

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Таганрогский институт имени А.П. Чехова» (филиал)  
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»

---

Издается с 2020 года

ISSN 2712-8032

Научно-образовательный журнал

№ 1/2020

# Педагогическое образование: традиции и инновации

*К 65-летию  
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)  
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» /  
Таганрогского государственного педагогического института*

---

УДК37.013  
ББК74  
П24

**Редакционная коллегия:**

А.Ю. Голобородько (главный редактор),  
А.А. Волвенко (заместитель главного редактора),  
О.А. Кочергина (научный редактор),  
Н.В. Фоменко (ответственный редактор),  
Х. Бак (Турция), И.Е. Буршит, Л.В. Быкасова,  
О.И. Горбаткова, И. Горетити (Венгрия), О.Н. Кирюшина,  
Е.А. Михайлычев, С.Л. Налесная, К.Р. Нургали (Казахстан),  
М.А. Пуйлова, М. Саньоль (Франция), И.А. Стеценко,  
О. Сюч (Венгрия), М.П. Целых

**П24** Педагогическое образование: традиции и инновации : электронный научно-образовательный журнал / учредитель Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»; редакционная коллегия: А. Ю. Голобородько (главный редактор) [и др.]. – Таганрог, 2020. – Выходит 2 раза в год. – URL: <http://www.tgpi.ru/science/jurnal-pedagogicheskoye>. – Текст: электронный.

В настоящее издание вошли статьи, подготовленные преподавателями, магистрантами, бакалаврами Таганрогского института имени П.А. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», учителями школ города Таганрога и Ростовской области.

Журнал адресован преподавателям вузов, педагогам образовательных организаций, магистрантам, бакалаврам старших курсов.

УДК37.013  
ББК74

© Издательство ИП О.И. Волошина, 2020  
© ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», 2020

# Содержание

Вступительное слово директора Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)», главного редактора журнала <b>А.Ю. Голобородько</b> .....	6
--	---

## Раздел 1. Методология и технология научно-педагогического исследования

<b>Михайлычев Е.А., Солнышков М.Е.</b> Проблемы методологии современных научно-педагогических исследований....	8
---	---

## Раздел 2. История образования

<b>Пуйлова М.А., Лиханов В.И.</b> Исторический аспект становления профессии менеджера образования.....	18
<b>Целых М.П.</b> Идеи критической педагогики в теории зарубежного образования.....	26

## Раздел 3. Инновации в педагогической практике образования

<b>Макаров А.В., Киричек Н.П.</b> Возможности постинтернатного сопровождения как условия социальной адаптации выпускников Центра помощи детям.....	31
<b>Максименко Л.В.</b> Обзор образовательных платформ для организации дистанционного обучения, рекомендуемых Министерством просвещения РФ.....	41
<b>Налесная С.Л., Лисицына Н.В.</b> Реализация проекта «Внутригимназическая система профессионального развития педагогов как ресурс повышения образовательных результатов обучающихся».....	49
<b>Саенкова И.А.</b> Дистанционные формы поддержки обучающихся в системе дополнительного образования.....	55
<b>Стеценко И.А.</b> Проектирование концептосферы рефлексии в педагогическом дискурсе.....	61
<b>Топилина Н.В.</b> Специфика эпической воспитательной среды предметов гуманитарного цикла в школе.....	66
<b>Шелухина В.С.</b> Методические рекомендации по повышению мотивации, поддержанию дисциплины и сохранению групповой динамики при проведении онлайн-занятий на платформе Zoom.....	74

## **Раздел 4. Психолого-педагогические проблемы в образовании**

**Буршит И.Е., Данюшевская Г.А.**

О роли психолого-педагогического мониторинга для развития школы..... 81

## **Раздел 5. Дошкольное и начальное образование**

**Буршит И.Е., Зайцева А.А.**

Игра как средство расширения представлений дошкольников о мире профессий 89

**Супрунова А.А., Егорова Н.В.**

Занятия пением детей дошкольного возраста как фактор развития речи..... 97

**Терских И.А.**

Развитие основ саморегуляции младших школьников..... 103

**Топилина И.И.**

Внеурочная деятельность как эффективная форма воспитания духовно-нравственных качеств личности младших школьников..... 115

**Фоменко Н.В.**

Значение декоративно-прикладного искусства в нравственно-патриотическом воспитании дошкольников..... 123

## **Раздел 6. Теория и практика медиаобразования**

**Чельшева И.В., Шульга А.Ю.**

Патриотическое воспитание молодежи на материале произведений медиакультуры..... 135

## **Раздел 7. Семья и образовательная организация**

**Буршит И.Е., Рязанова А.А.**

Инновационные формы взаимодействия образовательной организации и семьи..... 140

**Кочергина О.А., Семенова А.А.**

Совместное чтение детей и взрослых как фактор объединения семьи..... 147

## **Раздел 8. Менеджмент в образовании**

**Голобородько А.Ю., Червонный А.М., Кравченко О.В.**

Особенности кадрового и методического обеспечения преподавания французского языка в Таганроге: исторический аспект, актуальная «повестка дня», перспективы развития..... 154

**Кирюшина О.Н.**

Общественный контроль как институт защиты прав и интересов участников образовательного процесса..... 163

<b>Стулина В.В., Першонкова Е.А.</b> Роль семейного образования в формировании представлений младших школьников о природе.....	172
---	-----

## **Раздел 9. Специальное и инклюзивное образование**

<b>Мышева Т.П., Березкин А.Б., Ерунцова К.С.</b> Коррекция девиантного поведения молодежи музейными средствами.....	180
--	-----

## **Раздел 10. Методическая копилка**

<b>Веселая А.А.</b> Бинарный урок как инструмент повышения познавательной активности учащихся.....	186
<b>Сведения об авторах.....</b>	198

## **ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО**

***директора Таганрогского института имени А.П. Чехова  
(филиала) «РГЭУ (РИНХ)», главного редактора журнала  
А.Ю. Голобородько***

Уважаемые читатели! Перед вами первый номер электронного научно-образовательного журнала «Педагогическое образование: традиции и инновации», призванного расширить возможности активного распространения информации о достижениях педагогики и прогрессивных разработках региональной педагогической практики.

В основе современной образовательной стратегии России – стремление к повышению конкурентоспособности в глобальном пространстве, что, очевидно, обуславливает необходимость осмысления актуальных смыслов, ценностей и жизненных ориентиров в педагогической теории и практике. Тенденции социального развития общества показывают, что задача достижения высококачественного профессионального педагогического образования является весьма актуальной и требует совершенствования подходов к разработке и реализации разноаспектного инструментария ее решения.

В настоящее время в Российской Федерации существует множество инициатив, направленных, прежде всего, на подготовку и становление педагога новой формации, а через него – на формирование подрастающего поколения, которое станет основным двигателем в развитии науки, техники, экономики страны и будет способным обеспечить жизнеспособность и конкурентоспособность государства на международном уровне.

Однако новые ориентиры в образовании не исключают, и более того, предполагают опору на традиционные идеалы и ценности. Поэтому ожидания сегодняшнего дня – качественно новый результат образования на всех уровнях – может быть достигнут только при интеграции наиболее прогрессивных достижений в области образования (современные образовательные технологии, новые методы и приемы преподавания и обучения, современные образовательные ресурсы) и лучших традиций отечественной педагогики.

В первый номер журнала «Педагогическое образование: традиции и инновации» вошли статьи, представленные сотрудниками и обучающимися Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».

Институт имени А.П. Чехова (Таганрогский государственный педагогический институт), отмечающий в 2020 году свое 65-летие, – это современный, динамично развивающийся образовательный центр. Основная деятельность ин-

ститута направлена на подготовку высококвалифицированного, компетентного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, готового к постоянному самосовершенствованию и профессиональной мобильности. Развитие научных направлений, формирование научных школ, расширение ландшафта инновационной и проектной деятельности в институте происходит в контексте традиционных идей педагогической теории.

Структура журнала содержит несколько актуальных рубрик, обеспечивающих в значительной степени репрезентацию междисциплинарного характера изучения особенностей функционирования сферы образования. Авторы статей, ориентируясь на инновационные и традиционные подходы, представили свое видение и пути решения современных проблем образования. Приведены примеры успешного решения теоретических и практических задач, их «вывода» в плоскость оптимального применения во многих направлениях педагогической деятельности, масштабирования интересных продуктивных наработок в пространстве взаимодействия «школа-вуз», в рамках различных направлений межмуниципального и межрегионального сотрудничества.

В будущем на страницах журнала предполагается публикация как результатов академических исследований, освещающих передовой педагогический опыт, так и материалов в рамках «открытого микрофона», предусматривающих обсуждение актуальных вопросов развития современного образования.

Журнал открыт для авторов всех регионов России и любой страны. Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ) приглашает ученых и практиков принять активное участие в обсуждении многообразных вопросов в сфере современного образования, создавая вокруг журнала «Педагогическое образование: традиции и инновации» профессиональное сообщество педагогов, заинтересованных в повышении качества образования и популяризации конструктивных педагогических идей.

---

## Раздел 1. Методология и технология научно-педагогического исследования

Е.А. Михайлычев, М.Е. Солнышков

### ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Аннотация.* В статье рассмотрены вопросы общенаучной и частнонаучной методологии в замысле педагогического исследования, типичные методологические недостатки современных научно-педагогических исследований и перспективы разработки проблем методологии педагогических исследований.

*Ключевые слова:* методология, педагогические исследования, качество, валидность.

Е.А. Mihailichev, M.E. Solnishkov

### PROBLEMS OF THE METHODOLOGY OF MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

*Abstract.* The article considers the issues of general scientific and private scientific methodology in the design of pedagogical research, typical methodological shortcomings of modern scientific and pedagogical research and the prospects of developing problems in the methodology of pedagogical research.

*Key words:* methodology, pedagogical research, quality, validity.

В философии обычно различают широкое и узкое понимание методологии познания. Различия между ними для философов – повод для дискуссий. Для педагога, проводящего или планирующего исследование, эти различия и споры о них философов – источник головной боли из-за философской малограмотности, формальной сдачи кандидатских экзаменов диссертантами. В аспирантуре при изучении философии больше внимания уделяется историко-философской номенклатуре имен, чем таким важнейшим для любого исследователя вопросам, как системный анализ, генетический анализ, логика научного исследования, критерии истинности и достоверности знания, типология методов познания и гипотез, эволюция и операционализация понятий, интеграция и дифференциация научного знания.

В результате, при минимуме собственной методологической культуры, для успешного проведения исследования ему необходима опора на известные авторитеты в философской и частнонаучной методологии. Он нуждается в них для

разработки всего спектра проблем своего конкретного исследования, по проблеме, которой, может быть, ранее никто не занимался. От полноты и содержательной наполняемости взятой им на вооружение трактовки понятия «методология» будет непосредственно зависеть и количество, и характер, и объем источников, с которыми ему придется работать для определения и обоснования своего, специфического исследовательского подхода.

Исследователь в конкретной области (в нашем случае – в педагогике), проектируя исследование, решает свою методологическую задачу создания четких исходных предпосылок, то есть определения своих, предметных подходов к объекту и создания адекватного этим подходам и конечной цели инструментария (с помощью которого он этот объект собирается изучать).

В прикладном исследовании (в том числе в опытно экспериментальных разработках и внедрении авторских методик, программ, педагогических технологий) вся методология, в конечном счете, работает на решение задач измерения. Обычно исследователь не занимается методологией ради методологии – за исключением очень редких специальных исследований сугубо методологического характера, нацеленных на проверку возможностей теоретических процедур и различных эмпирических методик (программ наблюдения, тестов, анкет, личностных опросников и т.д.) с точки зрения их надежности, валидности, экономичности и эффективности при решении определенного круга проблем. Но такие исследования даже среди докторских диссертаций редки. Ибо они требуют очень высокой исследовательской квалификации, трудоемки и ответственны по своим результатам.

