных исследований осуществляется прежде всего в лекционных курсах. Она состоит в необходимости воспитания у студентов исследовательского подхода к процессу овладения теоретическими знаниями. Они должны осознать необходимость их использования в практической работе (на лабораторных и практических занятиях, при выполнении конкретных тем научно-исследовательского характера, при подготовке рефератов и докладов для семинарских занятий и т. п.).

Изложение лекционных курсов общепрофессионального, предметного и других блоков учебного плана должно базироваться на рассмотрении основ педагогики, психологии и методики преподавания с учётом перспектив развития основ организации целостного педагогического процесса в образовательных организациях. Подобная структура изложения даёт возможность непосредственно касаться проблем и направлений научных преобразований. Это содействует также обеспечению достаточного багажа знаний на длительный период работы, способствует освоению современных профессионально ориентированных педагогических технологий.

Обновление содержания подготовки учителей требует на высоком научном уровне исследования взаимосвязей, взаимовлияний учебных курсов, их связей с соответствующими отраслями науки и школьной практики.

Исследовательская часть лекционных курсов должна содержать мировоззренческие и воспитательные аспекты преподавания дисциплины, иллюстрации процесса решений учеными научных проблем, получения приводимых результатов по разработке новых проблем или методических вопросов. В лекционных курсах могут излагаться и сопоставляться мнения различных научных школ на ту или иную проблему, должны подчёркиваться нерешённые проблемы и анализироваться возможные способы их решения. Кроме того, на лекциях полезно научить студентов анализировать факты. Лекция должна побуждать студентов к поисковой работе, к самостоятельному изучению литературы, журнальных статей, эта работа может предварять лекцию по отдельным темам, которые студенты могут начать изучать самостоятельно. Мы побуждаем студентов к использованию новых информационных

технологий, показываем им фрагменты электронного учебника и даём задания по квалиметрии. Большую роль здесь играет сочетание лекционной демонстрации с проблемным методом изложения. Работа по формированию исследовательских умений и компетенций продолжается на лабораторных и семинарских занятиях.

Лабораторную работу исследовательского характера можно представлять как самостоятельный объект научного эксперимента или включать в нее отдельным разделом индивидуальные задания, выполняемые по тематике НИРС. НИРС содержит задания, не имеющие готового или стандартного решения. Их выполнение должно содержать элементы объективной или субъективной новизны. Задания научно-исследовательской работы ставятся преимущественно перед студентами, достаточно хорошо осваивающими учебную программу или теми, которые уже имеют предварительные теоретические знания и практические навыки. В вопросах этого раздела сформулированы задания: методического характера, требующие составления плана проведения опытной работы или эксперимента с указанием операций и их последовательности; по проведению дополнительного эксперимента или изложения ответа на вопросы, которые требуют объяснения явления либо процесса; по определению эффективности использования компьютеров для проведения исследования и обработки результатов измерения; исследование эффективности использования рекомендованных средств в учебном процессе. Для студентов всех специальностей актуальными остаются лабораторные работы, связанные с посещением образовательных организаций, уроков и мероприятий в них. Это осуществляется в ходе учебной психолого-педагогической практики.

Научные семинары дают возможность расширить кругозор студентов, научить их излагать и защищать свои решения, осуществлять планирование и контроль за выполнением исследований, работать в научно-педагогическом коллективе. На семинарах заслушиваются рефераты или обзор научных источников по теме исследования; планы и методика проведения исследования; отчёты студентов по выполнению исследования; обзоры по отдельным новым вопросам, дополняющим содержание лекционных курсов; доклады студентов перед их выступлениями на отчётных студенческих научных конференциях.

Семинары проводятся один-два раза в месяц, исключая сессионные периоды, причём тема семинара должна охватывать направление работ творческой бригады или нескольких студентов-докладчиков. По каждому докладу необходимо назначать по два оппонента, предпочтительно из студентов старших курсов. Рекомендуются также ввести учебно-научные семинары по проблемным вопросам с участием преподавателей, магистрантов, аспирантов. Это позволяет повысить эффективность всего учебно-воспитательного процесса на факультетах и кафедрах. Цель, предусмотренная НИРС, может быть в полной мере достигнута при условии прохождения практики в одном учебном заведении. Это позволяет студенту решить определённую задачу, носящую исследовательский характер, поэтапно от простого к сложному, и завершить квалификационную работу.

Выбор направления исследования во время прохождения практики определяется темой, над которой студент работает с первого курса и которая утверждена кафедрой. Руководитель студенческой научной работы конкре-

тизирует задание НИРС на период практики и согласовывает его с факультетским руководителем педагогической практики. Важно, чтобы практикой руководили те преподаватели, которые осуществляют руководство всей научной работой студента. Это позволяет систематически наблюдать за ходом студенческих исследований, выполняемых по сквозной программе с первого курса, и вносить коррективы в содержание и методику проводимых экспериментов, опытной работы.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (в ред. Приказа Минтруда России от 05.08.2016 № 422-н) [Электронный ресурс]. URL: [https://yuridicheskaya-konsultaciya.ru/trudovoe\\_pravo/professionalnyy-standart-pedagoga.html#professionalnyy-standart-buhgalter](https://yuridicheskaya-konsultaciya.ru/trudovoe_pravo/professionalnyy-standart-pedagoga.html#professionalnyy-standart-buhgalter)

2. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_192459/1f1fff4f7f64c42eca7cc2e9194ee0faf42cf21c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192459/1f1fff4f7f64c42eca7cc2e9194ee0faf42cf21c/)

УДК-37.035.6

**Сергей Николаевич Лукаш  
Кнара Владимировна Эпоева  
Кристина Витальевна Дорожинская**

### **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ РАБОТЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДАГОГИКИ КАЗАЧЕСТВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье анализируются особенности реализации культурологического подхода в патриотическом воспитании будущих учителей для их предстоящей работы в воспитательном пространстве педагогики казачества. Представлены теоретическое обоснование и экспериментальная проверка работы научно-педагогического комплекса, включающего в себя педагогический университет, казачью школу и казачье общество как структуры опережающего образования, способного стать «точкой роста» для перехода образовательной системы педагогики казачества на более качественный, уровень, в рамках которого проблемы патриотического, духовно-нравственного воспитания решаются наиболее эффективно.

**Ключевые слова:** педагогика казачества, профессиональное педагогическое образование, патриотическое воспитание студентов, культурологический подход, педагогические принципы, научно-педагогический комплекс.

Актуальность нашего исследования определяется социальным запросом российского общества и целевыми установками российской системы образования на воспитание у молодёжи базовых национальных ценностей, хранимых в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России. Федеральные государственные образовательные стандарты определяют современный национальный воспитательный идеал как «высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации». Иными словами, национальный воспитательный идеал – это человек российской культуры, патриот, гражданин, профессионал своего дела.

Патриотизм, – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству, отнесён федеральными государственными образовательными стандартами к числу базовых национальных ценностей. Такое целеполагание не может не радовать, ибо российское образование, являясь выразителем общественных отношений, более двадцати последних лет не могло определиться с социальной значимостью понятия «патриотизм» и только относительно недавно стандарты возвели эту категорию в число базовых национальных ценностей.

Относительное «забвение» в воспитании этого важнейшего качества личности современного человека в постсоветском времени отнюдь не исключение из правил. К сожалению, в российской социально-культурной ретроспективе прослеживается дискредитация не только существующей практики патриотического воспитания, но и самой идеи формирования и развития личности гражданина-патриота. Федор Михайлович Достоевский, великий писатель и великий патриот России, на страницах романа «Идиот» словами одного из главных героев выразил критику парадигмы антипатриотизма, которая консолидировалась в среде определённой части российской элиты второй половины XIX столетия: «Эту ненависть к России, ещё не так давно, иные либералы наши принимали чуть не за истинную любовь к отечеству..., но теперь уже стали откровеннее и даже слова „любовь к отечеству“ стали стыдиться, даже понятие изгнали и устранили, как вредное и ничтожное» [1, с. 56]. В постсоветской России, пережившей лихолетье 90-х начала двухтысячных годов, эта цитата из Ф.М. Достоевского была точным срезом общественного сознания немалой части нашей вестернизированной национальной элиты, поставившей себя выше интересов общества и государства. России удалось преодолеть это безвременье и сформировать общественный запрос на патриотизм. Президент России В.В. Путин неоднократно отмечал исключительный объединяющий потенциал этого понятия, подчёркивая, что, по сути, патриотизм – «это и есть наша национальная идея». В этой связи трансформация социального запроса на патриотизм, национальное единство, обеспечение конкурентоспособности и безопасности российской нации в государственных институтах, в частности в российском образовании, определяется стратегическими целями в преодолении и окончательном искоренении таких негативных процессов, как депатриотизация духовной и социальной жизни российской молодёжи, размывание ценностного гражданско-патриотического ядра смыслового поля её самосознания, а

разработка новых практик и технологий воспитания гражданственности и патриотизма обретает значимый, востребованный педагогическим сообществом характер.

Процесс патриотического воспитания сложен и многогранен. Важнейшей задачей здесь выступает определение содержательного наполнения жизнедеятельности растущей личности, системная организация воспитывающей среды. В решении этих проблем животворной способностью обладает российская культура, обращение к духовным и культурным традициям многонационального народа Российской Федерации, к чему и обращают нас государственные образовательные стандарты. Одно из важнейших назначений современного образования – ввести растущего человека в мир культуры и помочь ему обрести свой личностный образ человека культуры через идентификацию с исторически проверенными образцами и формами духовно-нравственной жизни, реализацию своего призвания. Культурологический подход в современном российском образовании связан с погружением личности в мир культуры, в процессе которого человек примеряет к себе все многообразие этого мира и выбирает свой вариант жизненной программы нахождения личностных смыслов, идеалов, ценностей и ментальных архетипов в соответствующей культуросообразной среде [2].

Однако при всём значении реализации культурологического подхода в образовании надо помнить, что современный мир порождает серьёзные препятствия на пути погружения личности растущего человека в богатство культуры. Одной из таковых является массовая культура, выхолащивающая многообразие, стирающая национальные традиции и культурные образцы. Она приводит к тому, что в техногенном, рыночном обществе связи образования и культуры ослабевают, становятся малодейственными, вызывая культурную деградацию людей в мире техногенной цивилизации [3]. Возникают противоречия между стремлением российского образования использовать мощный воспитательный потенциал российской культуры и реальными культурными практиками массовой культуры, порождающей ситуации унификации, упрощения и даже примитивизации культурно-образовательных процессов. Решение этого противоречия в сфере организации воспитательной среды патриотического воспитания молодёжи, по нашему мнению, будет во многом зависеть от соблюдения педагогами методологических принципов, призванных обеспечить эффективное проектирование такой образовательной системы по типу национальной культуры.

Культура в современных философских воззрениях трактуется как система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, как совокупность исторически проверенных ценностей, из которых человек черпает смыслы собственной жизни. Соответственно и образование, проектируемое по типу культуры, должно иметь ценностно-смысловое содержание, овладение которым помогает учащимся обрести смысл жизни. В этой связи *ценностно-смысловой* принцип построения образовательных систем, в частности патриотического воспитания, обеспечивает эффективную взаимосвязь культуры и образования.

Образование, построенное по типу культуры, как совокупность жизненных программ, усваиваемых человеком в своем онтогенезе, должно иметь своей главной целью оказание помощи учащимся и студентам в проектировании и построении образа и плана своей жизни, саморазвития,

личностного роста. Отсюда вытекает принцип *педагогической поддержки*, развивающейся в культуросообразной воспитательной среде.

Культура – это творческая деятельность по преобразованию жизненного пространства, среды человеческой жизни. Данное качество предъявляет соответствующие требования к образованию, которое должно научить человека преобразовательной, инновационной деятельности в окружающей среде. Методологическим принципом, гармонизирующим в этом аспекте культуру и образование, выступает *опережающий подход*, в котором воспитание реализуется как смысложизненный процесс, где у молодёжи формируются навыки «работы с будущим».

Культура порождает культурное разнообразие людей и народов, поддерживает их самобытность и творчество. Соответственно с этим и образование должно быть разнообразным, вариативным, индивидуализированным, развивающим творческий потенциал, поддерживающим национально – культурную идентичность молодых людей. Здесь ведущим принципом взаимосвязи культуры и образования выступает *жизнетворческий подход*, который ориентирует педагогов на включение личности в осознанное изменение собственной жизни и жизнедеятельности в пространстве культуры [2].

Таким образом, в системе патриотического воспитания в связи с актуализацией базовых национальных ценностей и культурологического подхода, как методологической основы, открывается поле задач, связанных с решением проблем создания соответствующего воспитательного пространства, в котором реализуются методологические принципы, призванные обеспечить эффективное проектирование такой воспитательной системы по типу российской национальной культуры.

В рамках развития обозначенных выше тенденций современного российского образования в сфере патриотического воспитания остановимся на содержательном анализе реализации принципов культурологического подхода в теории динамично развивающегося на юге России явления - педагогики казачества - социокультурной концепции воспитания, основанной на традициях и инновациях культуры казачества Юга России [4]. Объектом нашего исследования выступают особенности реализации культурологического подхода в системе патриотического воспитания в аспекте профессиональной подготовки учителей для работы в воспитательном пространстве педагогики казачества. Предметом исследования является педагогические условия создания культурно-образовательного пространства патриотического воспитания, обладающего способностью формирования субъектной, творчески самостоятельной личности педагога, укорененной в национальную культуру России.

В поиске содержательного наполнения культурно-образовательного пространства, в соответствии с ценностно-смысловым принципом, мы обратились к ценностной структуре личности человека казачьей культуры [4, с. 431]. Проведённые исследования указывают, что основой (ментально-ценностной константой) в ценностной структуре личности человека казачьей культуры выступают ценности патриотизма: «любовь к Родине», «служение Отечеству» и т.п. В соответствии с этим мы допустили гипотетическое предположение, что акцент в подготовке учителей для работы в классах казачьей направленности необходимо сделать на становление патриотического сознания будущих педагогов в организованном культурно-образовательном пространстве педагоги-

ческого вуза, наполненном средствами социально-культурной анимации традиций казачьей культуры в реалиях настоящего времени.

Доказательство выдвинутой нами гипотезы осуществлялось в педагогическом эксперименте, носящем линейный характер, охватывающем три академические группы студентов (69 человек) факультета технологии, экономики и дизайна Армавирского государственного педагогического университета [5]. В соответствии с программой эксперимента на первом этапе наиболее полно и всесторонне проанализировано и обосновано теоретико-методологическое значение воспитательного потенциала культуры казачества, введено в педагогическую науку историко-философское обоснование идеи «российскости» как парадигмы российского метапатриотизма. Следующим этапом стало создание научно-методического комплекса, включающего в себя университет, казачью школу, казачье общество. В рамках данного комплекса была организована системообразующую деятельность, представляющую собой совместную деятельность детей и взрослых по возрождению казачества, патриотическому воспитанию подрастающего поколения; апробованы различные вариации педагогической технологии, основанной на социокультурной анимации традиций казачьей культуры в реалии нашего времени, направленной на идентификацию личности с социально-значимыми ценностями культуры казачества: патриотизмом, державностью, служением Отечеству «не за страх, а за совесть»; созданы культурные казачьи сообщества – воспитательные пространства, структурированные в педагогических целях из различных культуросообразных сред в форму совместной жизнедеятельности детей и взрослых, позволяющие эффективно реализовывать на практике военно-патриотическое воспитание современной молодёжи; организовано духовно-патриотическое содержательное наполнение совместной жизнедеятельности детей и взрослых, в которой актуализируется личностно-ориентированный воспитательный потенциал казачьей культуры, традиции патриотизма, служения Отечеству и осуществляется педагогическая поддержка процессов становления в ней личности.

В качестве основной педагогической методики и технологии в опытно-экспериментальной работе использовалась социально-культурная анимация событий казачьей культуры и истории, позволяющая воспроизводить символические действия патриотического, эстетического, этнографического, военно-спортивного характера. В качестве основного инструментария педагогической технологии социально-культурной анимации в нашем исследовании использовалась культурная инсценировка, которая даёт возможность разворачивать педагогический процесс становления патриотического самосознания индивида и группы через ролевую игру, осуществлять самопрезентацию творческих проектов, разрабатывать и проигрывать театрализованные костюмированные сценарии, погружаться в эстетико-символический контекст казачьей культуры. Она активно продуцирует совместную деятельность всех субъектов воспитательного пространства педагогики казачества в направлении создания условного образа – события прошлого, анимируя этот образ, включая его в качестве сценарного плана и разворачивая его символические смыслы в театре казачьей жизни. Анимация априори нацеливает на реализацию принципа педагогической поддержки духовным силам студента, его субъектности, развитию творческих и моральных способностей, созданию условий для полноценного профессионального становле-

ния в воспитательном пространстве педагогики казачества. Технологии анимации в педагогике казачества предполагают «оживление» и «одухотворение» отношений между людьми, широкое использование общественных духовно-культурных ценностей, театра казачьего фольклора, традиционных видов и жанров художественного творчества, обеспечивая тем самым личности условия для включения в творческие, образовательные, рекреационные виды деятельности, что создает, например, благодатную почву для эффективности системы патриотического воспитания молодёжи [6].

В анимационном театре казачьего фольклора наиболее эффективно реализуется *жизнетворческий подход*, который ориентирует исследователей на включение студентов в осознанное изменение собственной жизни в образовательном пространстве педагогики казачества. Он нацеливает на активное участие студентов в создании в вузе и за его пределами *жизнетворческого пространства* самостановления личности педагога, способного понять и претворить в жизнь педагогику казачества.

Педагогическое значение использования анимационной деятельности в педагогике казачества заключается также и в том, что у субъекта воспитательного процесса, будущего педагога, формируются качества профессионального организатора театра казачьей жизни других людей. В этой связи социально-культурная анимация создаёт условия для реализации *опережающего подхода*, когда студент постигает смыслы казачьей культуры не столько путём научения, усвоения сообщаемых ему знаний и ценностных установок, а в большей мере практическим путём – в ходе своего образовательного опыта, активного самостроительства личности, овладения профессиональными «тайнами» учителя-воспитателя в классах казачьей направленности. В процессе самостроительства личности в разносторонней профессиональной деятельности смыслы педагогики казачества как бы открываются для студента.

Погружение студентов экспериментальных групп в культурно-образовательное пространство, созданное нами в процессе экспериментальной работы, оказало системное воздействие на уровень патриотического воспитания будущих педагогов. Так если на этапе констатирующего эксперимента уровень знаниевого компонента патриотического воспитания составлял: - низкий – 32 %, средний – 54 %, высокий – 14 %; мировоззренческий компонент патриотического воспитания: низкий – 42 %, средний – 46 %, высокий – 12 %; деятельностный компонент патриотического воспитания: низкий – 41 %, средний – 49 %, высокий – 10 %; то при повторном тестировании уровень развития знаниевого компонента патриотического воспитания: - низкий – 8 %, средний – 44 %, высокий – 48 %; мировоззренческий компонент: низкий – 13 %, средний – 38 %, высокий – 49 %; деятельностный компонент: низкий – 15 %, средний – 34 %, высокий – 51%. Полученные результаты свидетельствуют о возросшем уровне патриотического воспитания студентов экспериментальных групп в особом культурно-образовательном пространстве педагогики казачества, наполненном духовно-патриотическим содержанием, реализующимся в совместной деятельности всех субъектов воспитательного процесса.

Таким образом, проведённые нами исследования позволяют констатировать, что подготовка учителя для работы в классах казачьей направленности должна осуществляться в соответствующем культурно-образовательном



пространстве, включающем в себя педагогический университет, казачью школу и казачье общество, как структуре опережающего образования, способного стать «точкой роста» для перехода образовательной системы педагогики казачества на иной более качественный уровень; в котором духовно-патриотическое содержательное наполнение реализуется в совместной деятельности всех субъектов воспитательного процесса, направленном на раскрытие творческих возможностей личности в свободной парадигме её развития и организации таких форм совместной жизнедеятельности детей и взрослых, в которых актуализируется личностно-ориентированный воспитательный потенциал казачьей культуры, традиции патриотизма и осуществляется педагогическая поддержка процессов становления в ней личности; разрабатываются педагогические технологии, основанные на социокультурной анимации традиций казачьей культуры в реалиях нашего времени, направленные на идентификацию личности с социально-значимыми ценностями и идеалами культуры казачества: патриотизмом, державностью, народовластием, служением Отечеству «не за страх, а за совесть».

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Достоевский Ф. М. Идиот. Собрание сочинений в 15-ти томах. Л. : Наука. 1988. Том 6. 285 с.
2. Бондаревская Е. В. Концепция и опережающая стратегия системной модернизации педагогического образования в федеральном университете. Образовательный метапроект : монография. Ростов н/Д : Изд-во ЮФУ, 2015. 216 с.
3. Бенхабиб С. Притязания культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру. М. : Логос, 2003. 350 с.
4. Лукаш С. Н. Казачество Юга России: от традиций к инновациям : монография. Майкоп : ОАО «Полиграф-Юг», 2012. 480 с.
5. Лукаш С. Н., Дорожинская К. В., Эпоева К. В. Патриотическое воспитание студентов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки к работе в классах казачьей направленности // Наука Кубани. № 3. 2015. С. 72-77.
6. Лукаш С. Н., Илющенко О. С. Педагогические условия эффективности процесса подготовки будущих учителей для работы в классах и школах казачьей направленности // Гуманизация образования. № 2. 2015. С. 72-79.

УДК-378:371.134

**Ольга Леонидовна Чурашева  
Андрей Леонидович Третьяков**

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ  
(НА ПРИМЕРЕ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ФАКУЛЬТЕТА  
СПБГИК)**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт  
культуры»*

*Кафедра библиотекovedения и теории чтения*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»,  
Северо-Западный институт управления*

*Центр информационной поддержки научных исследований*

**Аннотация.** В статье авторами рассматриваются факторы и последствия трансформации профессиональной мотивации обучающихся высшей школы на примере библиотечно-информационного факультета Санкт-Петербургского государственного института культуры. Показана зависимость трансформации профессиональной мотивации от внешних (культурная политика государства, развитие библиотечного дела в стране и др.) и внутренних (мероприятия по реализации ФГОС ВО) факторов образовательного процесса в высшей школе.

**Ключевые слова:** профессиональная мотивация, студенты, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, трансформация, нормативное и правовое поле образовательной деятельности, высшая школа.

В современном обществе актуальной становится проблема подготовки высококвалифицированных кадров, способных жить в быстро меняющемся информационном обществе, либо обществе знаний (как его часто именуют различные исследователи). Иными словами, выбор высшего учебного заведения, а также процесс развития профессиональной компетентности студентов в вузе в условиях современного образования достаточно сложен и зависит от многих факторов, в том числе от мотивации современных студентов, речь о которой пойдет ниже.

Необходимо отметить, что поступление в вуз является важным этапом профессионального развития личности. Известно, что удачно выбранная профессия повышает самоуважение и влияет на позитивное представление человека о себе. Иными словами, профессиональное развитие личности – это совершенствование человека как субъекта труда, то есть совершенствование его профессиональных способностей, знаний, умений, достижение лучших профессиональных результатов, карьерный рост и ряд других аспектов. От того, какое высшее учебное заведение выберет будущий специалист, зависят его социально-профессиональные характеристики, специфика коммуникационного окружения, а также статус в обществе.

Таким образом, выбор вуза, а также последующая стратегия обучения определяется профессиональной мотивацией, под которой мы понимаем «действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии индивидом и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией» [1, с. 18]. Иными словами, подходить к выбору высшего учебного заведения будущим специалистами, на наш взгляд, необходимо основательно, в т.ч. анализировать рынок труда, социальный заказ государства, а также ряд других позиций.

Современные исследования утверждают, что для успешного становления будущего специалиста в рамках учебного заведения необходима организация специальной программы личностно-профессионального саморазвития обучающегося (Т.А. Макаренко, Е.

М. Шнейдер, А. В. Мордовская, Ш.С. Демисенова, Т.А. Бурмистрова, Н.И. Гуслякова, Л.М. Митина, Е.В. Гуцина). В психолого-педагогической науке используются синонимичные понятия - «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная траектория профессионального развития». Под профессиональной траекторией понимается путь саморазвития личности в будущей профессиональной деятельности посредством создания профессиональной среды, организации психолого-педагогической поддержки, оказания помощи в личностном профессиональном росте, исходя из индивидуальных качеств обучающегося [2, с. 265].

Необходимо отметить, что мотивация занимает ведущее место в структуре деятельности современного студента, обеспечивая в итоге её качественность, продуктивность и результативность. Возможный вариант возникновения мотива, как отмечают психологи, можно представить так: возникновение потребности – её осознание – «встреча» потребности со стимулом – трансформирование (обычно посредством стимула) потребности в мотив и его осознание. «Этот процесс соотнесения, осуществляемый с помощью мышления (анализ условий, средств и путей решения задачи, учет последствий), и приводит к постановке цели и определению плана действий. Однако на формирование мотива оказывает влияние и особенности личности» [3, с. 209].

Наряду с этим, подчеркнём, что многочисленные исследования свидетельствуют о том, что успех профессионального развития личности, в том числе, удовлетворённость процессом и результатом труда, возможности для самореализации, продвижение по карьерной лестнице, зависят не только от школьных знаний и навыков (компетенций) и врождённых способностей, но и от профессиональных мотивов, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентации человека на разные стороны самой профессиональной деятельности (на содержание, процесс, результат и др.) или на факторы, лежащие вне профессиональной деятельности (заработок, льготы и др.).