В большинстве же случаев, особенно – при выполнении кандидатской диссертации, он просто решает свою частнонаучную проблему, подбирая адекватное ей (в его понимании, на уровне достигнутой компетентности) методологическое обеспечение. Встает простой вопрос – а готов ли он к этому? Реально методологическая систематическая подготовка доступна меньшинству молодых ученых-педагогов, и лишь той части меньшинства, которая либо учится в государственной очной аспирантуре, либо нашла средства на оплату аспирантуры (соискательства) и при этом живет в том же городе, где эта аспирантура имеется. Все же «иногородние», в т.ч. заочники-аспиранты, соискатели из «глубинки» (то есть из местности, где нет аспирантуры при педвузе), а тем более учителя-инноваторы (особенно сельские), обречены на методологическую самоподготовку в условиях дефицита литературы и отсутствия рядом опытной направляющей руки научного руководителя. Поэтому мы уделяем немалое внимание отмеченным методологическим задачам правильной постановки проблемы и технологиям (алгоритмам) решения методологических задач. Среди методологических затруднений педагогов-исследователей часто встречается неумение разделить объект и предмет исследования, его проблему и основную цель. Особенно это заметно во введении и в авторефератах, хотя и в структуре самого исследования реально такое разделение проводится тем же диссертан-

том.

Для методологии современных социальных исследований, к числу которых относятся и педагогические, в последние десятилетия характерны следующие общие тенденции:

1. Системный подход к изучаемым явлениям. Явление рассматривается как системная целостность, выявляется ее внутренняя структура, элементы во взаимосвязи, связь явлений с другими, более сложными. С середины 20 века системный подход становится господствующим в научном познании и проектировании развития общества, его структур и подструктур, включая педагогические.

2. Формализация объекта, то есть эмпирическая интерпретация (операционализация) применяемых понятий, конструирование моделей как идеальных систем, стремление к достижению единообразия и однозначности, стандартизации правил сбора информации (не просто интервью, тест или наблюдение, а стандартизированные их варианты).

3. Повышенное внимание к надежности и достоверности данных, полученных в исследовании. В связи с этим особое внимание уделяется пробным или пилотным исследованиям (pilot study) методик на надежность, контролю качества информации, собираемой с их помощью, анализу методик экспертами-специалистами, (как по методам исследования, так и по проблематике). Пилотное исследование обычно предпринимается для уточнения ситуации и конкретизации проблематики, выяснения основных потенциально значимых факторов и критериев оценивания предполагаемых данных для запланированного более масштабного эмпирического исследования. Проводится оно также с целью совершенствования, «доводки» исследовательского инструментария. Уже на стадии организации таких пробных исследований начинающему ученому целесообразно не «вариться в собственном соку», а обратиться в крупный вуз или научный центр к экспертам за консультациями. Эксперты по методам проверяют грамотность технологии разработки (модификации) методики и процедур сбора, обработки и анализа информации. Эксперты по проблематике могут еще на начальной стадии исследования помочь скорректировать исходные теоретические положения, модель (конструкт) изучаемого явления или процесса, определить ее ключевые показатели и индикаторы, поддающиеся эмпирической фиксации и (или) характеризующие развитие изучаемого явления (процесса).

4. Математизация всех стадий исследования при планировании эксперимента, определении выборки, построении моделей – конструктов и шкалировании показателей изучаемых явлений, при обработке полученных массивов данных на компьютере, желательно с использованием проверенных стандартных пакетов прикладных программ обработки данных.

Объективизация процедур исследования, стремление свести к минимуму роль исследователя, его воздействие на объект – поэтому чаще применяются скрытое наблюдение, изучение документов, естественный эксперимент, с конца 60-х – в начале 80-х гг. XX века используются технические средства (скрытая камера, видеокамера, магнитофон, ПЭВМ).

В связи с этим встают вопросы этики исследования, права на вторжение в частную жизнь людей, вопросы степени гласности и конфиденциальности результатов исследования, эксперимента. Особо значимыми эти вопросы становятся при пользовании нестандартизированным исследовательским и диагностическим инструментарием – то есть таким, который еще не прошел всей совокупности строгих процедур проверки на надежность, валидность, эффективность, экономичность.

В каждом эмпирическом исследовании его организаторам и участникам надо четко и однозначно определиться, какие данные могут быть доступны самим обследуемым, руководителям образовательных учреждений и управленцам системы образования, педагогам-коллегам и другим участникам эксперимента. Исходной этической точкой отсчета здесь должен быть общий для медицины и педагогики гуманистический принцип: «Не навреди!»

Общий алгоритм научно-педагогического исследования достаточно хорошо известен. Любое исследование начинается с замысла, с осознания исследователем (на достигнутом им уровне компетентности) актуальности определенного круга проблем теории и практики (в нашем случае – в системе образования).

После этого выделяется (и мотивированно отграничивается от других, сопредельных) какая-либо одна наиболее значимая, с его точки зрения, проблема (реже несколько сильно взаимосвязанных) и определяется ее компонентный состав и структура. По возможности четко определяется объект и предмет исследования, формулируется (по возможности – в строгих научных терминах и лаконично) тема исследования, его цель.

На этой основе формулируется рабочая (потом она будет развиваться и дополняться) гипотеза исследования (или – развернутая система гипотез), ставятся задачи исследования.

Затем определяются необходимые для проведения исследования теоретические и (если надо) эмпирические методы, мотивированно подбираются конкретные методики и процедуры (в том числе – для предстоящей качественной и количественной обработки ожидаемой эмпирической информации).

Планируется во времени сам процесс исследования: все предстоящие шаги рассматриваются как организационные мероприятия, требующие определенного времени, трудовых затрат, кадрового и финансово-материального обеспечения и решается кто, где, когда и что в этом плане должен делать. Далее – реализуется план исследования, вплоть до оформления и представления его результатов (начальству или заказчику – в НИИ или лаборатории, научному руководителю, выпускающей кафедре и в диссертационный совет – в магистратуре, аспирантуре или системе соискательства ученой степени).

Отметим, что процесс исследования в педагогических науках стал объектом методологического анализа сравнительно поздно лишь в конце 60-х годов XX века.

Немногочисленные работы, посвященные этой проблематике в русскоязычной научно-педагогической литературе, во многих случаях стали уже биб-

лиографической редкостью. В то же время реформы, происходящие и в системе образования, и в самой педагогике как науке, и во взаимосвязанных с этим процессом сопредельных педагогике социологии образования и педагогической психологии, ставят более сложные задачи, которые требуют своего решения в современных условиях и на современном уровне методологии и методики исследовательского поиска.

За постсоветский период было выведено из актуального научного оборота, особенно в педагогике, немало полезного из наработанного (в предшествовавшие десятилетия) философами, методологами науки в области системно-структурного подхода, проблем детерминизма, проблем интеграции научного познания, понятийного аппарата науки и целеполагания.

Потребность в росте качества исследований объективно усиливается. Значительно усилился приток в науку – в качестве аспирантов и соискателей – педагогов-инноваторов, управленцев системы образования на всех управленческих уровнях – от руководителей районных методических кабинетов, директоров школ, колледжей и их заместителей до ответственных работников городских управлений образованием, чиновников региональных министерств и департаментов образования.

Это положительный момент, так как система образования и педагогическая наука как ее мозговой центр все в большей степени, благодаря естественным механизмам саморегуляции и стремлению к выживанию, подстраиваются под действительно актуальные потребности общества, населения, образовательные потребности самих педагогов.

Но эти тенденции имеют и негативную сторону. Стремление инициативных разработчиков быстрее «научить» собственную или внедряемую инновацию приводит к поспешности в проведении исследований, к поверхностности анализа реальных сильных и слабых сторон инновационного эксперимента или модернистской (для педагогики) идеи. Проблематичной становится обоснованность результатов эксперимента – из-за невысокого качества используемого инструментария, статистических погрешностей в обработке эмпирических данных, нерепрезентативности выборок контрольных и экспериментальных групп.

В результате заметно снижается качество получаемого педагогической наукой интеллектуального продукта, научный уровень его самооценки и обоснования как открытия, научного достижения (а не просто большого объема проделанной работы).

Реально снизилась и «планка требований» к внедряемым инновациям. Наблюдается слишком поспешное расширение нестандартных, внешне эффективных, но далеко не всегда педагогически эффективных инноваций.

В итоге трудно сказать о многих инновациях – «к добру ли это?»

Какую цену и школа, и общество, и конкретные дети, педагоги, родители платят за инновации, кому, зачем и насколько они нужны, как и чем конкретно обоснованы, какие научно доказанные факты подтверждают, что это хорошо для системы образования, для живых и реальных участников педагогических процессов?

Ответы на подобные вопросы могут дать не декларации авторов, а полученные в профессионально поставленных эмпирических исследованиях факты, добросовестно проанализированные и интерпретированные. Причем в таких исследованиях, которые могут быть в основных своих чертах воспроизведены и перепроверены с минимальными поправками на личностные особенности и установки самих исследователей. То есть в исследованиях с четко обоснованными и детально описанными процедурами и инструментарием, программами обработки данных, типологическими подходами к их анализу.

Необходимость нашей публикации, систематизирующей уже наработанные наукой методологические правила и положения, технологические подходы в процессе их реализации в исследовании, вызвана к жизни:

- дефицитом профессиональной литературы по «внутренней» методологии и технологии научно педагогического исследования;
- постоянно повторяющимися типичными ошибками исследователей (особенно – диссертантов) в подготовке, организации и проведении исследовательских работ.

В результате многих таких накапливающихся в каждом исследовании ошибок все интересные порою идеи и выводы «зависают в воздухе», подобно Джину из кувшина Салладина. Есть немало пособий по написанию диссертаций и дипломных работ, но в большинстве из них даются советы, хотя и полезные «в общем плане», но не раскрывающие внутреннюю технологию исследования.

Говорится больше о том, что надо делать – но не как это сделать.

Предлагаемая книга была задумана для того, чтобы раскрыть на конкретных примерах основные внутренние механизмы проведения научно-педагогических исследований.

Мы стараемся ответить на вопросы: как правильно формулировать цель, задачи, гипотезы исследования, какие теоретические методы могут оказаться целесообразными в Вашем исследовании.

Профессионально поставленные исследования должны, на наш взгляд, сопровождать разработку и пробное внедрение любого инновационного проекта – от применения нестандартных, самим педагогом придуманных дидактических приемов или воспитательных подходов – до теоретически обоснованных и детально разработанных технологий, концепций инновационного развития школ, вузов, колледжей, апробации экспериментальных учебных планов или программ.

Выделим, что теоретические методы исследования – неизменный и обязательный локомотив любого научного поиска, сколь бы ни приземлена была ваша проблема. От того, насколько успешно Вы их выбрали и насколько удачно скомплектовали исходя из принципа необходимого и достаточного, от того, насколько умело применяете – зависит качество конечного результата.