В образовательном процессе происходит расширение спектра мотивов и перестройка их соотношения в мотивационной сфере личности студента: изменяется иерархия мотивов, уровни саморегуляции деятельности, повышается степень осознанности мотивов. Наибольшее влияние приобретают мотивы самоактуализации, творческой деятельности, сотрудничества, совместного достижения поставленных целей. Важным условием перестройки всей мотивационной сферы личности выступает тип управления учением,

строящийся в ситуации совместной продуктивной деятельности преподавателя и студентов, с учётом современных условий организации образовательного процесса. Средствами, влияющими на актуализацию мотивов учения, являются: введение в учебный процесс реальных ситуаций, творческих и продуктивных задач, имеющих профессиональную значимость, использование гуманитарных технологий в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса [4, 5].

Предметом рассмотрения данной работы является постановка проблемы и некоторые подходы к описанию трансформации профессиональной мотивации студентов библиотечно-информационного факультета Санкт-Петербургского государственного института культуры (БИФ СПбГИК).

Отметим, что с середины 1990-х гг. до настоящего времени в структуре профессиональной мотивации студентов БИФ произошли существенные изменения, связанные с различными внешними обстоятельствами.

Общеизвестно, что 90-е гг. XX в. – это период серьёзных социально-экономических и политических преобразований в нашей стране. Данное время среди профессионального сообщества политологов и экономистов именуется как переходный период. Именно в 1990-е гг. ознаменовались как весьма неприятные времена по различным основаниям. Сфера культуры не стала исключением в данное время и находилась не в весьма удачном положении.

Нельзя не отметить тот факт, что библиотеки не получали достойного государственного финансирования, а также престиж библиотечной профессии был весьма невысок. Недостаточно хорошо была поставлена профориентационная работа. Среди молодёжи был велик спрос на «модные» специальности – юрист, экономист и ряд других. В этой ситуации нестабильности профессиональное развитие зачастую шло хаотично и стихийно. Зачастую ведущим мотивами студентов, поступающих на факультет, было стремление получить любое высшее образование (как вариант – любое высшее гуманитарное образование). По сути, многие учились по такой формуле – «отучусь, получу диплом, а там, как вывезет» или «не поступил туда, куда хотел, пойду на библиотечный!». В структуре мотивации студентов в ряде случаев был слабо представлен мотив профессиональной самореализации и практически отсутствовал престижный мотив (представление о перспективности будущей специальности и возможности изменить свой социальный статус благодаря профессии). На протяжении ряда лет обучения профессиональная мотивация практически не менялась.

Однако, с середины 2010-х гг. картина профессиональной мотивации студентов начинает постепенно меняться. На наш взгляд, этому способствовали такие факторы как: постепенный выход сферы культуры из кризиса, стремление профессионального библиотечного сообщества к «перезагрузке», к формированию нового, позитивного имиджа (что подтверждается большим числом публикаций по данной проблеме, вышедшим в рассматриваемый период), начало активной профориентационной работы. Необходимо отметить, что у студентов первого курса начинает наблюдаться желание следования семейным традициям (желание пойти по стопам мамы-библиотекаря), получить интересную профессию, связанную с книгой и чтением. При этом, наблюдается постепенный рост интереса к чтению и отношение к нему как к престижному, даже «элитарному» занятию.

Здесь нельзя не отметить, что искусство и литература (к чему относится и чтение) развивают память, мышление, фантазию, воображение и способность к творчеству. В своё время Д. Дидро справедливо утверждал: «Люди перестают думать, когда перестают читать. Они теряют способность сострадать, сочувствовать, если не приобрели или потеряли интерес к чтению». От того, какие книги читает молодёжь, во многом зависит, каким человеком он станет в дальнейшем будущем. Книга воспитывает и формирует нравственные качества личности, его духовный мир, так как через неё происходит передача нравственных ценностей и норм от одного поколения к другому поколению.

У значительной части студентов 1 курса мы зафиксировали не вполне осознанный, хаотичный выбор будущей профессии. По мере обучения (к 3 – 4 курсу) у многих обучающихся формировалось представление о библиотечной работе как об интересном, престижном занятии, открывающем большие перспективы в плане личностного и профессионального роста. Иными словами, происходила трансформация в сознании студентов престижности и уникальности библиотечной профессии, а также её реальные горизонты развития и перспективы реализации.

Особенно яркие перемены в профессиональной мотивации студентов наблюдаются в последние 2-3 года (2014-2017 гг.). Так, при поступлении на первый курс бакалавриата библиотечно-информационного факультета на очную форму обучения сохраняется уже стабильный конкурс 5-6 человек на одно место. Иными словами, поступить с каждым годом на бюджетные места по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» становится всё более и более трудно.

На наш взгляд, этому способствуют следующие факторы – поддержка библиотек на государственном и муниципальном уровне, благодаря чему меняется образ библиотеки и библиотекаря в обществе; рост престижа библиотечной профессии. Например, 26 сентября 2016 года министр культуры Российской Федерации В.Р. Мединский провёл совещание, посвящённое подготовке кадров и повышению престижа библиотечной профессии. «Нас беспокоит кадровая ситуация в библиотеках. Профессия стремительно стареет. Многие люди, которые приходят работать в наши библиотеки, не имеют профильного образования», – рассказал министр.

Директор Российской национальной библиотеки А.В. Вислый заметил, что в библиотеках существует острая необходимость в специалистах по реставрации книг, в сотрудниках, владеющих иностранными языками. Министерство культуры два года назад разработало модельные стандарты работы современной библиотеки. Такие «пилотные» учреждения появились даже в сельской местности – во Владимирской и Рязанской областях. Однако в целом новые стандарты приживаются плохо. Всего лишь 10-15 % библиотек перешли на современные рельсы.

Среди других факторов можно отметить и рост зарплат в отрасли, а также развитие гибкой системы материального стимулирования, продуманная система профориентации, организованная на факультете, в том числе, и посредством института кураторства, который в настоящее время приобретает все большую актуальность в связи с реализацией майских указов.

Отметим, что в ходе диагностики студентов, поступивших в 2016 году, нами выявлены такие мотивы, как:

- интерес к профессии и осознание её перспективности и престижности в современном обществе знаний;
- желание поднять свой социальный статус;
- стремление к самореализации посредством профессии;
- следование семейным традициям и другие.

Иными словами, представленные выше доминанты позволяют говорить о смене парадигмы и эволюции профессиональной мотивации современных студентов, подчеркивают осмысление ими важности и необходимости библиотечной профессии в современной социокультурной и социально-экономической среде, а также её интеллигентность в современном обществе.

Осознавая важность профессиональной мотивации студентов и следуя нормам Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» [6], на факультете внедрена программа мероприятий, направленная на решение данных задач. Особо выделим требование ФГОС – участие в разработке инновационных проектов и программ развития библиотечно-информационной деятельности; участие в разработке и реализации образовательных и социокультурных программ для населения; создание благоприятной культурно-досуговой среды; стимулирование инновационных процессов в социокультурной сфере и ряд других.

Отметим некоторые мероприятия, проведение которых детерминирует положительную трансформацию профессиональной мотивации студентов:

- обширная система профориентации, развернутая в школах и колледжах Санкт-Петербурга и Ленинградской области с целью привлечения абитуриентов;

- формирование у студентов положительного имиджа будущей профессии посредством экскурсии в библиотеки Санкт-Петербурга и Ленинградской области, являющиеся лидерами в области внедрения библиотечных инноваций. Среди них: Федеральный центр консервации библиотечных фондов (Российская национальная библиотека) и Отдел консервации при Библиотеке Российской академии наук, Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина, Государственная библиотека для слепых и слабовидящих, Центральная городская детская библиотека им. А.С. Пушкина, Центральная районная библиотека им. Гоголя Централизованной библиотечной системы Красногвардейского района Санкт-Петербурга. Подобные экскурсии формируют представление о библиотечном деле как о социально значимой, высокотехнологичной, открытой инновациям отрасли, отрасли, где приветствуется творческий подход и личная инициатива;

- дискуссии с крупнейшими специалистами библиотечно-информационной сферы в рамках «Встреч на Миллионной».

В заключении отметим, что знание и понимание мотивационной направленности современных студентов поможет скорректировать преподавателям и администрации образовательного учреждения процесс их профессионального становления. Человек не свободен от внешних и внутренних условий, как писал В. Франкл, но он свободен занять позицию по отношению к ним, из чего следует вывод: условия не определяют поведение человека полностью, именно от человека зависит, сдастся ли он, уступит ли он условиям или выберет свой путь.

Иными словами, определение мотивационной компоненты в современном социуме приобретает первостепенный статус, отсюда и проистекает необходимость разработки различных пособий по данному вопросу. Ещё раз подчеркнём, что социально-экономические и социально-политические основания служат важным фактором для выбора профессии библиотечно-информационной отрасли.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Вайсман Р. С. К проблеме развития мотивов и потребностей человека в онтогенезе // Вопросы психологии. 1973. № 5. С. 17-21.

2. Гаинцева О. И., Карпова О. Л., Найн А. Я. Мотивация учебной деятельности студента как залог успешной профессиональной подготовки выпускника вуза // Символ науки. 2015. № 6. С. 263-267.

3. Галуза А. В. Мотивация и профессиональная адаптация студентов в процессе обучения в вузе // Психологическое сопровождение образовательного процесса. 2013. Т.1. № 3-1. С. 207-213.

4. Гладкая И. В. Мотивация и мотивы получения высшего профессионального образования современными студентами // Вестник ТОГИРРО. 2012. № S1. С. 66-74.

5. Макаренко Т. А. Формирование индивидуальной профессиональной траектории будущих педагогов. М., 2008. 148 с.

6. Приказ от 11 августа 2016 г. № 1001 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 51.03.06 Библиотечно-информационная деятельность (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/21/1649>, свободный. Загл. с экрана. (дата обращения: 05.02.2017).

УДК-371.134

***Наталья Станиславовна Шумилова***

#### **ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»*

*Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация.** В статье автор раскрывает сущность и компоненты готовности педагога к инновационной деятельности. Показана обусловленность инновационного поиска педагога характером процессов, происходящих в современном образовании, уровнем требовательности самого педагогического работника к себе и результатам своего труда.

**Ключевые слова:** педагог, творчество, инновация, инновационная деятельность, личностно-профессиональное развитие, акмеология.

Концепция модернизации российского образования определяет необходимость высокого уровня инновационных процессов, происходящих в этой

сфере. В настоящее время образовательные организации активно вовлекаются в инновационную деятельность: разрабатываются и осваиваются программы развития школ, проводится экспериментальная и инновационная работа в области здоровьесберегающих технологий, проектирования современных образовательных систем в условиях стандартизации российского образования, социализации обучающихся и воспитанников образовательных учреждений, реализуются новые образовательные программы и др. [1]. Активно внедряются педагогические технологии: саморазвивающего обучения, проблемного обучения, индивидуализации обучения, проектного обучения, личностно-ориентированного развивающего обучения, развития творческих способностей, продуктивного обучения и многие другие.

Исследователь Сгадова В. подчёркивает, что новации, предлагаемые в воспитательно-образовательном процессе, напрямую зависят от состояния «готовности» образовательных организаций воспринять и адаптировать это нововведение. В большей степени уровень готовности определяется желанием и умением педагогов реализовывать инновационную деятельность. Инновационная деятельность педагога даёт возможность ему не только синтезировать полученные знания, но и конвертировать их в образовательную среду. Разработка новаций тесно связана с интеллектуальным, творческим развитием личности педагога, его возможностей заниматься поиском необходимой информации, творчески перерабатывать её, на этой основе модифицировать полученные знания и применять их в своей педагогической деятельности [5]. Важно отметить, что уникальность человека определяется его неповторимостью, индивидуальностью, «творческой». Творчество предполагает новое видение, новое решение, новый подход, готовность к отказу от привычных схем и стереотипов поведения, восприятия и мышления, готовность к самоизменению. Человек творческий, нестандартно мыслящий, проявляет себя не только в реальной, жизненной деятельности, но и в инновационной деятельности, которая обеспечивает прогнозирование, предвидение развития личности.

Исследователь Дичкивская И.М. понимает под готовностью к инновационной деятельности совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической, профессиональной деятельности и деятельности всего коллектива школы, а также его способности и возможности выявлять актуальные проблемы современного образования обучающихся, находить и реализовать эффективные способы их решения [2].

Многие авторы (Анисимов В.В., Горовая В.И., Тарасова С.И., Климова Т.Е., Муравьев Е.М., Романов П.Ю., Сычкова Н.В. и др.) указывают, что исследовательские действия, операции должны включаться в состав общих профессиональных умений педагога. Однако, как показывает опыт, большинство учителей с высшим педагогическим образованием, независимо от их специальности, стажа работы и возраста, не всегда готовы к инновационной деятельности, порой не обладают способами решения тех или иных исследовательских задач. Педагоги испытывают большие трудности при изменении и организации своей деятельности на исследовательской основе.