Так, эксперты диссертационных советов и ВАКа в течение последних десятилетий отмечают, год за годом, типичные недостатки представляемых к защите работ:

- невысокое качество проведенного анализа, примитивность или самоочевидность выводов диссертантов;
- неумение раскрыть свою проблему с помощью теоретических методов;
- незнание или непонимание генезиса проблемы;
- неполнота представления факторов, определяющих ее значение;
- ограниченность, неполнота схем анализа проблемы, из-за чего многие важные ее аспекты остаются незатронутыми анализом;
- неумение диссертантов структурировать свою проблему, выделить ее ключевые компоненты;
- стремление некоторых диссертантов щеголять модными названиями типа «латентный анализ», «морфологический анализ» при неумении этими видами анализа толково пользоваться;
- примитивность представляемых моделей объектов и процессов, их малую информативность;
- обратное явление – перегруженность представляемых моделей излишней информацией, их излишняя математизация;
- крайности моделирования в тексте диссертаций – либо отсутствие необходимых моделей, либо перенасыщенность излишними и усложненными моделями;
- неумение прогнозировать перспективы развития собственных инноваций, значение своих же выводов для развития науки и практики, оптимальные условия и возможности их внедрения.

Подчеркнем, что современное научно-педагогическое исследование, выполняемое на уровне исследовательской выпускной квалификационной работы (ВКР), магистерской или кандидатской диссертации в большинстве случаев опирается на результаты, получаемые с помощью эмпирических методов и последующей качественно-количественной обработки материалов.

Большинство изданных в России в последние три десятилетия учебных пособий для дипломников, аспирантов и соискателей мало внимания уделяли вопросам технологии разработки авторских исследовательских и диагностических методик, модификации эмпирических методов исследования и диагностирования, профессиональному применению методов количественного анализа результатов.

Качество применяемых в диссертационных и других исследованиях эмпирических методов, равно как и сам процесс организации исследования, обработки и анализа собранного материала статистико-математическими методами, вызывает уже почти полвека повторяющуюся критику со стороны методологов педагогики и специалистов ВАКа – высшей аттестационной комиссии.

Критика эта связана преимущественно с неумением исследователей рационально подобрать комплекс методов собственного эмпирического исследования, с ориентацией их на устаревшие подходы и приемы как создания собственного, авторского инструментария, так и модификации уже имеющихся (но часто устаревших по логике, структуре, технологии) методик исследователей-предшественников.

Все более очевидным становится, что многие начинающие (и не только начинающие) исследователи проблематики образования слабо представляют себе и возможности, и ограничения целесообразности применения эмпирических методов, логику и тенденции их развития, современные методологические и технологические требования, как к разработке, так и к применению этих методов.

Также отметим, что эмпирические методы научно-педагогического исследования складывались в течение почти столетия преимущественно вне развития прикладной и теоретической науки. И отдельные успешные разработки оказывались мало востребованными из-за малой тиражности изданий и завышенных самооценок собственной методологической грамотности, как педагогов-исследователей, так и их научных руководителей.

Результаты достаточно очевидны: почти полвека воспроизводится резкая критика качества педагогических исследований со стороны методологов, ВАКа, ряда руководителей научных школ.

На наш взгляд имеются большие резервы (методологического и технологического характера) в разработке методов, их дальнейшем совершенствовании и развитии. В значительной степени эти резервы связаны с межнаучной интеграцией педагогики с эмпирической социологией и прикладной психологией.

Для метода наблюдения – это проблемы отбора основных наблюдаемых фактов, включение современных информационных технологий в средства фиксации и обработки фактов, измерения степени влияния диагноста на изучаемые педагогические явления – особенно, поиск путей преодоления субъективности или предвзятости наблюдателя.

Для контент-анализа как диагностической методики – это ее компьютеризация, которая даже при наличии простых программ обработки данных позволяет значительно снизить расходы времени при обработке сравнительно больших объемов документации и существенно повысить качество анализа. При создании компьютерных программ для диагностики открытых конструированных ответов учащихся контент-анализ в принципе позволяет создать оценивающую программу, которая на основе фиксации определенных единиц информации позволяет распознавать в принципе верный и неверный ответы (например: по наличию определенных терминов, символов по форме изображенных графиков).

Совершенствование методик контент-анализа как средства педагогической диагностики требует:

- а) в методологическом аспекте – построение теоретически обоснованных, диагностичных, отражающих современные общественно-политические реалии моделей системы воспитательной работы, учебной и методической, с четко понятийно-определенными критериями диагностики качества их реализации;
- б) в технологическом аспекте – построение типовых вариантов методик контент-анализа для стандартных ситуаций методической работы апробацию и компьютеризацию;
- в) в организационно-методическом аспекте – распространение среди педагогов

методик контент-анализа с соответствующими инструктивными материалами, ознакомление с этими методиками студентов педагогических и инженерно-педагогических специальностей. Возглавить эту работу должны достаточно крупные и оснащенные диагностические республиканские и областные центры, которые в настоящее время находятся в затянувшейся стадии организации.

Для опросных и экспертных методик, для дидактических тестов – это разработка тренингов по подготовке диагностов-исполнителей и, опять-таки компьютеризация процедур и сбора, и качественно-количественной обработки данных.

Педагогическое моделирование и проектирование должно стать основой проводимых исследователями педагогических экспериментов на всех организационно-управленческих уровнях с обсуждением проектов хотя бы на уровне кафедр, факультетов, педсоветов (а желательно – и с системой Интернет, с привлечением к консультированию специалистов и по проблеме, и по методологии исследований).

Компьютеризация педагогических экспериментов дает, на наш взгляд, преимущественно позитивный эффект в том плане, что:

- способствует росту общей методологической и технологической культуры исследователей, системности их профессионального мышления;
- позволяет повысить сопоставимость получаемых эмпирических данных благодаря использованию стандартных пакетов их математической и графической обработки;
- облегчает коммуникации между исследователями, активное их участие во взаимном консультировании и коллективной экспертизе экспериментальных проектов на всех стадиях их прохождения;
- позволяет создать банки диагностического инструментария для сопровождения, мониторинга контроля качества эксперимента.

В то же время следует учитывать и возможные негативные эффекты компьютеризации эксперимента, отмеченные психологами.

В этом плане целесообразно провести серию методологических исследований и экспериментов для выявления того возможного негативного эффекта, который может быть связан с применением компьютеров в педагогических исследованиях различного типа.

Нам представляется, что в наше время создаются благоприятные предпосылки не только для развития «квалиметрического педагогического мышления», но и для перевода решений как прикладных, так и теоретических задач педагогической квалиметрии на уровень современных компьютерных информационных технологий.

Необходимость решения этих вопросов, особенно в связи с экспертным оцениванием, все более осознают и авторы-разработчики различных моделей мониторинга, модульно-рейтинговых и экспертных систем. При реальном доминировании «автономно» созданных примитивных авторских оценивающих

шкалы их разработчики постепенно начинают понимать, что для достижения сопоставимости результатов обучения (например, в разных вузах) по местным, локальным модульно-рейтинговым системам, необходимо, чтобы оценивающие деятельность студентов (иногда – и преподавателей) шкалы строились на общих концептуальных и методологических основаниях. Хотя бы на известных принципах шкалирования явлений и процессов в гуманитарной сфере, которые уже довольно хорошо адаптированы к социальным феноменам социологами и социопсихологами.

Педагогическая валидность требует создания банков диагностических данных, установления корреляции результатов диагноза по определенным показателям тестов и результатов и строго выполняемых по этим диагнозам корреляционных мер. С экспертной оценкой педагогами, работающими повседневно с классом, и самими диагностами эффективности этих мер, для чего возможно использование психодиагностической методологии построения самооценочных интервальных шкал. При накоплении достаточного количества данных по предметному или межпредметному тесту можно будет, в перспективе, прогнозировать не только успешность будущей деятельности испытуемого, но и возможную степень эффективности типового комплекса коррекционных мероприятий.

При получении данных о факторной зависимости этих мероприятий от характера диагноза и их взаимосвязи, удельном весе каждого из них и различных их сочетаний в достижении конечного коррекционного эффекта (при данном диагнозе по конкретным тестовым показателям) откроется возможность вводить поправочные коэффициенты к показателям критериального прогноза и повышать точность прогноза в нескольких вариантах:

- а) оптимистическом (с учетом активной саморегуляции, самообразования, интенсивного и оптимального дообучения учащегося);
- б) пессимистическом (возможность усиления негативного влияния отрицательных факторов, усиления роли пробелов в знаниях и т.п. при сложившемся положении дел);
- в) реалистически-усредненном (с учетом возможности определенной самокорректировки и дообучения при обычной для педагогов и учащихся активности).

Методология и технология педагогической валидности ждет своего решения и организации системы специальных методологических исследований. В перспективе, по мере накопления информации, можно будет ставить вопрос о включении данных педагогической валидности в проспекты и рекламные материалы по диагностическим тестам как необходимого и обязательного для всех разработчиков требования стандарта теста.

---

## Раздел 2. История образования

М.А. Пуйлова, В.И. Лиханов

### ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Статья содержит информацию об этапах становления профессии «менеджер» в целом и, в частности, «менеджер образования», представлены основные факторы, повлиявшие на ее становление в различные исторические эпохи.

*Ключевые слова:* менеджер, менеджер образования, менеджмент, организация и управление, современный менеджер.

M.A. Puilova, V.I. Lihanov

### HISTORICAL ASPECT OF THE FORMATION OF THE PROFESSION EDUCATION MANAGER

*Abstract.* The article contains information on the stages of formation of the profession "manager" in general and, in particular, "education manager," the main factors that influenced its formation in various historical epochs are presented.

*Key words:* manager, education manager, management, organization and management, modern manager.

На современном этапе своего развития общество ставит перед российской системой образования целый ряд задач и проблем, которые обусловлены социально-экономическими, политическими, мировоззренческими и другими факторами. Среди них следует выделить в качестве одной из главных – проблему повышения качества современного образования на различных его ступенях. Что на сегодняшний день, когда в современной России идет становление новой системы образования, невозможно без квалифицированных менеджеров, способных оперативно и грамотно решать возникающие задачи и проблемы, а также формировать эффективную образовательную модель. Перед вузами стоит задача подготовки высококвалифицированных кадров. Актуализируется проблема подготовки будущих специалистов в соответствии с государственным образовательным стандартом. При этом важно понимание того, как исторически складывалась профессия менеджера, и какие факторы влияли на ее становление. Это необходимо и для того, чтобы более полно подойти к пониманию сущности профессии менеджера образования.

Термин «менеджер» произошел от английского «manage», что означает: «управлять, заведовать, стоять во главе, справляться». Менеджер – это управляющий, обладающий профессиональными знаниями по организации и управлению производством». В настоящее время трудно назвать более важную и многогранную сферу деятельности, чем управление, от которого в значительной мере зависят и эффективность, и качество конкретного направления социальной деятельности [1].

Эту мысль подтверждает Э.М. Коротков, давая определение профессии менеджер: «Это человек, имеющий лучшие качества многих специальностей. Менеджер обладает хорошими знаниями в области экономики, социологии, психологии, права. Он свободно пользуется компьютером и умеет с помощью него своевременно находить нужную информацию и решать проблемы. Менеджер – это человек, обладающий активностью предпринимателя, мудростью педагога, ответственностью врача, конструктивностью инженера, пытливостью исследователя, логикой юриста. Именно эти качества позволяют ему делать события случившимися, то есть принимать такие решения, которые отражают интересы человека и общества, определяют их развитие. В этих его качествах суть и особенность специальности «Менеджмент»». Из этого следует то, что профессия менеджера сложна и многогранна. Анализируя определения, данные понятию «менеджер» в разных словарях, мы выявили, что менеджер – «квалифицированный специалист, наемный работник управляющий компанией, фирмой, банком, структурным подразделением, обладающий в пределах своей компетенции, исполнительной властью» [3, 7].

Первые упоминания о руководителе и требованиях к нему были сформулированы еще в VI столетии античным автором Оносандром Византийцем Маврикием в его своде требований к руководителю: «Руководителя хотели видеть благочестивым и справедливым, опытным в своем деле, умным и решительным. Ко всему относиться спокойно и невозмутимо, быть простым и сдержанным в поведении, не заботиться слишком о себе и своих потребностях, остерегаться жадности и корыстолюбия, ибо корыстолюбивого не любят свои и презирают враги. Руководитель должен оберегать права подчиненных, спать мало и в ночное время думать о том, что надлежит сделать в будущем. Решившись, действовать быстро, так как благоприятный случай выпадает редко и его надобно ловить. Не возноситься при удаче и не падать духом от неудач – приметы твердого и непреклонного ума. Предвидение – одно из наичценнейших качеств. Люди больше ценят счастливого, чем храброго, ибо первому дается все без труда, а другому с большими потерями. Нужно уметь точно определить, кому что можно поручить. Хитрых надо избегать больше, чем злых, ибо если злые что-нибудь захотят сделать, то не сумеют скрыть, замыслы же хитрых очень трудно отгадать. Дисциплина и наказание вызывают доверие к начальству и надежду на возможные награждения. За непомерную строгость ненавидят, снисходительность вызывает презрение» [5, 96].

Применительно к образовательной деятельности термин «менеджер» имеет более конкретное определение. В словаре «Профессиональное образование»

термин «менеджер образования» трактуется следующим образом: «работник, профессионально осуществляющий функции управления образованием на основе современных научных методов руководства. Существует три группы (уровня) менеджеров образования. К первой группе (высший уровень) относятся административный персонал образовательных учреждений и органов управления образованием; вторую группу (средний уровень) составляют руководители методических, юридических, финансово-экономических и иных служб системы образования; третья группа – учитель, как организатор управления учебно-познавательной деятельностью учащихся» [2].

В российской практике понятия «менеджмент» и «управление» часто воспринимаются как синонимы. Управление – это одна из сложнейших задач для любого человека в решении даже повседневных вопросов. Но эта деятельность усложняется, когда в ней необходимо учитывать интересы других лиц: от членов семьи до высшей социально-экономической системы – государства. Современные представления об управленческой деятельности раскрываются в понятиях «процесс управления», «система», «системный анализ», «система менеджмента». Задача менеджера – организовать эту систему, суметь ее настроить и работать с ней, оценивать результаты действий, чтобы осуществить эффективное достижение поставленных целей.

Управление стало наукой, превратилось в процесс координации действий элементов сложных систем. Но говорить о профессии менеджера в современном понимании мы можем только, рассматривая ее с XX века. Для того чтобы понимать становление профессии менеджера в общем, и профессии менеджера образования в частности, обратимся к историческим аспектам этого вопроса.

Исследователи А.И. Кравченко, А.И. Кредисов утверждают, что первой исторической формой управления было руководство процессами земледелия и скотоводства еще в первобытном обществе, когда один из участников процесса брал на себя функции руководителя, распределял обязанности, а также следил за выполнением работы [3]. Что касается воспитания и обучения в этот период, то управление этими процессами прослеживается в повседневной жизни путем непосредственного вовлечения детей в трудовую деятельность взрослых, в обряды, празднества, культовые акты общины. Дети воспитывались всей родовой общиной. Распад общины на отдельные парные семьи привел к появлению семейного воспитания. Семья во главе с отцом заботилась о том, чтобы дети осваивали и наследовали все виды занятий своих родителей. Дети приобретали практические умения и навыки, необходимые в домашних промыслах.

Рассматривая следующий этап становления этой профессии, следует отметить период развития цивилизации в Древнем Египте. Данный период можно охарактеризовать как осознание важности планирования, выполнения и контроля работы, выполнение определенных установленных правил в процессе работы.

В эпоху Средневековья с развитием ремесла, возникновением торгово-денежных отношений, менеджмент становится синонимичен предпринимательству. «Предпринимательством считалось занятие, дело, деятельность, а пред-

принимателем – арендатор, человек, ведущий общественное строительство». В это время купцов, торговцев, ремесленников также называли предпринимателями. Обществу того времени требовались грамотные люди, в связи с этим князья стали готовить духовенство и грамотных людей для сферы управления государством. Для этого в X–XIII веках при церквях и монастырях учреждались училища, при дворе князя Ярослава Мудрого была открыта повышенная школа, где получили «книжное учение» многие деятели культуры того времени – писатели, переводчики и переписчики книг, проповедники и философы, а в повышенной школе в Киево-Печерском монастыре – получали «книжное учение» монахи [3].

Целенаправленной подготовки учителей в государственных образовательных учреждениях в этот период не было. Не было и государственной образовательной системы. В роли учителей выступали лица, владеющие книжной грамотой.

Положительную роль в развитии профессии учителя сыграли братские школы на Украине и Белоруссии в XVI–XVII веках. Учителя братских школ использовали в своей работе элементы зарождавшейся тогда классно-урочной системы Я.А. Коменского: осуществляли учет посещаемости и успеваемости детей, то есть складывались общие подходы к организации обучения детей, что характеризует представителей одной профессии.

Для развития педагогики и школы, следовательно, и учительской профессии на государственном уровне, большое значение имели просветительские реформы: введение гражданского алфавита, возникновение периодической прессы (газеты «Ведомости»), выпуск переводной и светской литературы, создание Академии наук. Крупнейшим событием культурной жизни России в этот период было открытие первых светских государственных школ. Например, школы математических и навигационных наук, являвшейся профессионально-техническим учебным заведением широкого профиля. Они выпускали специалистов разных профессий.

В 1725 году в Петербурге была открыта Академия наук, а при ней университет и гимназии, где преподавали иностранные ученые, которые должны были готовить русских ученых и специалистов. Целенаправленной профессиональной подготовки учительских кадров не было в университетах.

С 1804 года вводится высшее педагогическое образование, которое можно было получить в педагогических институтах, открывавшихся при университетах: Московском (1804), Харьковском (1811), Казанском (1812), Дерптском (1820) и Киевском (1834). В первой половине XIX века в России создается государственная система школьного образования.

Предпосылкой становления профессии менеджера явилась сложившаяся ситуация со времени появления цехового производства, когда умение решать проблемы измерения и нормирования труда отдельного человека с целью рационального управления работниками, привлекло внимание к более сложной задаче – мотивирования работников и установления производственных отношений между ними. В ту пору основой цеха был человек – мастер, у которого

учились ученики, его подмастерья. Соответственно, управление строилось исходя из того, как устанавливались отношения между этими людьми. Важным было то, какую позицию в цехе люди занимали по отношению друг к другу.

Следующий этап становления профессии менеджера в производственной сфере связан с именем Фредерик Уинслоу Тейлор (1856–1915), который стоял у истоков науки организации и управления, был не ученым-исследователем или профессором бизнес-школы, а практиком: сначала рабочим, потом менеджером, а затем главным инженером в сталелитейной компании. При этом он подтвердил высказывание древнего мыслителя, назвав 9 качеств, которыми должен обладать хороший управляющий. Это ум, образование, опыт, такт, энергия, сообразительность, честность, здравый смысл, здоровье. Таким образом, обобщая приведенный перечень качеств, мы видим, что на первом месте стоит профессионализм.

Появление мануфактуры (фабрики, где использовался разделенный ручной труд) снизило роль индивидуальности человека, на первое место вышли производственные операции. Мануфактура подготовила базу для следующей стадии индустриального развития, когда появилась машинная фабрика. Если в мануфактуре человек был подчинен операции, процедуре, схеме, то на фабрике человек становится полностью подчиненным машине. Крайним проявлением этого может служить конвейер. На фабрике управление строится уже в соответствии с логикой, задаваемой машиной. Данный период в управлении производством длился достаточно продолжительное время.

В XX в. в 60–70-е и частично в 80-е гг. человек перестает подчиняться машине. Реализация производственных операций осуществляется посредством автоматов. Человек начинает подчинять себе машину. Возрастают проблемы творчества в труде, использования человеческого потенциала, расширяется использование групповой формы организации труда. Соответственно, принципиально изменяется подход к управлению. В 1980–1990-е гг. получают широкое распространение компьютерные информационные системы. Изменения в управлении персоналом становятся еще более существенными, потому что появилась возможность использовать потенциал машины (в данном случае компьютера) за пределами организации. Это значительно меняет систему взаимоотношений между людьми в коллективе. Все эти процессы не могли не отразиться на системе образования.

Разработка научных подходов к управлению школой началась еще в 20-х годах прошлого века. Связано это с развитием социологии, психологии, философии и различных научных методов познания, в частности системного подхода, возрос интерес и к школьному менеджменту. В начале 90-х годов были опубликованы важные теоретические работы западных ученых по этому вопросу. Они считали, что итоговый анализ деятельности любого учебного заведения за год обязательно должен включать в себя:

- выполнение школой различных директивных нормативных документов Министерства образования;
- эффективность годового управленческого цикла;

- анализ результативности проводимой методической работы;
- оценку общего качества образования и преподавания ключевых предметов;
- анализ взаимодействия школы с родителями учащихся;
- эффективность работы учебного заведения с различными общественными организациями;
- оценку уровня воспитанности учащихся;
- анализ соблюдения санитарно-гигиенических норм;
- итоги реализации образовательной программы [6].

Рассматривая современный этап, следует отметить, что ни одна сфера деятельности уже не обходится без менеджера. Понятие «менеджмент» прочно вошло в обиход и стало привычным для деловой российской жизни. Однако необходимо учитывать, что речь идет о новой философии, где действуют иные системы ценностей и приоритетов. Кроме того, управление организациями в условиях рыночной экономики в XXI в. значительно усложнилось, так как расширяются их права и ответственность и требуется более гибкая адаптация к изменениям в окружающей среде. Возникают новые цели и функции, которые раньше организации самостоятельно не решали и даже не ставили; создаются новые организации; под влиянием процессов приватизации меняются формы собственности и организационно-правовые формы организаций, разрабатываются и внедряются новые экономические механизмы управления. Все возникающие в связи с этим проблемы невозможно решить без современного менеджмента.

Происходящие социально-экономические изменения не могли не затронуть и сферу образования. В условиях рыночной экономики особенно важно повышение конкурентоспособности образовательной организации, которая зависит, прежде всего, от качества предоставляемых образовательных услуг. Обеспечение качества образования не должно формироваться стихийно, это управляемый процесс. Профессиональная компетентность менеджеров образовательной организации в области управленческой, социально-педагогической и методологической деятельности является важнейшим фактором конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг, его эффективного функционирования и развития в новых социально-экономических условиях. Следует отметить, что управление качеством образования не может строиться только на административной основе, требуется активное участие всех работников образования. Качество социально-психологического климата в коллективе определяет отношение руководителя к обществу в целом, к своей организации и к каждому человеку в отдельности. Именно поэтому важно понять цели, задачи и положение менеджера в организации, а также механизмы управления организацией.

Проведенный ранее анализ определений понятия «менеджер» позволил нам прийти к выводу, что менеджер – это специалист, которые осуществляет управление другими людьми, кроме того, отвечает за рациональное использование ресурсов, принимает управленческие решения и несет за них ответствен-

ность. Главными критериями успешности менеджера являются его способность находить верные решения в сложных ситуациях, умение найти грамотный и рациональный подход к своим подчиненным. Рассмотрим более подробно, какие функции выполняют менеджеры на современном этапе.