Таким образом, готовность к организации и применению инновационной деятельности в условиях образовательных организаций – важное каче-



ство педагога-профессионала, без которого невозможно достигнуть высокого уровня педагогического мастерства.

Инновационная педагогическая деятельность предполагает и творчество педагога. Это определяется в понятии «личностная инновация», т.е. осознанное, активное участие педагога в инновационном процессе. Для того чтобы педагог рассматривал инновационные процессы в образовательной организации как свою, личностную, инновацию, у него должна быть сформирована психологическая готовность к реализации инновационной деятельности. В этом случае, психологическая готовность будет определяться по следующим критериям:

- 1) высокий уровень развития рефлексивных способностей;
- 2) высокий уровень развития мотивационно-смысловой сферы (мотивация к саморазвитию, мотивация достижения, уровень притязаний, наличие ценности и придание личностного смысла инновационной деятельности);
- 3) способность к саморегуляции (эмоциональной и поведенческой) и коммуникативная компетентность.

В рамках рассмотрения проблемы инновационной деятельности учителя мы отмечаем, что в его профессиональном самосовершенствовании должна преобладать потребность в новации, в определённом риске, в желании найти более совершенные способы работы. Мотивация творческой личности появляется именно тогда, когда появляется вероятность к риску, основанная на желании достичь и проверить свои возможности, развить творческую индивидуальность.

Следует особо подчеркнуть, что важным этапом инновационной деятельности педагога является осмысление и понимание собственной деятельности. Одним из важных условий внедрения инноваций в учебно-воспитательный процесс является необходимость создания условий для совершенствования педагогического творчества, применения современных методов и форм обучения, обеспечение вариативности в отборе содержания образования и др.

Безусловно, инновационная деятельность педагога нуждается в совершенствовании и поддержке. Для этого нужны исследования, направленные на поиск и разработку средств и программ для поддержки профессионального развития педагога в условиях инновационной деятельности. Эти научные изыскания должны ответить на вопрос: каким образом помогать педагогам, руководителям школ и педагогическим коллективам качественно решать инновационные задачи? В ходе проведения подобных исследований нужно применять акмеологический подход.

Акмеология – это наука, предлагающая систему принципов и закономерностей установления высших, доступных для конкретного человека, достижений. Она изучает человека как целостного феномена (индивида, субъекта деятельности, личности, индивидуальности) в профессиональной деятельности. (В.С. Агапов, О.С. Анисимов, А.А. Деркач, Н.А. Коваль, Н.В. Кузьмина, В.Г. Михайловский и др.). Мы отмечаем, что акмеологическое сопровождение личностно-профессионального развития педагога в инновационной деятельности будет средством эффективной поддержки его развития и условием успешности осуществления инновационной деятельности, если:

- оно будет строиться с учётом закономерностей личностно-профессионального развития педагогов и особенностей инновационной деятельности;

- в повышении квалификации будут разработаны и реализованы модули по развитию готовности педагога к инновационной деятельности;

- в самом образовательном учреждении будет создана система профессиональной поддержки педагога-новатора (педагогическая супервизия) и др.

Как видим, готовность к инновационной профессиональной деятельности педагога определяется следующими профессиональными и личностными качествами:

- осознание смысла и целей образовательной деятельности в контексте актуальных педагогических проблем современной школы;

- осмысленная, зрелая педагогическая позиция;

- умение по-современному определять образовательные цели по предмету, определённой методике, достигать и переосмысливать их во время обучения;

- способность выстраивать целостную образовательную программу, которая учитывала бы индивидуальный подход к детям, образовательные стандарты, новые педагогические ориентиры;

- соотнесение современной ему реальности с требованиями личностно-ориентированного образования, корректировке образовательного процесса по основным критериям инновационной деятельности;

- способность видеть индивидуальные особенности детей и учить в соответствии с ними;

- умение качественно, нестандартно организовать обучение и воспитание, то есть обеспечить создание детьми своих результатов и, используя современные инновационные технологии, стимулировать их развитие;

- умение владеть технологиями, формами и методами инновационного поиска, которое предполагает умение на основе личного опыта и мотивов воспитанников быть сотворцом цели их деятельности, заинтересованным и компетентным консультантом и помощником в соотнесении цели с результатом, использовании доступных для детей форм рефлексии и самооценки;

- способность видеть, адекватно оценивать, стимулировать открытие и формы нравственного самовыражения воспитанников;

- умение анализировать изменения в образовательной деятельности, развития личностных качеств воспитанников;

- способность личностного творческого развития, рефлексивной деятельности, осознание значимости, актуальности собственных инновационных поисков и открытий.

Таким образом, готовность педагога к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 2011. 192 с.

2. Дичкивская И. М. Инновационные педагогические технологии : учебное пособие. М. : Академвидав, 2014. 352 с.

3. Ковальчук Б. В., Ковальчук Л. А. Педагогические условия внедрения инновационных технологий обучения в высшей школе // Инновационные процессы и технологии в современном университете : сб. науч. трудов по материалам

Всеукр. научно-практической. конф., 22 апр. 2013 г. / М-во образования и науки Украины, Дон. нац. ун-т. Донецк : ДонНУ, 2013. 208 с.

4. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Мн. : Современ. слово, 2012. 720 с.

5. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 1. 190 с.

6. Семиченко В. А. Психология педагогической деятельности : учеб. пособие. М. : Высшая школа, 2014. 335 с.

7. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в 5-ти т. М. : Сов. школа, 1977. Т.3. 670 с.

8. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в 5-ти т. М. : Сов. школа, 1976. Т.4. 640 с.

## СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ

УДК-37.014.5

*Ирина Витальевна Герлах  
Олег Викторович Решетников*

### **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ, РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ И ИНСТИТУТОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ МОЛОДЁЖНОГО ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики  
Институт общественного служения Федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального  
образования*

*«Российский социальный государственный университет», Москва*

**Аннотация.** В статье представлены концептуальные подходы к раскрытию социального потенциала добровольческой деятельности, рассмотрены условия его успешного развития и применения в общественной практике. Проанализировано состояние социального добровольчества в Краснодарском крае, обозначены цели, задачи, принципы и основные направления регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития добровольчества (социального служения) молодёжи. Рассмотрены принципы, механизмы и условия реализации данного взаимодействия.

**Ключевые слова:** добровольческое движение, социальное добровольчество, молодёжное добровольчество, православная молодёжь, социальное служение.

Добровольческое движение уважаемо и признано во всём мире. Философия добровольчества как универсального интернационального социокультурного феномена максимально точно выражена в документах ООН. Это «сознательная деятельность по позитивному преобразованию социальной действительности, в которой участвуют граждане на добровольной основе, важнейшая составляющая развития демократических основ любого государства» [2]. С другой стороны, добровольчество – это явление, наиболее полно отражающее духовно-нравственные традиции народов России, явление, объединяющее усилия всего общества для решения наиболее острых социальных проблем. И, наконец, системная добровольческая деятельность – это один из наиболее эффективных механизмов развития институтов гражданского общества.

Добровольчество активизирует молодых людей для решения социально значимых задач современного общества:

- вовлечение молодёжи в социальную практику;

- предоставление возможности молодым людям проявить себя и реализовать свой потенциал;
- развитие созидательной активности;
- обеспечение определённого временного формата занятости молодёжи;
- замещение асоциального поведения социальным;
- преодоление психологии потребительства;
- решение актуальных проблем социально незащищённых членов общества;
- распространение эффективных социальных практик;
- укрепление социальных связей, повышение уровня социального доверия;
- гуманистическое, патриотическое воспитание, приобщение к традиционным, духовно-нравственным ценностям, идее социального служения.

Решение этих задач позволяет не только формировать инновационное пространство и развитие личного успеха, но и создать мощнейший ресурс для развития фундаментальных основ современного гражданского общества, берущего ответственность за себя и его членов. Ответственность за себя, за своих близких, за своих друзей, за общество в целом - это и есть одна из ведущих мотивационных сторон многоплановой добровольческой деятельности.

Основными принципами социального добровольчества являются:

- свободный выбор и добрая воля человека в проявлении личной активности в форме добровольческой деятельности и добровольного труда;
- личное ответственное участие в организованной работе на основе доверия, солидарности и сотрудничества;
- реальная определяемая польза от добровольческой деятельности и добровольного труда для других людей и общества в целом;
- ненасильственный, гуманитарный характер добровольческой деятельности и добровольного труда;
- отсутствие материальной компенсации за добровольческую деятельность и добровольный труд.

Учитывая масштабный педагогический и социальный потенциал добровольческой деятельности, представляется актуальным рассмотреть условия его успешного развития и применения в общественной практике:

1. Пропаганда ценностей социального служения:
  - ✓ информационная система;
  - ✓ система управления и администрирования.
2. Создание добровольческих рабочих мест:
  - ✓ комплекс социальных технологий;
  - ✓ кадровая подготовка;
  - ✓ вовлечение и подготовка добровольцев;
  - ✓ система поощрения добровольческой и благотворительной деятельности;
  - ✓ внедрение в образование технологии «обучение служением», предполагающей применение учащимися знаний и навыков, полученных на уроке в реальной практике с пользой для общества, развитие добровольчества.

На сегодняшний день в Краснодарском крае сформировался ряд условий, способствующих приобщению молодёжи к идее добровольчества (социального служения):

- 1) нормативно-правовая база добровольческой деятельности, сформированная региональными органами власти;

- 2) активное участие кубанской молодёжи в федеральных добровольческих программах;
- 3) поддержка властью общественных добровольческих инициатив;
- 4) взаимодействие общественных организаций, бизнеса и власти в сфере развития благотворительности и добровольчества;
- 5) поощрение благотворительных и добровольческих инициатив граждан, укрепление мотивации добровольчества;
- 6) развитие корпоративного добровольчества и социального служения православной молодёжи;
- 7) инициирование властью Краснодарского края создания добровольческих (волонтёрских) центров, в том числе на базе образовательных учреждений;
- 8) наличие методических основ организации работы волонтёров;
- 9) широкое освещение деятельности добровольцев в региональных печатных и электронных СМИ.

Сегодня большая часть добровольческих инициатив посвящена возрождению культурных ценностей и традиций, нравственному воспитанию молодёжи. Благодаря проведению в нашем крае Олимпийских игр, добровольческие технологии всё больше и больше проникают в деятельность разных муниципальных и государственных учреждений. Такие процессы межсекторного взаимодействия стимулируют развитие и формирование гражданского общества в нашей стране.

Поэтому особенное значение приобретает социальное партнёрство как ресурс развития добровольчества. Участниками такого партнёрского взаимодействия в рамках социальных проектов и программ становятся социально ответственные общественные организации (СО НКО), образовательные учреждения, благотворительные фонды, Русская Православная Церковь, бизнес, СМИ.

Благотворительная деятельность некоммерческих организаций, бизнеса и физических лиц, а также добровольческая активность граждан являются важнейшими факторами социального развития общества в таких сферах, как образование, наука, культура, искусство, здравоохранение, охрана окружающей среды и ряд других. В последние годы наблюдается устойчивый рост числа граждан и организаций, участвующих в благотворительной и добровольческой деятельности, а также расширяются масштабы реализуемых благотворительных программ и проектов.

В тоже время следует отметить развитие социального служения православной молодёжи Кубани. Понятие «социальное служение» в современном обществе означает добровольное, бескорыстное оказание социально значимых услуг. Наиболее распространёнными формами оказания таких услуг являются: благотворительность, добровольческая деятельность, а также миротворческая и правозащитная деятельность.

Основной задачей в рамках работы с молодым поколением Русская православная Церковь (далее – РПЦ) декларирует формирование у молодёжи ценностей и жизненных ориентиров, способных создать оптимальные условия для раскрытия духовно-нравственного потенциала личности.

Среди основных форм молодёжной работы на общецерковном уровне приоритетными являются: миссионерские молодёжные акции и поездки, различные епархиальные фестивали, летние молодёжные лагеря, участие

православной молодёжи в церковных, общественных и государственных мероприятиях, связанных с памятливыми датами или иными значимыми событиями, различные молодёжные форумы и съезды.

Непосредственное осуществление молодёжной работы ведётся на самых низших звеньях церковной иерархии – приходах. Проанализировав основные формы приходской деятельности РПЦ в рамках молодёжной работы, можем формально распределить их по трём основным направлениям: просветительская деятельность, организация досуга и социальное молодёжное служение. Целью реализации данного направления является развитие в молодёжной среде системы вспомоществования ближнему.

В качестве основного посыла выступления Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на Международном съезде православной молодёжи, прошедшем 18 ноября 2014 года в Москве, была обозначена необходимость минимизирования последствий трёх факторов, оказывающих существенное влияние на формирование современного российского социума. А именно, информатизация общественной жизни, точнее, возможность негативного влияния информации на общественно-политические процессы, стремление к удовольствиям, и - стремление к комфорту. По мнению Патриарха, наличие этих факторов позволяет характеризовать современное российское общество как потребительское, они же часто определяют «профиль» современного молодого человека [3].