В процессе управления менеджер осуществляет ряд конкретных функций:

межличностные – отвечает за мотивацию, набор, подготовку работников и т.д. Также менеджер является связующим звеном между своими работниками, является лидером коллектива;

информационные – руководитель получает разнообразную информацию и использует её в целях организации. Эта роль также включает в себе распространение информации среди членов организации;

представительские – менеджер организации образования представляет интересы учреждения образования на различных мероприятиях, передает информацию об организации при внешних контактах;

управленческие – выступает в роли предпринимателя, разрабатывает и контролирует различные проекты по совершению деятельности организации образования. Также в случае имеющихся нарушений, он выступает в роли человека, устраняющего нарушения в деятельности организации. Является распределителем ресурсов своей организации. К тому же он является лицом, ведущим переговоры с другими организациями от имени своей организации;

мотивационные – эта функция заключается в процессе стимулирования людей и коллектива в целом к деятельности для достижения целей организации. Выполняя ее, руководитель осуществляет материальное и моральное стимулирование работников и создаёт наиболее благоприятные условия для проявления их способностей и профессионального роста. При хорошей мотивации персонал организации выполняет свои обязанности в соответствии с целями этой организации и её планами. Процесс мотивации предполагает создание для работников условия для удовлетворения их потребностей, при условии надлежащего выполнения ими своих обязанностей. Прежде, чем мотивировать персонал на более эффективную работу, менеджер должен выяснить реальные потребности своих работников. При этом следует понимать, что стимулы бывают двух типов: материальные и моральные;

контролирующие – эта функция управления предполагает оценку и анализ эффективности работы организации. При помощи контроля производится оценка степени достижения организации своих целей, и необходимая корректировка намеченных действий. Процесс контроля включает: установление стандартов. Измерение достигнутых результатов, сравнение этих результатов с планируемыми и, если нужно, пересмотр первоначальных целей. Контроль связывает воедино все функции управления, он позволяет выдерживать нужное

направление деятельности организации и своевременно корректировать неверные решения [6].

Таким образом, возникновение и становление профессии менеджера возможно проследить от древних времен и до наших дней и представить, как: распределение обязанностей в первобытном обществе; ремесленник, купец, торговец в Античности и Средневековье; предприниматель XIV–XVII вв.; руководитель XVIII в.; менеджер XIX–XXI вв. О появлении менеджера как управляющего можно говорить с момента первоначального накопления капитала, развития товарно-денежных отношений, с появлением первых мануфактур в Западной Европе XIV–XV вв., но современное понимание эта профессия приобретет гораздо позже.

Проведенный анализ показал, что становление профессии менеджера связано с историческими, культурными, экономическими особенностями каждой эпохи. Изучение мирового опыта возникновения, развития и становления профессии менеджера в производственной сфере позволяет нам прийти к пониманию основополагающих предпосылок возникновения профессии менеджера в образовательной сфере. Все это в конечном итоге будет являться серьезной основой дальнейшего исследования по вопросам усовершенствования качества профессиональной подготовки будущего менеджера образования. Это позволит лучше понимать того, каким должен быть современный менеджер, каковы его основные задачи и функции, какими должны быть условия для качественной подготовки будущего менеджера в вузе.

#### *Библиографический список*

1. Старцев Ю.Н. Менеджмент: учеб. пос. – Челябинск: НОУ Челябинский институт экономики и права имени М.А. Ладощина. – 2007.
2. Профессиональное образование: словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://professional\\_education.academic.ru](https://professional_education.academic.ru) [Дата обращения: 19.05.2020].
3. Коротков Э.М. Концепция менеджмент образования / Э.М. Коротков // Вестник университета. Развитие образования в области менеджмента. – 2000. – № 1. – С. 7.
4. Резник С.Д. Управление персоналом: учеб. пос. / С.Д. Резник. – Пенза: ИГАСИ, 1996. – С. 33.
5. Воднева С.Н. Становление профессии менеджера: исторический аспект. Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 96.
6. Сулейменова К.С. Модель современного менеджера организации образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gazeta.ipksko.kz/ru/other-6/269-model-sovremennogo-menedzhera-organizatsii-obrazovaniya> [Дата обращения: 14.05.2020].

М.П. Целых

## ИДЕИ КРИТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В ТЕОРИИ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу идей критической педагогики в теории зарубежного образования. Рассмотрены философские истоки критической педагогики, показана роль П. Фрейре как основоположника критической педагогики. Представлена таксономия целей, составляющих основу критической педагогики. Сделаны выводы о связи идей критической педагогики с гуманистическими принципами образования.

*Ключевые слова:* критическая педагогика, критическая теория, Паулу Фрейре, цели критической педагогики, критическое мышление.

M.P. Tselykh

## IDEAS OF CRITICAL PEDAGOGY IN FOREIGN THEORY OF EDUCATION

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the ideas of critical pedagogy in the theory of foreign education. The philosophical sources of critical pedagogy are considered, the role of P. Freire as the founder of critical pedagogy is shown. The taxonomy of goals that form the basis of critical pedagogy is presented. Conclusions are drawn about the connection of the ideas of critical pedagogy with the humanistic principles of education.

*Key words:* critical pedagogy, critical theory, Paulo Freire, goals of critical pedagogy, critical thinking.

Одной из ведущих идей в современной зарубежной педагогической мысли является «критический подход», распространившийся во второй половине XX века под влиянием творчества бразильского педагога Паулу Фрейре. Ключевой работой этого автора является книга «Педагогика угнетенных» [6], написанная в 1968 году и получившая большой резонанс благодаря революционному подходу к рассмотрению сущности образования и его влияния на возможности развития общества.

П. Фрейре рассматривал общество как стратифицированную иерархическую структуру, основанную на властных взаимоотношениях, а образование как инструмент, используемый властью имущими в целях легитимизации несправедливого устройства общества. Для П. Фрейре центральным в формулировке критической педагогики была проблема «сознания угнетенных» и «сознания угнетающих». Именно сознание людей, включая то, как они смотрят на мир и на себя, каковы их убеждения, нравственные принципы, мотивы, побуждения, страхи, в конечном счете, определяют их поведение. Для сохранения своего господства над угнетаемыми угнетающие используют «культурное

вторжение», или другими словами образование, чтобы убедить угнетенных в присущей им неполноценности и позиционировать себя как «начальство», чьи ценности и культуру следует усвоить [6]. Таким образом, принимая взгляды и убеждения угнетателей, угнетаемые начинают смотреть на мир чужими глазами, перестают мыслить самостоятельно, быть независимыми, помогают усилить контроль над собой.

П. Фрейре резко критиковал упрощенное понимание обучения как процесса передачи знаний от преподавателя обучающимся. Он называл эту традиционную практику «банковской моделью», в которой господствует отношение к учащимся как к объектам – сосудам, которые нужно наполнить знаниями. Для того чтобы разорвать этот порочный круг, Фрейре предлагал рассматривать учеников не как простых «зрителей», а как «воссоздателей» (re-creators) мира. По его мнению, лучший путь для подлинного освобождения человека – умение руководствоваться своим собственным «критическим сознанием» и способность быть активным «субъектом» своего собственного освобождения, а не «объектом», которого должен освободить кто-то другой. Любая попытка «освободить» угнетенных посредством монологического образования, лозунгов и т. п. просто смещает локус их зависимости [6]. Все это делает способность и готовность к диалогу не выбором, а необходимостью для действительного освобождения обучающихся.

Каждый педагог, стоящий на позициях критической педагогики, должен задаваться вопросом «Чему я учу?», «Почему я этому учу?», «Как я учу и почему использую именно такие методы?», «В чьих интересах я веду обучение?» и т.п. [6]. То есть П. Фрейре не отделяет содержание обучения от того, какими методами оно ведется, какие цели преследует, каких результатов стремится достичь. Обучать в контексте критической педагогики – значит обучать не столько дисциплине, сколько пониманию мироустройства и активной жизненной позиции. Это и есть основная черта критической педагогики П. Фрейре.

Необходимо понимать, что корни критической педагогики лежат за пределами самой педагогики и перекликаются с положениями «критической теории» общества Макса Хоркхаймера, Теодора Адорно и других представителей Франкфуртской школы социальных исследований.

В 1937–1939 гг., переосмысливая теорию К. Маркса, идеи гегелевской диалектики, этики А. Шопенгауэра и психоанализа З. Фрейда, М. Хоркхаймер сформулировал основные положения критической теории [8]. Изначально, «критика» понималась им как несогласие, а критическая теория – как «вмешивающееся мышление» (eingreifendes Denken). Поэтому основная задача критической теории, по мнению Хоркхаймера, – освободить человека от порабощающих обстоятельств, поставив его в позицию творца исторических форм своей жизни. Критическая теория должна помочь понять, что не так с преобладающими социальными условиями, установить жизнеспособные цели для критики, определить, кто и как может добиться позитивных изменений. «Подобный подход служит не интересам отдельных классов общества, создается не ради отдельных наук, но – для всего общества» [2, 8].

В XX веке идеи критической теории оказали большое влияние на развитие педагогических воззрений и теорий образования за рубежом. Они и сегодня остаются востребованными, о чем свидетельствуют многочисленные публикации [4–13], ежегодно проводимые конференции, недавно введенная в США докторская степень в области критической педагогики [3, 322]. У критической педагогики есть много последователей, к которым, в первую очередь, следует отнести таких зарубежных ученых, как Анри Жиру (Henry Giroux), Питер МакЛарен (Peter McLaren), Стефан Брукфилд (Stephen Brookfield), Антония Дардер (Antonia Darder), Майкл Эппл (Michael Apple) и др.

Отмечая достоинства критической педагогики П. Фрейре, современные ученые подчеркивают ее революционный характер, актуальность ключевых положений и фокусируют внимание на способах активизации критического мировоззрения студентов, на поиске методов, которые помогают бороться с сексизмом, расизмом, неравенством и другими предрассудками, доминирующими в современной идеологии. Так, Антония Дардер пишет, что вопреки традиционным утверждениям о «нейтральности» образования, «критическая педагогика вскрывает тесную связь теории образования с идеологией, сформированной властью, политикой, историей и культурой» [4, 77].

Канадский ученый Анри Жиру (Henry Giroux), в свою очередь, утверждает, что образование никогда не стоит вне идеологии, оно просто не может быть нейтральным [7]. А тот, кто заявляет, что образование нейтрально, нарочно скрывает его преднамеренность и конкретную политическую направленность, стараясь при этом уйти в тень. А. Жиру развивает концепцию так называемой «скрытой учебной программы» и подчеркивает, что есть вещи, которым учат, но о которых никогда не говорят. Потому настоящее послание остается невидимым [7]. Опасность скрытого смысла в образовании ученый видит в том, что в условиях тоталитарных режимов учеников обычно считают «немыми», не имеющими права голоса. В подобной системе от педагога требуется расставить приоритеты во всех тех элементах содержания образования, которые позволяют изменить сознание, убеждения и сформировать идентичность обучающихся в нужном направлении. Несомненно, что все это создает модель дальнейшего поведения человека в обществе.

Поэтому в системе критической педагогики ведется активный поиск способов, которые помогают научить обучающихся защищать социальную справедливость, противостоять доминирующей идеологии, продвигать интересы бесправных и, тем самым, поддерживать широкие социальные изменения. В качестве ведущего педагогического метода, формирующего активную гражданскую позицию, теоретики критической педагогики предлагают использовать демократический диалог. Причем его использование приветствуется не только в классе, школе, университете, но и в более широком социальном контексте – в образовательных сообществах, местных общинах и в обществе в целом.

Следовательно, можно сделать вывод, что цели критической педагогики разрушают узкие рамки классной комнаты, выходят за пределы школы, расширяют территорию для масштабных преобразований путем распространения гу-

манистических и демократических идей средствами образования. В этом подходе образование – это не только «часть общественной сферы, в которой воспроизводится и рождается культура, общество и личная идентичность» [6, 1], но и поле политической и идеологической борьбы.

Отталкиваясь от идей Паулу Фрейре, современные представители критической педагогики продвигают тезис о том, что образовательные учреждения могут и должны внести вклад в преобразование общества, организуя педагогический процесс на демократических началах. Например, в предисловии к книге «Интернациональная борьба за критическое демократическое образование» (International Struggles for Critical Democratic Education) Майкл Эппл (Michael Apple) сформулировал следующую таксономию целей, составляющих основу критической педагогики:

1. Освещать способы, которыми образовательная политика и практика связаны с отношениями эксплуатации и господства, и бороться против таких отношений в обществе в целом;

2. Критически изучать современные концептуально-политические реалии, в которых могут реализоваться прогрессивные контргегемонические практики;

3. Расширять поле исследовательской работы и междисциплинарных поисков, позволяющих формировать образовательную политику и создавать программы поддержки тех, кто находится в экономически невыгодном положении в обществе;

4. Привлекать интеллектуалов для решения краткосрочных и долгосрочных проблем неравенства социального, политического и образовательного характера;

5. Наряду с поддержкой теоретических, эмпирических, исторических и политических традиций критической педагогики, расширять и поддерживать их критику;

6. Использовать разнообразные методы работы с различными группами, развивать новые типы взаимодействия и общения с целевой аудиторией, используя журналистику, медиа, образование и другие средства;

7. Работать совместно с прогрессивными социальными движениями, изучать их, не оставаться равнодушным к «борьбе, в которой поставлено на карту будущее мира»;

8. Демонстрировать своим примером возможность соединения научного исследования с практикой гражданского участия в движениях, целью которых является достижение социальной справедливости;

9. Привлекать к работе в университетах и университетских программах тех, кто до этого времени не имел такой возможности [9, 9–11].

Обобщая важнейшие идеи критической педагогики, мы можем сформулировать их следующим образом:

- необходимость помощи человеку в осознании своего бытия, социальной реальности, неравноправия и своей «немоты»;
- недопустимость маргинализации образования меньшинств и бедных слоев населения;

- значимость диалога, критического мышления и предоставления обучающимся права свободно выражать свои мысли.

Подводя итог краткого рассмотрения идей критической педагогики в зарубежной теории образования, можно сделать вывод, что они отвечают духу времени и тесно связаны с гуманистическими педагогическими принципами, которые актуальны для современного российского образования. Среди них, по нашему мнению, наибольший интерес представляет положение о признании субъективной воли человека – как одного из важнейших принципов развития цивилизации [1, 11]. К значимым элементам критической педагогики следует также отнести нацеленность на развитие у обучающегося способности к самостоятельному независимому мышлению, что, в конечном счете, возвышает человека до создания новых движущих сил своего поведения и позволяет создать по-настоящему демократическое общество.

#### *Библиографический список*

1. Арнольд А.И. Цивилизация грядущего столетия: культурологические размышления. – М.: Грааль, 1997. – 328 с.
2. Михайлов И.А. Макс Хоркхаймер. Становление Франкфуртской школы социальных исследований. Рос. акад. наук ин-т философии. – М.: ИФ РАН, 2008. – 207 с.
3. Brookfield Stephen. The Power of Critical Theory for Adult Learning and Teaching. Open University Press, 2005. – 403 p.
4. Darder A. Culture and power in the classroom: a critical foundation for bicultural education. New York: Bergin & Garvey, 1991. – 170 p.
5. Darder A. Reinventing Paulo Freire: a pedagogy of love. Boulder, Colo: Westview Press, 2002. – 274 p.
6. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Bloomsbury Academic, 2018. – 219 p.
7. Giroux H. On critical Pedagogy. London: Continuum, 2011. – 183 p.
8. Horkheimer M. Critical Theory: Selected Essays. Continuum. New York, 1972. – 290 p.
9. International critical pedagogy reader / Antonia Darder, Peter Mayo, João Paraskava, editors. New York; London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. – 340 p.
10. International Struggles for Critical Democratic Education. Edited by Matthew Knoester. Foreword by Michael W. Apple. Peter Lang Inc., International Academic Publishers, 2012. – 175 p.
11. McLaren P. Teaching against global capitalism and the new imperialism: a critical pedagogy / Peter McLaren and Ramin Farahmandpur. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield, 2005. – 299 p.
12. McLean M. Pedagogy and the University: Critical Theory and Practice. Continuum. London, New York, 2006. – 187 p.
13. The critical pedagogy reader / edited by Antonia Darder, Marta Baltodano, and Rodolfo D. Torres. New York, NY: Routledge, 2009. – 599 p.

---

## Раздел 3. Инновации в педагогической практике образования

А.В. Макаров, Н.П. Киричек

### ВОЗМОЖНОСТИ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

**Аннотация.** В статье дается характеристика постинтернатного сопровождения как условия социальной адаптации выпускников Центра помощи детям. На примере деятельности ГКУ СО РО «Таганрогский центр помощи детям № 5» описан опыт организации службы постинтернатного сопровождения выпускников.

**Ключевые слова:** психология, социальное сиротство, постинтернатное сопровождение, социальная адаптация, центр помощи детям.

A.V. Makarov, N.P. Kirichek

### OPPORTUNITIES FOR POST-INTERNATIONAL SUPPORT AS A CONDITION FOR SOCIAL ADAPTATION OF GRADUATES OF THE CHILDREN'S AID CENTER

**Abstract.** The article describes postinternational support as a condition for social adaptation of graduates of the children's aid center. The experience of organizing a post-international support service for graduates is described on the example of the activity of the Taganrog children's aid center No. 5.

**Key words:** psychology, social orphanhood, post-international support, social adaptation, child care center.

В современных социально-экономических условиях социальная защита детства продолжает оставаться приоритетом государственной политики России. Возрастающий интерес экспертов к вопросам психологического сопровождения личностного и профессионального становления [19, 251] связан с необходимостью повышения качества человеческого капитала, выступающего мощным драйвером для развития экономики в целом. Как известно, в ходе социализации формирующаяся личность сталкивается с большим количеством стрессов, вызовов и трудных жизненных ситуаций. Негативные тенденции семейного воспитания обуславливают научный и практический поиск психолого-педагогических методов и технологий по разработке и внедрению интегратив-

ной модели поддержки современной российской семьи [6, 9], в том числе связанных с профилактикой сиротства.

Государственная система поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, закреплена в ФЗ № 159 от 21.12.1996 г. «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», ФЗ № 48 от 24.04.2008 г. «Об опеке и попечительстве», Национальной доктрине российского образования до 2025 г. и др. нормативно-правовых документах, однако, вопросы жизнедеятельности воспитанников Центра помощи детям после выпуска продолжают оставаться острыми и трудноразрешимыми. Один из наиболее важных вопросов – психологические проблемы социальной адаптации выпускников Центра помощи детям в условиях постинтернатного сопровождения.

Анализ психолого-педагогических работ по теме привел к выводу о том, что проблема социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является достаточно разработанной, о чем свидетельствуют работы таких ученых, как В.С. Мухина, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипицына, Л.В. Мардахаев, Л.Я. Олиференко, Р.В. Овчарова, Г.В. Семья, А.Р. Ишматова и др. Однако исследования постинтернатного сопровождения как социальной технологии работы с данной целевой группой представлены достаточно ограниченно.

Подчеркнем, что психология депривированного ребенка ориентирует специалистов на создание психолого-педагогических условий, учитывающих важность развития личностной зрелости [2], навыков жизнеобеспечения, самообслуживания, коммуникации и взаимодействия, самоорганизации, культуры досуга, формирования новых установок и принятия собственных решений и др. [1; 4]. Формируемая жизнестойкость способствует «поддержанию физического, психического и социального здоровья», придает «жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах» [3, 91]. Ответственность за подготовку к жизни, социально-психологическую адаптацию воспитанников Центров помощи детям несет общество и государство. Поэтому, на наш взгляд, целесообразно обратиться к возможностям постинтернатного сопровождения выпускников Центра помощи детям как одному из эффективных условий их социально-психологической адаптации.

Как известно, в теории и практике изучения деятельности социальных учреждений принято использовать широкий и узкий подходы к понятию «постинтернатное сопровождение». В первом случае данный феномен трактуется как система мероприятий, реализуемых на основе межведомственного взаимодействия [20]; во втором – как специализированная деятельность специалистов сопровождения, оказывающих помощь, поддержку выпускникам социальных учреждений в решении вопросов социальной адаптации.

В Постановлении Правительства РФ «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» (от 24.05.2014 г. № 481) отмечается, что данная социальная технология отражает «помощь в социальной адаптации детей в возрасте до 18 лет и лиц в возрасте от 18 лет и старше, подготовке

детей к самостоятельной жизни» «посредством оказания консультативной, психологической, педагогической, юридической, социальной и иной помощи, содействия в получении образования и трудоустройстве, защите прав и законных интересов, представительства детей в государственных органах и органах местного самоуправления, организациях, а также посредством предоставления при необходимости возможности временного проживания в порядке, определяемом законами или нормативно-правовыми актами субъекта Российской Федерации» [14].

Действительно, качество жизни выпускников Центра помощи детям после его окончания связано с развитием субъектности, готовностью к самостоятельной жизни, жизнестойкостью, стрессоустойчивостью, ответственностью, общительностью, конфликтологической культурой, антинаркотическими установками [11]. В этом отношении важной задачей можно считать продолжение работы по разработке и апробации моделей постинтернатного сопровождения, развитию муниципальных и региональных программ по социальной адаптации выпускников центров помощи детям, а также использование имеющегося позитивного опыта региональных практик. Так, первым в РФ субъектом с региональной моделью сопровождения является Белгородская область, в которой в полной мере описаны мониторинговый, поддерживающий и интенсивный уровни сопровождения выпускников интернатных учреждений [13]. Осенью 2019 г. в г. Астрахани был проведен I-й Всероссийский форум выпускников детских домов «Мы нужны друг другу», ставший федеральной дискуссионной площадкой для обсуждения реализации прав и возможностей выпускников детских домов, развития социального интеллекта, профориентации, вовлечения в социально значимую деятельность и др. [5].

Большое значение имеет также реализация проектной деятельности Центров помощи детям совместно с НКО. Так, в Липецкой области в рамках сотрудничества с СОНКО «Дети Наши» реализуется проект «Путеводитель по самостоятельной жизни»: каждый выпускник через электронное приложение «Гид по жизни» может получить индивидуальную консультацию по интересующей тематике [8, 145]. Специфику киберсоциализации личности учитывает ряд инициатив по созданию информационного пространства, онлайн-площадок, позволяющих выпускникам интернатных учреждений иметь быстрый доступ к качественному контенту в формате одного клика. Анализ выделенных информационных тематических блоков (образование, профориентация и трудоустройство, экономические, медицинские, транспортные, юридические услуги, психологическая и социальная поддержка, досуг, онлайн-консультант, форум единомышленников) [15] дают важную информацию о поисковых запросах респондентов и способствуют налаживанию эффективной обратной связи.

Необходимость использования технологии постинтернатного сопровождения «в целях предупреждения вторичного сиротства» [18, 143] обусловлена максимальным индивидуальным включением каждого выпускника социального учреждения в многосторонние связи с 18 до 23 лет с учетом новых социокультурных обстоятельств, открывающих перспективы и раскрывающих имеющийся-

ся личностный потенциал и возможность перехода от социальной опеки к социальной самостоятельности. Для коллектива Центра помощи детям важным является наличие «согласованного взаимодействия специалистов с изменяющимся ребенком», «ценностно-смысловое единство» и организация единого информационно-развивающего пространства на основе «слияния трех компонентов: деятельности, общения и культурной среды» [22, 91–92].