Наметившиеся в последние годы тенденции взаимодействия позволяют говорить о перспективах развития государственно-церковного, государственно-общественного и церковно-общественного партнёрства в сфере социального служения на Кубани в современных условиях. Этому вопросу 29 июля 2015 г. посвятил свой доклад на семинаре-совещании «Развитие социального служения в Екатеринодарской епархии и на Кубани» Архимандрит Трифон (Плотников). Он отметил, что в социальном служении просто не может быть так называемого «отделения Церкви от государства, ... помощь ближнему гораздо плодотворнее оказывать в сотрудничестве с государственными, общественными и традиционными для России религиозными организациями [1].

В документе «О принципах организации социальной работы в Русской Православной Церкви», утвержденном 4 февраля 2011 года Архиерейским Собором Русской Православной Церкви, указано, что социальное служение Церкви не может сдерживаться или ограничиваться религиозными, национальными, государственно-политическими или социальными рамками. Церковь простирает свое человеколюбие не только на своих членов, но и на тех, кто к ней не принадлежит [5].

В настоящее время Патриархом Московским и всея Руси Кириллом утверждена и имеет деятельное развитие Концепция Русской Православной Церкви по реабилитации наркозависимых, необходимо развитие и других направлений социального служения. Второй общецерковный съезд по социальному служению (Москва, 9-10 июля 2012 года) обратил особое внимание на организацию церковной работы по поддержке многодетных семей, беременных и одиноких женщин с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации, семей с инвалидностью родителя или ребёнка, неполных семей и семей с низким достатком.

Наиболее перспективные направления развития церковного социального служения, то они достаточно полно отражены в Итоговом документе Третьего общецерковного съезда руководителей епархиальных отделов социальной направленности, духовников и главных сестер сестричеств милосердия, прошедшего в Москве 25 сентября 2013 года. Особую перспективность и важность участники Третьего съезда справедливо увидели в развитии добровольческого служения. По их мнению, с которым невозможно не согласиться, волонтерские группы должны создаваться при приходах, благочиниях, при церковных социальных службах, т.е. там, где совершают реальные и конкретные дела.

При этом небольшие церковные и общественные добровольческие группы могут быть объединены в единую сеть - для сотрудничества и для совместного участия в крупных акциях, проектах и программах. И это, безусловно, один из наиболее мощных ресурсов для развития программ социального служения в любом регионе.

Созданное при отделе социального служения Екатеринодарской епархии по благословию митрополита Екатеринодарского и Кубанского Исидора в 2011 году добровольческое движение «Доброе сердце. Кубань» - тому яркое подтверждение.

Таким образом, добровольческое движение (в контексте православия - социальное служение) играет решающую роль в формировании ценностей современной молодёжи, основанных на потребностях конструктивной личности и культурно-нравственных традициях, в развитии здоровых материально-экономических, духовно-гуманитарных и рационально-ценностных ориентаций.

Добровольческое движение – это огромный ресурс для реализации социальной политики государства в целом, Краснодарского края. Кубань обладает мощным потенциалом для того, чтобы показать позитивный пример объединения данных ресурсов для успешной реализации социальной политики территории и системного подхода к развитию уникального явления современности – добровольчества.

В 2016 г. нами был разработан проект Концепции регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи [7], представленный в рамках социальной программы «Социальное служение как путь духовного становления молодёжи» на средства, полученные по результатам конкурса субсидий (грантов) администрации Краснодарского края для поддержки общественно полезных программ социально ориентированных общественных организаций.

В 2016 году силами общественных организаций в г. Армавире, Новороссийске, Геленджике, Лабинском, Новокубанском и Павловском районах Краснодарского края было проведено социально-педагогическое исследование «Новые подходы к развитию духовно-нравственного воспитания молодёжи» [4]. В нём приняли участие 112 человек, занимающихся воспитанием молодёжи, - лидеры общественных организаций, активисты молодёжных объединений, представители Русской Православной Церкви, учителя, преподаватели вузов и работники культуры. 33,3 % из них определили для себя понятие «патриотизм», как «Участие в добровольческой/волонтерской деятельности».



Среди мероприятий (форм организации молодёжи), которые необходимо проводить для улучшения духовно-нравственного и патриотического воспитания молодёжи, 54,5 % назвали «Привлечение молодёжи к участию в волонтерском/добровольческом движении» и 66,6 % выбрали «Проведение мероприятий по привлечению молодых людей к помощи пожилым людям, людям с ограниченными возможностями здоровья, многодетным семьям, сиротам».

В Краснодарском крае (Екатеринодарская митрополия) с 2103-2014 гг. действуют 5 новообразованных епархий, во всех ведётся активная работа с добровольцами в рамках организации социального служения.

На сегодняшний день области применения добровольной работы граждан становятся чрезвычайно многообразны: поддержка социально незащищенных групп населения, помощь и услуги пожилым людям, поддержка семей с детьми, больными специфическими, тяжелыми заболеваниями, приёмных семей, профилактика алкоголизма и наркомании, помощь инвалидам, лицам, отбывающим наказание и вышедшим из мест заключения, забота о животных; пропаганда здорового образа жизни; донорство; экология и благоустройство; развитие творческого потенциала граждан и др.

Добровольчество активизирует молодых людей для решения социально значимых задач современного общества:

- вовлечение молодёжи в позитивные социальные практики;
- предоставление возможности молодым людям проявить себя и реализовать свой потенциал;
- создание условий для конструктивной созидательной активности;
- содействие профессионализации молодёжи, построению индивидуальной траектории карьерного и личностного роста, создание предпосылок для осознанной трудовой занятости молодёжи;
- замещение асоциального поведения просоциальным;
- преодоление психологии потребительства;
- решение актуальных проблем социально незащищённых членов общества;
- вовлечение молодёжи в активное гражданское участие;
- укрепление социальных связей, повышение уровня социального доверия и ответственности, развитие позитивных социальных сетей;
- формирование социальной компетентности и развитие жизненно важных навыков, повышение уровня академической успеваемости, приобретение навыков исследовательской и проектной работы;
- гуманистическое, патриотическое воспитание, приобщение к традиционным, духовно-нравственным ценностям, идее социального служения.

Решение этих задач позволяет не только формировать инновационное пространство и развитие личного успеха, но и создать мощнейший ресурс для развития фундаментальных основ современного гражданского общества, берущего ответственность за себя и его членов. Ответственность за себя, за своих близких, за своих друзей, за общество в целом - это и есть одна из ведущих мотивационных сторон многоплановой добровольческой деятельности.

В основе мотивов, побуждающих людей к добровольной работе в социальной сфере, лежит значительный спектр индивидуальных и социальных потребностей, присущих каждому человеку:

- потребность в общении и стремление быть общественно полезным другим людям;

- альтруизм - получение морального удовлетворения от заботы о благополучии окружающих;
- потребность применения профессионального и житейского опыта (молодые пенсионеры);
- потребность влиять и участвовать в социальных изменениях, желание реализовать себя, свои инициативы (люди с высшим образованием, специалисты в гуманитарных областях);
- потребность в общественном признании, общении «на равных»;
- потребность в милосердии, доброте, подвижничестве и стремление решать проблемы других людей и свои собственные.

В последние годы среди мотивов добровольцев стали преобладать более прагматичные, такие как:

- проба себя на пути к профессии, повышение профессиональных навыков;
- потребность в дополнительной информации, контактах, навыках, возможностях (молодёжь, студенты гуманитарных и иных средних и высших учебных заведений);
- профессиональный интерес для карьерного роста (молодые специалисты);
- потребность получения специальных знаний и навыков, необходимых в семье, в составе которой есть граждане пожилого возраста, инвалиды, дети, больные заболеваниями, требующими специфического лечения, и пр.

Разнообразие мотивов добровольцев соответствуют разнообразные виды добровольческих работ и услуг.

Современная добровольческая деятельность и добровольный труд жителей Краснодарского края в социальной сфере направлены как на помощь людям в трудной жизненной ситуации (инвалидность, особые индивидуальные потребности, связанные с преклонным возрастом или тяжёлой хронической болезнью, сиротство, безнадзорность, вынужденное переселение, безработица, депрессия и др.), так и на реализацию социальных и индивидуальных потребностей и интересов граждан (просвещение, развитие личности, укрепление семьи, досуг, духовное развитие, профилактика и охрана здоровья, пропаганда здорового образа жизни, улучшение морально-психологического состояния граждан и др.).

Добровольческая деятельность лежит в основе функционирования некоммерческого сектора Краснодарского края, который включает в себя более 150 детских и молодёжных общественных организаций. Согласно Отчёту о ходе реализации в 2013 году Программы социально-экономического развития Краснодарского края на 2013-2017 годы в каждом из 44 муниципальных образований края организована деятельность волонтёрских групп и объединений [6].

Администрация Краснодарского края ежегодно производит выделение грантов на реализацию проектов общественных организаций, направленных на развитие добровольчества. Примерами могут служить проекты и программы армавирских и краснодарских общественных организаций: «Создание добровольческих служб правового просвещения молодёжи «Гражданский курс», «Свет добрых сердец», «Воспитание игрой», «Духовность, здоровье и нравственность детям» и др. Сферы приложения молодёжных добровольческих усилий и содержание волонтёрской деятельности в проектах, получивших поддержку администрации Краснодарского края, в боль-

шинстве случаев связаны с будущей профессиональной деятельностью студентов: педагогика, юриспруденция, социальная работа.

С 2014 года по инициативе администрации Краснодарского края в г. Сочи проводится Южный форум социального служения. Форум ставит перед собой следующие цели:

- ✓ представить лучшие практики социального партнёрства в сфере развития благотворительности и волонтерства в России и на Кубани;
- ✓ обсудить эффективные модели взаимодействия власти, бизнеса СОНКО;

- ✓ представить социальные проекты НКО Краснодарского края, получивших государственную поддержку в текущем году, и перспективы их развития.

Впервые в истории Кубани создана Общественная палата Краснодарского края с целью обеспечения открытого и гласного обсуждения важнейших проблем государственного, экономического и социального развития региона. Важными задачами Палаты являются совершенствование механизма учета общественного мнения при принятии решений органами государственной власти и органами местного самоуправления, а также содействие процессу формирования институтов гражданского общества.

В полномочия Общественной палаты Краснодарского края входит привлечение граждан и общественных объединений к взаимодействию с органами государственной власти Краснодарского края и органами местного самоуправления в Краснодарском крае, а также выдвижение и поддержка гражданских инициатив, имеющих общекраевое значение и направленных на реализацию конституционных прав, свобод и законных интересов граждан и общественных объединений. Деятельность Общественной палаты, в которую входят представители НКО, бизнеса, образования, культуры, армии, медицины и других сфер деятельности, вносит большой вклад в поддержку добровольческих инициатив на Кубани, консолидируя усилия представителей различных социальных институтов для решения проблем развития волонтерского движения, в первую очередь, в молодёжной среде.

Таким образом, в настоящее время краевые общественные и некоммерческие организации имеют определённые успехи в развитии социального добровольчества:

- продвигают идеи добровольчества, а также используют технологии организации добровольной работы в качестве инструмента своей деятельности;

- создают учебно-методические и технологические разработки в области привлечения и управления добровольческими ресурсами, нефинансовых методов мотивирования, которые используются также учебными заведениями в регионе;

- создают условия для развития практического взаимодействия государственных и негосударственных организаций в области развития добровольчества и создания добровольческих служб при государственных учреждениях;

- разрабатывают и реализуют краевые социальные программы, направленные на развитие добровольчества в регионе;

- инициатируют механизмы общественного признания заслуг граждан Краснодарского края в сфере добровольчества и благотворительности;

- создают условия для тиражирования эффективных технологий добровольческой деятельности в крае;

- ведут просветительскую работу, направленную на вовлечение молодежи в добровольческую деятельность.

Русская Православная Церковь также проводит в крае большую работу. Принципы и навыки социального служения в православной молодежной среде развиваются через организацию работы различных добровольческих объединений в епархиях.

Определены основные принципы деятельности православных добровольческих объединений: преемственность, добровольность, единство, гуманность и самосовершенствование.

Приоритетными направлениями являются:

- добровольческая деятельность в сфере благотворительности и милосердия;

- духовное, культурное, нравственное, гражданское и патриотическое образование и воспитание;

- диалог с органами государственной власти любых ветвей и уровней по вопросам, значимым для Церкви и общества, в том числе в связи с выработкой соответствующих законов, подзаконных актов, распоряжений и решений;

- работа церковных средств массовой информации;

- деятельность по сохранению окружающей среды;

- поддержка института семьи, материнства и детства;

Поддержка различных социальных инициатив православной молодежи, привлечение к этой поддержке заинтересованных государственных и общественных организаций.