Постинтернатное сопровождение как социальная технология рассматривается А.Р. Ишматовой, Т.В. Бондарчук, которые под данным феноменом понимают «процесс приспособления к условиям социальной среды вне учреждения, когда выпускник без длительных внутренних и внешних конфликтов входит в самостоятельную жизнь и осуществляет полезную деятельность, переживает процессы самоутверждения и творческого самовыражения» [9, 20]. Авторы анализируют ряд проблем, с которыми сталкиваются специалисты сопровождения социальных учреждений: недостаточную нормативно-правовую базу, отсутствие ресурсов, неготовность выпускников к новым условиям социума, несогласованность действий специалистов различных служб и ведомств, возрастные особенности воспитанников, система подготовки специалистов и др.

К целям постинтернатного сопровождения относят оказание всесторонней адресной помощи выпускникам социальных учреждений, защита их прав и интересов, оказание содействия в получении образования, трудоустройстве, приобретении навыков адаптации в обществе, организации досуга, в защите личных и имущественных прав, обеспечение преемственности реабилитационной работы в постинтернатный период и др.

Реализация программы постинтернатного сопровождения детей-сирот включает в себя следующие этапы:

- 1) подготовительный этап (сбор информации о выпускнике, составление социальной карты, разработка индивидуальной программы сопровождения);
- 2) адаптационный этап (выявление наиболее важных для выпускника проблем);
- 3) этап собственно постинтернатного сопровождения (определение уровня сложности выявленных проблем, а также выбор категории сопровождения – кризисного, активного или стабильного).

В разрезе рассматриваемой темы целесообразно рассмотреть, какие психологические проблемы социальной адаптации испытывают выпускники Центра помощи детям. Ни для кого не секрет, как в современном мире дети попадают в Центры помощи детям. В 80 % случаев родители, к сожалению, не могут выполнять свои родительские функции по отношению к ребенку в связи с аморальным и опасным образом жизни или со сложными заболеваниями психического характера. Лишь малая часть детей, чьи родители трагически погибли или умерли по причине болезни. Большая часть воспитанников – это «социальные сироты», имеющие родителей и других родственников, но по каким-либо причинам, не имеющим желания и/или возможности их воспитывать и содержать. Кроме того, сейчас, как правило, в Центры помощи детям поступают подрост-

ки, которые являются социально дезадаптированными, неподготовленными к самостоятельной жизни, переживающими депрессивное состояние.

Анализ стратегий межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми приводит к выводу о социальной и эмоциональной нестабильности воспитанников Центров помощи детям, которые к моменту выпуска из интернатного учреждения нередко имеют высокий уровень тревожности относительно перспектив дальнейшей жизни: «боюсь остаться один...», «не знаю, как жить...», «я никому не буду нужен...», «я ничего не знаю и не умею...» [7].

Специалисты, участвующие в реализации программы постинтернатного сопровождения, отмечают, что физическое и психическое развитие детей, воспитывающихся без попечения родителей, безусловно, отличается от развития их ровесников, растущих в условиях полноценного семейного социума. Важно подчеркнуть, что выпускникам Центров помощи детям свойственны инфантилизм, агрессия, иждивенчество, замедленность самоопределения, неадекватность самооценки, неумение ставить цели, неуверенность в себе и др.

Реализация программы постинтернатного сопровождения позволяет проанализировать причины указанных психологических проблем, возникающих в период социальной адаптации после выпуска из Центра помощи детям. Многочисленные исследования, проведенные как в России, так и за рубежом (И.В. Дубровина, Г.Р. Замалдинова, Й. Лангмейер, З. Матейчик, А.М. Прихожан, Г.В. Семья, Н.Н. Толстых и др.), свидетельствуют о том, что развитие, воспитание и социальное взросление выпускников социальных учреждений происходит в условиях, значительно отличающихся от воспитания ребенка в семье. Так, в контексте социально-психологической депривации среди наиболее серьезных проблем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выделяют задержку или специфичность развития эмоционально-психической и волевой сферы, наличие неблагоприятного семейного сценария, недостаточность опыта конструктивного взаимодействия, элементы потребительской психологии и др.

Обращают на себя внимание также особенности социально-психологического статуса выпускников учреждений интернатного типа: повышенный уровень виктимности, рентные установки, рецептивная ориентация, комплекс сироты и др. [17]. Их появление ученые связывают с понижением доходов населения, безработицей, кризисом института российской семьи и др. Как следствие у подростков – будущих выпускников Центров помощи детям регистрируются протестные настроения, склонность к вандализму, хулиганству, псевдогероическая оценка асоциальных поступков, химические и другие формы аддиктивного поведения, смещение общепринятых ценностных приоритетов, понижение работоспособности и др.

В рамках данной работы рассмотрим подробнее деятельность службы постинтернатного сопровождения в решении психологических проблем социальной адаптации выпускников на примере деятельности ГКУ СО РО «Таганрогский центр помощи детям № 5». В данном учреждении постинтернатное сопровождение выпускников осуществляется специально созданным структур-

ным подразделением – отделением социально-правовой помощи, действующим на основании Устава и положения о структурном подразделении. Постинтернатное сопровождение является добровольным и осуществляется на основании договора между выпускником и службой постинтернатного сопровождения Центра помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Цель отделения социально-правовой помощи (далее – отделения СПП) заключается в построении системы психолого-медико-педагогического и социально-юридического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в постинтернатный период и оказание им социально-правовой, психологической и педагогической помощи. Основой программы сопровождения является комплексная диагностика потребностей личности и ее ресурсных возможностей. К основным направлениям постинтернатного сопровождения относятся:

- 1) мониторинг жизнеустройства;
- 2) мониторинг Банка данных выпускников;
- 3) оказание индивидуальной помощи (консультативной, практической);
- 4) взаимосвязь с учебными заведениями;
- 5) работа со спонсорами по оказанию адресной помощи;
- 6) подготовка выпускников к будущей самостоятельной *жизни как семьянина, гражданина, профессионала* [16].

В соответствии с основными направлениями деятельности в состав отделения СПП входят:

1. Служба социализации и постинтернатного сопровождения выпускников, которая оказывает консультативную, психологическую, педагогическую, юридическую, социальную и иную помощь выпускникам Центра в соответствии с законодательством РФ и законодательством Ростовской области, выполняет мероприятия в рамках межведомственного взаимодействия, а также составляет карту оценки жизненной ситуации, карту сопровождения, аналитический журнал сопровождения, формирует и ведет Банк данных выпускников и предоставляет сведения о них в органы опеки и попечительства, в УФССП по Ростовской области, в учреждения профессионального образования и муниципальные координационные советы и др.;

2. Клуб выпускников «Компас», целью которого является всесторонняя социальная, психологическая и правовая поддержка выпускников, создание пространства свободного общения, доверительного отношения к людям и миру в целом, повышение уровня правовой, финансовой, психологической грамотности, культуры здорового образа жизни, развитие личностного потенциала и др. С учетом трудовой, образовательной мобильности выпускников Таганрогского центра помощи детям № 5 организована социальная гостиница, в которой при необходимости временно могут проживать выпускники, например, в период каникул.

Отдельное место в реализации программы постинтернатного сопровождения Таганрогского центра помощи детям № 5 занимает подготовка к самостоятельной жизни, начинающаяся задолго до выпуска из социального учреждения.

Так, на протяжении всего календарного года ведется профориентационная работа; совместно с социальным педагогом и педагогом-психологом выпускник определяет свою будущую профессию и место дальнейшего обучения.

Опыт организации психолого-педагогического сопровождения в данном центре подтверждает, что наибольшие трудности возникают в период профессионального обучения и трудоустройства, поэтому необходимо заранее психологически подготовить подростка к изменению его жизненного статуса. В зависимости от уровня социальной адаптированности личности выбирается маршрут постинтернатного сопровождения: «маршрут – поддержка», «маршрут – сопровождение», «маршрут – SOS». В этой связи специалисты Таганрогского центра помощи детям № 5 выделяют в процессе сопровождения следующие этапы:

1. Подготовительный этап (3–6 месяцев до выпуска из Центра помощи детям);
2. Адаптационный этап (два-три месяца после выпуска из Центра помощи детям);
3. Этап становления (до достижения 23 лет).

Особое значение имеет деятельность специалистов в адаптационный период постинтернатного сопровождения. Этот этап, как правило, длится около трех месяцев, в течение которых сопровождение проводится в ежедневном режиме. Воспитатели, специалисты службы постинтернатного сопровождения Центра помощи детям знакомятся с классными руководителями, кураторами академических групп, социальными педагогами, заместителями директора, комендантами и воспитателями общежитий, мест обучения выпускников и др. На этом этапе составляется список необходимых контактов по каждому учреждению, осуществляются рейды в общежития и образовательные организации, выпускники привлекаются к организации дней открытых дверей, вечеров встреч и др.

Кроме этого, в процессе реализации программы постинтернатного сопровождения на позиции наставников участвуют представители волонтерского отряда факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ) [10], которые, будучи активными добровольцами проектов «Содружество», «Субботний клуб «Здравствуй, друг!», «Кипарис» и др., создают коммуникативно-развивающее пространство позитивного общения и развивают опыт ответственного лидерства подопечных [12, 96].

Анализ запросов, с которыми обращаются выпускники к специалистам постинтернатного сопровождения, позволяют отметить, что наибольшее количество обращений (40%) связано с получением жилья, 36% респондентов имели сложности в оформлении льгот и пособий, 24% выпускников отметили проблемы в межличностных отношениях и трудности профессионального образования. Для совместного успешного решения этих задач необходимо поддерживать доверительные отношения между специалистами и выпускником, создать атмосферу безусловного принятия, а также мотивировать выпускника на личностный рост и преодоление жизненных трудностей, формируя ответственное поведение.

Отметим, что по результатам мониторинга деятельности за 2015–2019 гг. большинство выпускников Таганрогского центра помощи детям № 5 поступили в учреждения среднего профессионального образования, а трое воспитанников обучаются в высших учебных заведениях. Так как основные проблемы молодых людей носят преимущественно психологический характер, то именно психолог играет ключевую роль в реализации модели психолого-педагогического сопровождения, помогая наладить успешную коммуникацию выпускника с окружающим социумом и развивая «способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» [21, 13].

Таким образом, постинтернатное сопровождение, действительно, выступает как эффективная технология социальной адаптации выпускников Центра помощи детям в решении психологических, социально-экономических и социально-психологических проблем вхождения личности в новую социальную среду. Постинтернатное сопровождение может быть организовано специалистами Центра помощи детям, реализовываться в формате социальной гостиницы, при поддержке проектов НКО, в условиях программы индивидуальной постинтернатной социальной адаптации и др.

В ходе реализации программы постинтернатного сопровождения специалисты сталкиваются со склонностью к иждивенчеству, искаженным представлением о морально-этических ценностях, замкнутостью, ослабленным самоконтролем, неразвитой рефлексией выпускников. Как правило, низкий уровень учебно-познавательной, трудовой, социальной, психологической, физической готовности приводит их к изоляции, неудачным «пробам» в личных взаимоотношениях, учебной и профессиональной деятельности.