Таким образом, совместные действия социально ответственных некоммерческих организаций (СО НКО) в области развития добровольчества демонстрируют способность негосударственных организаций к позитивной консолидации усилий, как в целях активизации граждан, так и в целях создания новых моделей и механизмов развития добровольной работы.

При наличии в Краснодарском крае значительных человеческих ресурсов и достаточно большого количества организаций социальной сферы, накопивших определенный опыт управления этими ресурсами, дальнейшее развитие социального добровольчества требует решения определённого спектра проблем, а именно:

- отсутствия законодательной базы для сотрудничества Церкви и государства в области социального добровольчества;

- отставания действующего законодательства в области социального добровольчества от развившейся практики деятельности добровольческих некоммерческих организаций, например отсутствия единой нормативной базы для использования добровольного труда в негосударственных и государственных организациях социальной сферы;

- отсутствия инфраструктуры добровольческой деятельности на городском и районном уровнях;

- отсутствия механизмов системной поддержки добровольческой деятельности;

- несовершенство стандартов деятельности государственных и муниципальных учреждений, которые не предусматривают организацию добровольного труда;

- препятствия ориентации социальных учреждений на широкое использование труда добровольцев вследствие ответственности, лежащей на руководителях данных учреждений, за клиентов и качество предоставляемых услуг в рамках действующих стандартов, норм и правил;

- отсутствия методического обеспечения организации добровольной работы;

- недостаток социологических, психолого-педагогических и иных научных исследований, необходимых для анализа, проектирования условий и перспектив развития добровольчества в крае;

- нехватки информационной и консультационной поддержки в этой области;

- отсутствия системы профессиональной подготовки кадров для квалифицированной организации добровольной работы и управления добровольцами;

- неэффективности взаимодействия между субъектами правоотношений в области добровольчества, которая препятствует межсекторной интеграции социальных технологий и консолидации ресурсов, в том числе человеческих;

- формальности программно-методического обеспечения процесса привлечения молодёжи к социальному служению;

- слабой изученности региональных особенностей добровольчества;

- недостаточной информированности о направлениях, методах и способах организации добровольческого движения в Русской Православной Церкви (Екатеринодарская и Кубанская Митрополия, все епархии).

- отсутствия приоритета добровольчества как направления воспитательной работы в образовательных учреждениях.

Решение вышеперечисленных проблем становится возможным в результате взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества.

Социально-демографическая ситуация и социально-экономические изменения, происходящие на современном этапе в стране, диктуют необходимость развития новых подходов к решению социальных проблем.

В настоящее время общество нуждается в создании механизмов, позволяющих гражданам быть включенными в решение социальных задач. Добровольческая деятельность является одним из таких механизмов, отражающих сопричастность и солидарность граждан, социальную значимость их работы, развивает личную инициативу и ответственность для решения общественных проблем.

Целью регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи в Краснодарском крае является создание условий для максимально возможной реализации социальных потребностей, повышение уровня и качества жизни населения Кубани.

Для достижения цели необходимо осуществить комплекс организационных, законодательных и экономических мер, направленных на развитие системного молодёжного добровольчества в Краснодарском крае.

Основами регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи в Краснодарском крае являются:

- ✓ формирование партнёрских отношений между органами государственной власти Краснодарского края, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в процессе реализации общих социальных задач;

- ✓ развитие инфраструктуры поддержки социального служения молодёжи в Краснодарском крае на муниципальных уровнях, обеспечивающей полный комплекс услуг в сфере добровольчества с учётом опыта и возможностей РПЦ;

- ✓ создание системы профессиональной подготовки специалистов и организаторов добровольной работы (менеджеров добровольческой деятельности);

- ✓ проведение современной исследовательской работы в сфере добровольчества, мониторинг и анализ условий и тенденций развития молодёжного добровольчества;

- ✓ обеспечение системы поддержки и развития молодёжного добровольчества;

- ✓ содействие информационному обеспечению добровольческой деятельности в средствах массовой информации в целях позитивного освещения добровольчества.

- ✓ обобщение и распространения опыта социального служения молодёжи в епархиях Екатеринодарской митрополии;

- ✓ организация встреч молодёжи с иерархами, известными богословами, священнослужителями РПЦ;

- ✓ проведение круглых столов, дискуссий, конференций;

- ✓ организация курсов обучения для лидеров молодёжного служения;

- ✓ организация курсов, направленных на подготовку молодёжи к определённой социальной деятельности;

- ✓ активное использование возможностей межнациональных, национальных объединений, религиозных конфессий в области социального служения молодёжи;

- ✓ создание условий для реализации потенциала добровольческой деятельности молодёжи в образовательной среде средних, специальных и высших учебных заведений,

- ✓ создание систематической базы актуальных направлений и общественно востребованных мест добровольческой занятости молодёжи. В т.ч. с использованием возможностей государственных учреждений и организаций, реализующих социальную политику в Краснодарском крае, социально ориентированных НКО и приходских объединений Краснодарской митрополии.

Формирование системы стимулирования, поддержки и развития социального добровольчества в Краснодарском крае строится на следующих принципах:

- доступность участия и равенство граждан, представляющих все слои населения в процессе развития социального добровольчества (информационное, организационное, территориальное и др.);

- гарантированность участия граждан в добровольческой деятельности в социальной сфере без ущерба для физического, психического здоровья и материального положения;

- ответственность некоммерческих и государственных организаций социальной сферы за организацию квалифицированного управления и обеспечение адекватных условий для добровольной работы граждан.

В целях достижения поставленных задач развитие социального служения (добровольчества) в Краснодарском крае планируется осуществлять по следующим направлениям:

1. Формирование инфраструктуры и механизма взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи в Краснодарском крае.

2. Создание системы профессиональной подготовки кадров.

3. Обеспечение системной поддержки молодёжного добровольчества.

Таким образом, развитие регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития молодёжного добровольчества позволит достичь следующих результатов и социальных эффектов:

*Конвенциональные эффекты:*

- 1) формирование диалога и системы регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи;

- 2) усиление общественной консолидации на основе развития социального института общественного служения;

- 3) поддержание конструктивного межпоколенческого диалога;

- 4) создание устойчивой базы межрелигиозного и многонационального взаимодействия в Краснодарском крае, профилактика социального экстремизма и негативизма.

*В молодёжной политике:*

- вовлечение молодёжи в активное гражданское и патриотическое участие, реализацию социальной ответственности (повышение численности молодёжи реализующей индивидуальные и групповые социальные проекты, вовлечённых в общественные объединения, реализующих гражданские инициативы);

- вовлечение молодёжи в позитивные социальные сети, направленные на конструирование и проектирование общественной жизни (численность молодёжи вовлечённой в организованное социальное добровольчество);

- содействие профессионализации молодёжи (повышение численности молодёжи вовлечённых в профессиональные пробы, получающих первичный профессиональный опыт в добровольческой деятельности, включённых в различные профессиональные среды);

- формирование социальной компетентности молодёжи (численность молодёжи приобретающей жизненно важные социальные компетенции, прошедшие специальную добровольческую и лидерскую подготовку, передающих приобретённые навыки и опыт сверстникам);

- создание условий для молодёжи, в том числе групп риска, для включение в позитивные социальные практики (численность молодёжи, в том числе из групп риска, вовлечённых в позитивные социальные практики);

- совершенствование деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций и форм их взаимодействия с органами государственной власти в интересах социально-экономического развития и укрепления гражданского общества (численность социально ориентированных НКО, организующих добровольческую деятельность молодёжи).

*В социальной политике:*

- оказание безвозмездной социальной помощи, социальных услуг социально уязвимым группам населения (численность населения, в т.ч. из социально уязвимых групп, получающих услуги за счёт добровольческой деятельности);

- расширение перечня оказываемых социальных услуг и диапазона получателей социальных услуг за счёт добровольческой помощи (перечень оказываемых добровольцами социальных услуг и численность адресантов их получающих);

- расширение объёма социальной помощи и социальных услуг, предоставляемых населению Краснодарского края, повышение их качества (объём социальных услуг реализованный социальными службами с участием добровольцев);

- разработка и внедрение инновационных социальных технологий, которые могут быть использованы для оптимизации социальной политики на основе краудсорсинга (ресурсы населения, привлечённые для решения социальных проблем населения).

*Благодаря активизации механизмов данного социального взаимодействия могут быть достигнуты следующие позитивные социальные эффекты:*

- 1) развитие института социального служения, способствующего формированию устойчивой базы зрелого гражданского общества, повышению социальной ответственности населения;

- 2) повышение уровня социального капитала в регионе посредством формирования реальных социальных сетей, распространения позитивных норм взаимности и роста доверия;

- 3) повышение экономической эффективности социальной политики за счёт добровольного привлечения ресурсов населения и повышения социальной субъектности граждан;

- 4) повышение уровня человеческого капитала, в т.ч. в молодёжной среде, путём расширения возможностей социального образования, повышения культурного уровня населения, приобретения молодёжью социально значимых навыков и опыта;

- 5) повышение уровня и качества жизни за счёт вовлечения населения в демократические практики гражданского и социально ответственного участия, расширения возможностей для получения населением социальной помощи и социальных услуг, формирование высокого уровня доброжелательной и личностно развивающей среды проживания.

Вышеперечисленные эффекты, в свою очередь, позволят создать условия для:

- формирования и реализации личностного и гражданского потенциала молодёжи в реальной результативной социальной деятельности, направ-



ленной на усиление общественной консолидации, повышения гражданской субъектности населения, развития зрелого гражданского общества и создание доброжелательной, социально ответственной и чуткой, конструктивной и созидательной среды проживания;

- внедрения опыта организации добровольной работы негосударственных организаций в деятельность государственных учреждений социальной сферы;

- повышения эффективности социальных программ и деятельности государственных и негосударственных организаций социальной сферы;

- повышения уровня общественной активности населения Краснодарского края, вовлечённости граждан в решение социальных задач;

- активизации молодёжи посредством вовлечения в общественную и профессиональную занятость в социальной и общественно-полезной сфере на основе добровольчества.

В перспективе реализация, рассмотренного нами взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития молодёжного добровольчества, будет способствовать:

- ✓ созданию возможностей для поэтапного увеличения притока добровольческих ресурсов в социальную сферу;

- ✓ воспитанию молодёжи в духе гражданственности и заботы;

- ✓ формированию позитивного общественного мнения по отношению к социальной политике Краснодарского края;

- ✓ снижению финансовых бюджетных затрат при расширении спектра и объёма оказываемых социальных услуг и увеличению категорий и численности граждан, получающих эти услуги.

### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Архимандрит Трифон (Плотников) Доклад на семинаре-совещании «Развитие социального служения в Екатеринодарской епархии и на Кубани». [Электронный ресурс]. URL: [http://ruskline.ru/analitika/2015/08/05/perspektivy\\_razvitiya\\_gosudarstvennocerkovnogo\\_gosudarstvennoobwestvennogo\\_i\\_cerkovnoobwestvennogo\\_partnerstva\\_v\\_sfere\\_socialnog/](http://ruskline.ru/analitika/2015/08/05/perspektivy_razvitiya_gosudarstvennocerkovnogo_gosudarstvennoobwestvennogo_i_cerkovnoobwestvennogo_partnerstva_v_sfere_socialnog/) (дата обращения: 13.01.2017).

2. Всеобщая Декларация Добровольчества. [Электронный ресурс]. URL: [http://poialtai.ru/info\\_material/vseobshhaya-deklaratsiya-dobrovolchestva-2/](http://poialtai.ru/info_material/vseobshhaya-deklaratsiya-dobrovolchestva-2/) (дата обращения: 13.01.2017).

3. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на открытии Международного съезда православной молодёжи в Москве. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3845271.html> (дата обращения: 13.01.2017).

4. Герлах И. В. Результаты регионального исследования «Новые подходы к развитию духовно-нравственного воспитания молодёжи» // Наука и образование: новое время, рубрика «Научные исследования». № 4. 2016 (июль-август) // [Электронный ресурс]. URL: <http://articulus-info.ru/category/nauchnye-issledovaniya/?tag=4-iyul-avgust-2016-g> (дата обращения: 13.01.2017).

5. О принципах организации социальной работы в Русской Православной Церкви. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/1401894.html> (дата обращения: 13.01.2017).

6. Отчёт о ходе реализации в 2013 году Программы социально-экономического развития Краснодарского края на 2013-2017 годы. [Электронный ре-

сурс]. URL: [http://www.minfinkubani.ru/budget\\_isp/detail.php?ID=5626&IBLOCK\\_ID=69&str\\_date=11.06.2014](http://www.minfinkubani.ru/budget_isp/detail.php?ID=5626&IBLOCK_ID=69&str_date=11.06.2014) (дата обращения: 13.01.2017).

7. Решетников О. В., Герлах И. В. Концепция регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодёжи (Проект). Армавир : Полипринт ИП Чайка А. Н., 2016. 30 с.

УДК-37.035

*Елена Николаевна Сокольская*

**ФЕСТИВАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ «БОЛЬШАЯ ПЕРЕМЕНА»  
КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ  
И ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ВЗРОСЛЫХ  
ЛЮДЕЙ (ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ)**

*Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств им. Л.В. Собинова», Ярославль*

**Аннотация.** Автор анализирует опыт организации фестивального движения, вычлняя целевые установки, содержательное ядро и технологическую составляющую. С привлечением значительного массива статистических и иных данных определён педагогический потенциал данной субкультурной формы социально-педагогического взаимодействия детей, молодёжи и взрослых.

**Ключевые слова:** фестивальное движение, одарённые дети, молодёжь, социальная активность.

Культура как совокупность материальных и духовных ценностей, жизненных представлений, образцов поведения и результатов социальной деятельности людей рассматривается как главный фактор формирования конкурентоспособного общества.

Вне такого понимания роли культуры и культурной политики любые преобразования и реформы становятся малоэффективными.

Под влиянием целого ряда негативных факторов: общего падения уровня культуры, в результате снижения качества общего образования, прежде всего, уменьшения его гуманитарно-культурной составляющей, засилья массовой культуры невысокого качества и наличия экономических проблем, особенно в провинции, некоторые культурные способности и потребности не формируются в процессе социализации детей и молодёжи или воспроизводятся в крайне усечённых, примитивных формах, а у взрослых людей утрачиваются.

Уровень морали современного общества всё больше снижается, программы телевидения заполнены рекламой и передачами низкого качества. Таким образом, развивается невосприимчивость населения, в особенности молодых людей, к классическому и современному искусству, снижается посещаемость культурных событий и уровень ценностных требований. Развивается культура в режиме развлечений, что крайне опасно для духовного здоровья населения.

Основной причиной этих негативных тенденций является ослабление связей между тремя составляющими: институтом накопления и сохранения культурных достижений, социальным институтом ценностей, убеждений, образцов и норм поведения, и личностным институтом творческого мышления и культуры поведения.

Это существенно сказывается на состоянии культурного потенциала людей, ведёт к его утрате.

В этой связи целесообразной представляется деятельность фестивального движения фестиваля-конкурса «Большая Перемена» по обеспечению стратегического решения проблем развития сферы культуры - сопровождению одарённых детей и молодёжи и поддержке социально-творческой активности взрослых людей.

Инновационные стратегии Фестивального движения «Большая Перемена» - это:

- совместное творчество детей и молодёжи, руководителей и родителей во время фестиваля;
- нет ограничения возраста для конкурсантов;
- популяризация культуры, идей гуманизма и преемственности поколений путём всестороннего творческого развития личности;
- единение, сохранение и развитие национальных культур, формирование атмосферы уважения к историческому наследию и культурным ценностям регионов России и разных стран мира в творческом процессе;
- привлечение к сотрудничеству с творческими коллективами ведущих деятелей культуры и искусства;
- создание комфортной психологической среды и условий для творческого общения, установление творческих контактов и развитие дружеских отношений между коллективами, руководителями коллективов и взрослых - родителей;
- развитие творческих контактов с ведущими артистами-исполнителями и композиторами, воспитание художественного вкуса и приобщение молодых исполнителей к лучшим образцам культуры и искусства;
- выявление талантливой одарённой молодёжи, содействие её творческому росту;
- поощрение и стимулирование развития детского, молодёжного и взрослого творчества;
- создание атмосферы творческого праздника.
- дети с трудностями в развитии имеют возможность соревноваться наравне с другими участниками.

Мы организуем фестиваль «Большая Перемена» летом и осенью, во время каникул учащихся, студентов и преподавателей. Это формирует комфортную, с психологической точки зрения, для детей и молодёжи разных возможностей здоровья, разного уровня общих и специальных музыкально-творческих способностей, среду, для совместного творчества, что помогает ещё более раскрыть творческий потенциал в непринуждённой обстановке отдыха.

К участию в фестивале приглашаются:

1. Солисты-вокалисты и вокальные ансамбли (эстрадные, академические, джазовые, народные).
2. Хоровые коллективы.

3. Музыкальные театры.
4. Инструменталисты и инструментальные ансамбли.
5. Чтецы, авторы, барды.
6. Театры моды.
7. Художники (от 2-х работ АЗ, любые техника и материалы).
8. Декоративно-прикладное творчество.
9. Танцевальные коллективы различных направлений!
10. Оригинальный жанр, цирковое искусство.

#### **Распорядок фестиваля**

**Первый вечер** на фестивале – это репетиционное пространство перед ужином и после. Все группы участников фестиваля репетируют строго по своему расписанию конкурсную программу (два конкурсных номера) и «Визитную карточку» на сцене. В процесс репетиции вмешивается не только руководитель. Звукорежиссёр и члены жюри подсказывают конкурсантам всех возрастов особенности выступления на открытой площадке, правила обращения с микрофонами, сценографию. У многих участников до конкурса нет такой возможности либо из-за отсутствия сцены в учебном учреждении, либо из-за отсутствия акустической аппаратуры. В любом случае, на нашем фестивале все приезжающие коллективы тут же окунаются в творческую атмосферу. Этот момент важен и с психологической точки зрения. Артист «щупает» сцену, находит своё место в сценическом пространстве и немножко привыкает к концертной атмосфере. Следующий вечер на той же сцене – уже отрепетирован.

**Второй вечер – «Визитная карточка»** и концерт «Взрослые детям».

На нашем фестивале мы создаём условия для привлечения родителей к творческим формам общения со своими детьми и окружающими. Одна из форм такой работы – «Визитная карточка коллектива», которую представляют дети и взрослые всех приезжающих коллективов во второй день приезда после предварительных репетиций на сцене во время публичного выступления. Это домашнее задание, которое участники фестиваля готовят заранее.

Как семейные группы в два человека, так и многочисленные хоровые, театральные, танцевальные коллективы, коллективы художников и театральные коллективы выходят на сцену и рассказывают о своём регионе, городе, откуда приехали, культурных традициях и обычаях края, и о себе. Завершается «визитная карточка» выступлением коллектива в своём жанре. Такой выход требует тщательной подготовки: поиск интересных сведений, памятных дат и событий родного края, его исторических дат, разработка сценария выступления, репетиций. В свою очередь, такая подготовка воспитывает уважение к родному краю, формирует институт ценностей, образцов и норм поведения личности каждого участника. А надо сказать, что для многих участников выступление на большой концертной сцене, где всё настоящее – и звук, и свет, и зрителей полный зал – это стресс. В результате – аплодисменты и радушный приём зрителей, улыбки и положительные эмоции выступающих. Ни с чем не сравнить эти аплодисменты признания твоего творческого труда.

**Концерт «Взрослые детям»** – это концерт руководителей, родителей и молодёжи от 18 лет детям фестиваля. Для подрастающего поколения важна творческая преемственность. Выступающим педагогам этот концерт помогает поддерживать уровень профессионального мастерства, не расслаб-

ляться. Это важно для поддержания творческого тонуса в любом возрасте. А ведь сколь угодно примеров того, как преподаватель, закончив ВУЗ, отыграв выпускную программу, никогда больше не выходит на публичное выступление. На фестивале «Большая Перемена» каждый педагог имеет такую возможность. И уж конечно, ни с чем не сравнить гордость ученика за своего педагога, стоящего на сцене. Коллективы и солисты самодеятельных клубных образований зачастую ничуть не уступают профессиональным коллективам.

**Третий и четвертый вечер** – конкурсные выступления детей и взрослых. Показательные выступления важны как для детей, так и взрослых. Участник должен услышать себя со стороны в конкурсе и концерте, куда съезжаются конкурсанты-дети и взрослые из разных мест: крупных городов и глухих деревень, центральных школ и сельских клубов. Конкурс – это конечный этап проверки его достижений. В учебном процессе, в течение года, он должен достигнуть определённого уровня. А каков этот уровень конкретно у тебя на данный момент – показывает сцена конкурса, на которую выходят дети и взрослые разных культурных традиций и школ.

**Пятый вечер** – творческая лаборатория – «Круглый стол». Мастер-класс дают члены жюри. Происходит разбор конкурсных выступлений, педагоги распространяют опыт, делятся опытом, мастера дают советы, делятся методическими приёмами. Участники обмениваются репертуаром. Происходит нечто большее, чем просто общение – обогащение творческими идеями, вдохновениями. Причём эти идеи, преломляясь в контексте нового творческого коллектива, становятся совершенно новой творческой идеей и новым творческим продуктом, отличным от первоначального, исходного, поставленного другим педагогом и другими детьми. Опыт педагогический не просто распространяется, он – трансформируется.

**Шестой и восьмой вечер** – вечерний кинотеатр. Фильмы Российского фонда кино. Отечественные фильмы фонда кино обогащают духовно, наполняют патриотическим смыслом и содержанием нашу жизнь, заставляют сострадать, скорбеть и веселиться вместе с героями, помогают в жизненных ситуациях.

**Седьмой вечер – «Праздник Нептуна»**

Есть на нашем фестивале творческое задание, которое предлагается выполнить за время пребывания на фестивале – организация и проведение «Праздника Нептуна» силами коллективов, приезжающих на фестиваль. В первый день приезда руководителям выдаются сценарии, их задача раздать роли и подготовить творческий номер.

Это также совместное творчество учеников, руководителей и родителей.

Вечером **«Свободный микрофон»**. Каждый участник может выйти на сцену и в концертном, а не в конкурсном выступлении, исполнить любимый номер.

**Девятый вечер** – Гала-концерт участников фестиваля-конкурса «Большая Перемена», награждение, вручение благодарственных писем, и торжественное закрытие фестиваля, на котором звучит совместная песня – гимн фестиваля, выученный участниками за смену.

Надо сказать, что на нашем фестивале жюри работает, оценивая конкурсантов, на протяжении всех мероприятий, на всех этапах. Суммируется

и участие в конкурсной программе, и участие в «Празднике Нептуна», и участие в концерте «Свободный микрофон».

Хочется сказать: «Да здравствует фестиваль, «Большая Перемена!»»

**Десятый день** – проводы коллективов. Это грустный день. Расставаться никто не хочет.

Ну, что ж, Цель фестиваля достигнута – это сопровождение одарённых детей, раскрытие их творческого потенциала.

Важным моментом на фестивале является психолого-педагогическое сопровождение: общение с родителями участников-детей. Они много спрашивают, я много отвечаю об их способностях, потенциале, выявленном на фестивале. И очень важно, что родители прислушиваются к мнению стороннего, но заинтересованного человека – члена жюри, хотя и не руководителя ребёнка. Важно разглядеть зерно творческого начала и поддержать родителей, которые часто сомневаются в своих детях.

Немаловажна работа фестиваля с общественностью. Осуществляется пропаганда фестиваля в соцсетях, организация и проведение по городам России мастер-классов.

Осенью фестиваль-конкурс «Большая Перемена» проходит в Ярославле, где мы выявляем одарённых детей и работаем с ними индивидуально как преподаватель (соло, ансамбли, хоры, ставим мюзиклы, участвуем в конкурсах).

На море фестиваль собирает участников со всей страны, а дома – в Ярославле – из ближайших регионов.

## **НАШИ ЮБИЛЯРЫ**

### **УЧИТЕЛЮ КУБАНСКИХ УЧИТЕЛЕЙ КОНСТАНТИНУ ВИКТОРОВИЧУ ШКУРОПИЮ – 50!**



Константин Викторович родился 12 апреля 1967 года в г. Армавире. В 1984 г. с отличием закончил среднюю школу № 2. В 1990 г. с отличием окончил факультет русского языка и литературы АГПИ. Ленинский стипендиат АГПИ в 1988-1990 гг.

Педагогическую деятельность начал в 1989 г. учителем русского языка и литературы. Работал в ряде армавирских школ, создал авторский гуманитарный класс в средней школе № 7. Учитель высшей категории (1995 г.). Призёр конкурса «Учитель года-1996» (муниципальный этап).

С 1991 г. работает на кафедре педагогики АГПИ преподавателем, старшим преподавателем (с 1995 г.), доцентом (с 2002 г.).

Кандидат педагогических наук (2000 г.), доцент по кафедре педагогики (2003 г.).

Автор более 120 научных и учебно-методических работ по истории начальных школ, эволюции гражданского воспитания в России, технологиям изучения педагогических дисциплин.

Ведёт большую общественную работу в структурах университета, является редактором журнала.

**СЛОВО О КОЛЛЕГЕ**

**Зав. кафедрой ТИПиОП канд. пед. наук, доц. А.А. Терсакова**

Константин Викторович проработал в нашем коллективе более четверти века. Профессионал, Интеллектуал, Энциклопедист, Практик. Успешно читает разные педагогические дисциплины - от методологии науки до основ работы классного руководителя. Превосходно знает методическую работу преподавателя - более двадцати лет руководит учебно-методической комиссией кафедры. Его с пониманием и уважением встречают в районах и городах края на частых курсах учителей и других педагогических работников, потому что Константин Викторович просто сильный учитель. Авторитетен для коллег, аспирантов, магистрантов, студентов.

**Заслуженный учитель Кубани канд. пед. наук, доц. Е.Т. Рубцова**

Педагогике Константин Викторович учился у меня и моих коллег, которые единодушно рекомендовали его работать в нашем коллективе. Ещё в студенческие годы заметно выделялся глубиной и основательностью своих знаний, работоспособностью и целеустремлённостью. На кафедру он пришёл молодым, но состоявшимся учителем, вырос в авторитетного профессионала. Его знание истории педагогики, дидактики, методологии науки - это результат постоянной работы. Отраднo, что он хранит и продолжает традиции старейшей и лучшей кафедры вуза. А ещё он искренне любит своих учеников и уважает нашу профессию.



## КОНФЕРЕНЦИИ И НАУЧНЫЕ ФОРУМЫ

### КОНФЕРЕНЦИИ, КОНКУРСЫ, ИЗДАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТРУДОВ КАФЕДРЫ ТИПиОП НА 2017 ГОД

*Уважаемые коллеги, приглашаем к сотрудничеству!*

№	Содержание работы	Сроки выполнения	Исполнители
1.	Фестиваль науки «Наука0+» Юга России:	ноябрь 2017 АГПУ	все преподаватели
2.	Международная конференция «Педагогика и психология XXI века»	апрель	Андриенко Н.К. Терсакова А.А. Плужникова Е.А.
3.	Всероссийская конференция «Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном пространстве»	май	Живогляд М.В. Андриенко Н.К. Плужникова Е.А. Терсакова А.А. Соболева Е.А.
4.	Всероссийская конференция с международным участием «Проектирование урочной и внеурочной деятельности в рамках ФГОС»	октябрь- ноябрь	Плужникова Е.А. Живогляд М.В. Терсакова А.А. Андриенко Н.К.
5.	Проведение III заочной Всероссийской ВПК «Педагог как творец образовательного пространства»	сентябрь	Андриенко Н.К. Шкуропий К.В. Плужникова Е.А.
6.	Проведение конкурсов: Всероссийский конкурс проектов, методических разработок, видеороликов «Олимп успеха: Созидание. Профессия. Наука»	апрель, ноябрь	Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Живогляд М.В. Терсакова М.В. Шумилова Н.С.
7.	Фотоконкурс «Учитель в кадре»		Сечкарева Г.Г. Шумилова Н.С.
8.	Журнала «Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы»	апрель, декабрь	Ветров Ю.П. Андриенко Н.К. Плужникова Е.А. Живогляд М.В.
9.	Научное исследование «Новые подходы к развитию духовно-нравственного воспитания молодёжи (2 этап)»	январь- декабрь	Герлах И.В. Шкуропий К.В.
10.	Научно-практическое исследование, выпуск научно-практического сборника «Теоретико-методологические основы и современные технологии воспитания»	январь- апрель 2017	Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Герлах И.В. Живогляд М.В. Терсакова А.А. Шумилова Н.С.

**«ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ,  
ПЕРСПЕКТИВЫ» 2017 № 1(6)**

<b>№</b>	<b>Содержание работы</b>	<b>Сроки выполнения</b>	<b>Исполнители</b>
11.	Проведение научного исследования и издание коллективной монографии «Развитие профессионализма педагога в сфере межнациональных взаимоотношений и работе с семьями различных национальностей»	январь-октябрь 2017	Терсакова А.А. Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Герлах И.В., Живогляд М.В. Шумилова Н.С.
12.	Проведение научного исследования и издание коллективной монографии «Подготовка будущих учителей к работе по этнической социализации учащихся основной школы в условиях реализации ФГОС»	январь-октябрь 2017	Терсакова А.А. Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Герлах И.В. Живогляд М.В. Шумилова Н.С.
13.	Проведение научного исследования и издание коллективной монографии «Проектирование урочной и внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС»	январь-октябрь 2017	Терсакова А.А. Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Герлах И.В. Живогляд М.В.
14.	Проведение научного исследования и издание коллективной монографии «Проектирование культурно-просветительской и досуговой деятельности учащихся в рамках реализации инклюзивного образования в современном пространстве России»	январь-октябрь 2017	Терсакова А.А. Плужникова Е.А. Андриенко Н.К. Герлах И.В. Живогляд М.В.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Андриенко Надежда Константиновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Галустов Роберт Амбарцумович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Герлах Ирина Витальевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, руководитель Центра развития добровольчества АГПУ, лауреат общественного признания Краснодарского края «Благотворитель Кубани», ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Гладченко Виктория Евгеньевна** – преподаватель кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Горбенко Татьяна Юрьевна** – заведующий МБДОУ детский сад комбинированного вида № 4 станицы Ленинградской муниципальной образования Ленинградский район.

**Догонова Наталья Александровна** – аспирант 2 года обучения кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Дорожинская Кристина Витальевна** – аспирант кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Живогляд Марина Вячеславовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Евлашкова Марина Михайловна** – магистрант 2 курса ФТЭиД по ООП «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Ибрагимова Инна Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Кабышева Марина Евгеньевна** – аспирант кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Качалова Алевтина Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Костенко Анна Арсеновна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Кривенко Елена Евгеньевна** – старший воспитатель МАДОУ, детский сад № 29, магистрант 1 курса магистерской программы «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Лукаш Сергей Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Назаренко Алина Вячеславовна** – воспитатель МАДОУ, детский сад № 29, магистрант 1 курса магистерской программы «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Николаенко Павел Васильевич** – магистрант 2 курса ФТЭиД по ООП «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Паладян Каринэ Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Петросян Анаид Рафаэловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Плужникова Елена Артемовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Пономарева Виктория Витальевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Рубцов Игорь Николаевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Решетников Олег Викторович** – кандидат педагогических наук, директор Института общественного служения, зав. отделом социально-политических исследований Российского социального государственного университета, член экспертного совета Комитета Государственной Думы Российской Федерации по федеративному устройству и вопросам местного самоуправления и Общероссийского конгресса муниципальных образований, г. Москва.

**Семенака Светлана Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Сечкарева Галина Гарекиновна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Соколова Ольга Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Сокольская Елена Николаевна** – преподаватель Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств им. Л.В. Собинова», г. Ярославль.

**Твелова Ирина Александровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Терсакова Анжела Арсеновна** – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Третьяков Андрей Леонидович** – ведущий специалист Центра информационной поддержки научных исследований ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Северо-Западный институт управления, г. Санкт-Петербург.

**Тупичкина Елена Александровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Чурашева Ольга Леонидовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры библиотековедения и теории чтения ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», г. Санкт-Петербург.

**Шкуропий Константин Викторович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Шумилова Наталья Станиславовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Эпоева Кнара Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

**Tina Rowley** – teacher Markesan Middle School, WI, USA.

**ИНФОРМАЦИЯ  
ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:  
ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**



1948 г.

**Уважаемые коллеги!**

Информируем Вас о том, что готовится к выпуску **седьмой** номер научного журнала **«Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы»**. Редакция журнала принимает к рассмотрению ранее не опубликованные авторские материалы в форме статей по следующим областям педагогического знания: методология педагогической науки, теория и история общей педагогики, теория и методика профессионального образования, специальная педагогика, теория и методика социального воспитания, педагогическая компаративистика. Журнал выходит 2 раза в год. **Статьи в первый номер принимаются до 01 октября 2017 года.**

**Рубрики журнала:**

- Колонка научного редактора
- Методологические проблемы образования
- История педагогической мысли и школьного строительства
- Тенденции и перспективы общего образования
- Внеурочная деятельность педагога и проблемы дополнительного образования (или Дополнительное образование детей и взрослых)
- Среднее профессиональное образование и высшая школа
- Рецензирование и обзор научной литературы
- Хроника памятных дат
- Наши юбиляры
- Конференции и научные форумы

**ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ,  
НАПРАВЛЯЕМЫХ В ЖУРНАЛ**

Объём от 6 страниц (шрифт Times New Roman, 12 кегль, через 1,5 интервала). Ширина всех полей – 20 мм. Выравнивание текста – по ширине. Расстановка переносов автоматическая. **Файл обязательно предоставляется с расширением \*doc.**

Статьи предварительно необходимо проверить в системе Антиплагиат (<http://www.antiplagiat.ru>), уникальность текста должна быть не меньше 60-70 %.

### ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА

1. УДК (Универсальная десятичная классификация). УДК оформляется в соответствии с информационно-справочной системой <http://www.naukarpro.ru/metod.htm>
  2. Имя, отчество и фамилии авторов на русском языке в именительном падеже.
  3. Заглавными буквами название работы на русском языке.
  4. На русском языке полное наименование организации, в которой выполнена работа (место работы авторов) с указанием организационно-правовой формы.
  5. Название кафедры (подразделения), на которой выполнена работа.
  6. Аннотация на русском языке объёмом 3-6 предложений.
  7. Ключевые слова объёмом не более 7 слов.
  8. Текст статьи (не менее 6 страниц).
  9. В конце статьи приводится ПРИМЕЧАНИЯ – список литературы (*не более 10 источников*), составленный в порядке упоминания используемых источников в статье. В тексте в квадратных скобках даётся порядковый номер и страница источника, например [8, с. 25].
  10. Оформление статьи в приложении 1.
  11. Сведения об авторах заполняются в соответствии с приложением № 2.
  12. Рецензия на статью (соискатели, аспиранты обязаны получить рекомендацию к публикации научного руководителя или другого учёного, имеющего степень доктора или кандидата наук). Рецензия принимается в свободной форме.
  13. Названия файла со статьёй содержит фамилию автора.
- Материалы и статьи принимаются в соответствии с выполненными требованиями на e-mail: [margo2000@list.ru](mailto:margo2000@list.ru); [mzhivoglyad@mail.ru](mailto:mzhivoglyad@mail.ru)  
Контактные телефоны: 8(928)2073793 – Плужникова Елена Артемовна.

### *Приложение 1*

***Статья рекомендована к опубликованию  
доктором педагогических наук, профессором  
Штернбергом Вильгельмом Карловичем  
(в соответствии с рецензией)***

УДК-008+658.3364

***Кирилл Алексеевич Разумов***

### **ФАКТОРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЗЕМСКИХ ШКОЛ В РОССИИ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования*

*«Армавирский государственный педагогический университет»  
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются причины возникновения и дальнейшего роста земской школы – основного типа народной начальной школы России конца 19 – начала 20 вв.

**Ключевые слова:** земская школа, народная школа, русский учитель, общественно-педагогическое движение.

Историко-педагогическая наука многократно обращалась к причинам возникновения и количественного роста земских училищ массового типа русской начальной школы пореформенного периода [см. 1, 2]. Большинство представленных в обороте научного знания исследований носят т. н. областной характер. В меньшей степени изучены «качественные процессы», определявшие жизнеспособность этого образовательного учреждения эпохи расцвета общественно-педагогического движения: задачи и содержание начального образования, технологии его реализации, роль учителя как творца педагогического процесса и пути профессионального роста педагога.

Автор ряда работ по земской педагогике К.В. Шкуропий отмечает: «В становящемся гражданском обществе появляются идеи создать тип учебного заведения, в котором основная масса населения могла бы получать такое образование, которого было бы достаточно для выражения себя в качестве гражданина, в своей завершенной полноте обладавшего социальной, правовой, политической, экономической и моральной дееспособностью» [3, с. 159].

### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Съезды по народному образованию. Сборник постановлений и резолюций всероссийских и областных съездов по вопросам народного образования / сост. В. И. Чернолуцкий. Пг., 1915. 346 с.

2. Eklof B. World in conflict: Patriarchal authority, discipline and the Russian schools 1861-1918 // School and society in tsarist and soviet Russia. N.Y., 1993. P. 5-11.

3. Шкуропий К. В. Земская школа как институт гражданственности: дисс. ... канд. пед. наук. Армавир, 2001. 217 с.

### **Приложение 2**

### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**Кирилл Алексеевич Разумов** – доктор педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир). 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, д. 159, кв. 100. E-mail: vsevolodka@inbox.ru.



***ДЛЯ ЗАМЕТОК***



***ДЛЯ ЗАМЕТОК***



***ДЛЯ ЗАМЕТОК***



*Научное издание*

# **ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ ПЕРСПЕКТИВЫ**

## **НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

### **№ 1(6), 2017 г.**

*Журнал зарегистрирован в системе РИНЦ,  
свидетельство № 1 к договору № 630-10/2014 от 14.10.2014*

Редакционно-издательский отдел  
Зав. отделом: А.И. Грибкова  
Компьютерная вёрстка: М.В. Лазарева  
Печать и послепечатная обработка: Н.О. Дейко, С.В. Татаренко  
Подписано к печати 03.04.2017. Формат 60x84/8  
Усл. печ. л. 8,6. Уч.-изд. л. 9,73. Тираж 1000 экз.  
Заказ № 43/17.  
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»  
Редакционно-издательский отдел  
© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35  
☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits\_agpu@mail.ru, сайт: www.agpu.net