Работая с так называемым «комплексом сироты», представители службы постинтернатного сопровождения обращают внимание на потребности, возможности, ресурсы личности выпускника, его социальное поведение, гибкость, мобильность и используют данную информацию в рамках подготовительного, адаптационного этапов и этапа собственно постинтернатного сопровождения.

На примере ГКУ СО РО «Таганрогский центр помощи детям № 5» рассмотрена специфика организации постинтернатного сопровождения выпускников специалистами структурного подразделения – отделения социально-правовой помощи, отмечены основные функции Службы социализации и постинтернатного сопровождения и Клуба выпускников «Компас». Выбор маршрута постинтернатного сопровождения («маршрут – поддержка», «маршрут – сопровождение», «маршрут – SOS») определяет вариативность применения форм и методов работы.

Опыт изучения организации постинтернатного сопровождения свидетельствует о правильной стратегии рассмотрения его эффективности применительно к системной работе всего учреждения с учетом принципа единства диагностики и коррекции, начиная с момента поступления ребенка в Центр помощи детям.

Перспективы реализации программы постинтернатного сопровождения связаны с тиражированием положительного образа выпускника интернатных

учреждений в СМИ, активным использованием форм межведомственного взаимодействия, социального партнерства, технологиями организации волонтерской деятельности, наставничества, системы дополнительного образования, внедрением программ по адаптации выпускников, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность и др.

#### *Библиографический список*

1. Абдрашитова И.И., Паточкина, Н.А. Проблемы социальной адаптации выпускников детских домов и интернатов / И.И. Абдрашитова, Н.А. Паточкина // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2015. – № 1 (8). – С. 3–5.
2. Абельбейсов В.А. Социализация воспитанников детских сиротских учреждений города Москвы (социологический анализ) / В.А. Абельбейсов: дис. ... канд. соц. наук. – М., 2016. – 193 с.
3. Байер Е.А., Григорян Н.А. Исследование феномена жизнестойкости: теория и практика педагогической системы / Е.А. Байер, Н.А. Григорян // Развитие личности. – 2018. – № 4. – С. 86–99.
4. Бобылева И.А., Заводилкина О.В., Русаковская О.А. Тренировочная квартира как формирующаяся среда для детей-сирот с ОВЗ / И.А. Бобылева, О.В. Заводилкина, О.А. Русаковская // Вестник Московского государственного областного университета. *Серия «Психологические науки»*. – 2018. – № 3. – С. 60–74.
5. В Астрахани проходит первый в стране Всероссийский форум выпускников детских домов // Сайт Министерства просвещения РФ. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/press/1890/v-astrahani-prohodit-pervyy-v-strane-vserossiyskiy-forum-vypusknikov-detskih-domov/> [Дата обращения: 08.04.2020].
6. Голобородько, А.Ю., Кочергина, О.А., Стеценко, И.А., Грибанова, В.А. Инновационно-интегрирующая модель социально-педагогической поддержки семьи (на примере опыта Таганрогского института имени А.П. Чехова) / А.Ю. Голобородько, О.А. Кочергина, И.А. Стеценко, В.А. Грибанова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2017. – № 7. – С. 7–14.
7. Григорьева Г.Ф., Звягина О.М., Легостаева Н.И. Навстречу взрослой жизни: практика постинтернатного сопровождения выпускников детских домов. Книга для наставников / Г.Ф. Григорьева, О.М. Звягина, Н.И. Легостаева. – Петрозаводск, 2013. – 157 с.
8. Зайцева И.А. Формы и технологии социальной работы с детьми, оставшимися без попечения родителей (на примере Липецкой области) // Образование детей дошкольного и младшего школьного возраста: диалог наук о детстве: сб. науч. ст. по результатам Всероссийской научной конференции с междунар. участием, посвященной 100-летию Елецкого гос. ун-та имени И.А. Бунина и 40-летию кафедры дошкольного и специального образования / отв. ред. И.В. Сушкова. – Елец, 2019. – С. 143–150.
9. Ишматова А.Р., Бондарчук Т.В. Постинтернатное сопровождение выпускников как технология социальной работы с детьми / А.Р. Ишматова,

- Т.В. Бондарчук // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2014. – Т. 14. – № 2. – С. 19–25.
10. Кобышева Л.И. Организация социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях вуза / Л.И. Кобышева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 9 (сентябрь). – URL: <https://e-koncept.ru/2016/16196.htm> [Дата обращения: 08.04.2020].
  11. Макаров А.В., Доронина А.О. Профилактика никотиновой зависимости как одной из форм аддиктивного поведения подростков / А.В. Макаров, А.О. Доронина // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2019. – № 1. – С. 82–89.
  12. Молодцова Т.Д., Гура В.В., Макаров А.В., Буршит Е.Л. Развитие социальной активности студентов в условиях педагогического вуза / Т.Д. Молодцова, В.В. Гура, А.В. Макаров, Е.Л. Буршит / монография. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. ин-та имени А.П. Чехова, 2014. – 152 с.
  13. Наберушкина Э.К., Ильинских М.С. Региональная система сопровождения выпускников в Белгородской области как механизм успешной социализации и интеграции детей-сирот / Э.К. Наберушкина, М.С. Ильинских // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Философия. Социология. Право». – 2017. – № 24. – С. 47–54.
  14. О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 24.05.2014 г. № 481 // Консультант Плюс: справ. правовая система. – М., 2019. – URL: <http://www.consultant.ru> [Дата обращения: 07.04.2020].
  15. Патрин М.А., Новохацкая Т.А., Григорьев И.С., Ревазян Г.А. Возможности решения проблем социальной адаптации детей-сирот при помощи информационных ресурсов / М.А. Патрин, Т.А. Новохацкая, И.С. Григорьев, Г.А. Ревазян // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 2. – С. 185–193.
  16. Сайт ГКУ СО РО «Таганрогский центр помощи детям № 5». – Режим доступа: <http://super-kids.ucoz.ru/> [Дата обращения: 08.04.2020].
  17. Семья Г.В. Выпускник. Формирование социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г.В. Семья. – М.: Полиграфсервис, 2001. – 160 с.
  18. Семья Г.В. Психологические аспекты политики деинституционализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России: востребованность научных идей В.С. Мухиной / Г.В. Семья // Развитие личности. – 2015. – № 3. – С. 138–157.
  19. Скуднова Т.Д., Макаров А.В. Антропологическая парадигма как основа индивидуализации психолого-педагогического образования / Т.Д. Скуднова, А.В. Макаров // Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей:

- история, методология и технологии: мат. межвуз. конф. (с международным участием) /отв. ред. Л.В. Попова. – М.: Изд-во МПГУ, 2019. – С. 250–254.
20. Скуднова Т.Д., Макаров А.В., Меньшикова Т.И., Жилина Л.Я. Реализация воспитательного потенциала содержания психолого-педагогического образования: теория и практика: монография / под ред. Т.Д. Скудновой. – Ростов-н/Д.: Изд-во Фонд науки и образования, 2017. – 178 с.
21. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 3–17.
22. Чекаленко Е.С. Проблемы взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения организаций для детей-сирот в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Чекаленко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. *Серия «Гуманитарные науки»*. – 2019. – № 5. – С. 88–92.

**Л.В. Максименко**

**ОБЗОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ  
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ,  
РЕКОМЕНДУЕМЫХ МИНИСТЕРСТВОМ ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ**

*Аннотация.* Российские школы совсем недавно были экстренно переведены в режим дистанционного обучения. Министерство просвещения РФ подготовило список образовательных платформ, рекомендуемых для обеспечения дистанционного обучения. В него вошли следующие порталы: «Российская электронная школа», «Библиотека МЭШ», «Билет в Будущее», «Ворлдскиллс Россия», «Яндекс.Учебник», «Учи.ру», «Школьная цифровая платформа». В статье будут рассмотрены достоинства и недостатки перечисленных образовательных платформ.

*Ключевые слова:* образовательная платформа, дистанционное обучение, онлайн-обучение, образовательный портал, Российская электронная школа.

**L.V. Maksimenko**

**OVERVIEW OF EDUCATIONAL PLATFORMS FOR  
THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING, RECOMMENDED  
BY THE MINISTRY OF EDUCATION OF THE RUSSIAN FEDERATION**

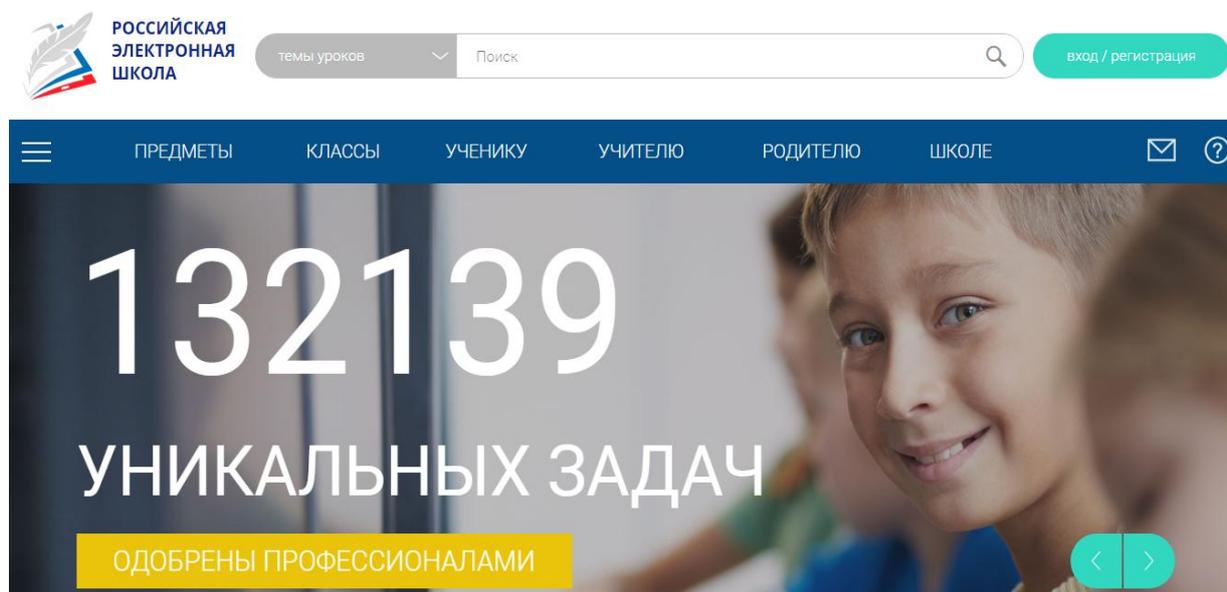
*Annotation.* Russian schools have recently been urgently transferred to distance learning. The Ministry of Education of the Russian Federation has prepared a list of educational platforms recommended for providing distance learning. It included the

following portals: “Russian Electronic School”, “MES Library”, “Ticket to the Future”, “WorldSkills Russia”, “Yandex.Tutorial”, “Uchi.ru”, “School Digital Platform”. In this article, the advantages and disadvantages of the listed educational platforms will be examined.

**Keywords:** educational platform, distance learning, online learning, educational portal, Russian electronic school.

В последнее время в связи с пандемией коронавирусной инфекции COVID-19 и принятыми Российской Федерацией мерами предотвращения массовых заражений все образовательные учреждения, включая детские сады, школы и высшие учебные заведения, были переведены на дистанционный формат обучения. В сложившейся ситуации различные платформы для реализации дистанционного обучения стали пользоваться огромным спросом. Рассмотрим функционал, предоставляемый наиболее популярными российскими платформами для онлайн-обучения, рекомендуемые Министерством просвещения РФ [2].

«Российская электронная школа»(<https://resh.edu.ru/>) является государственной образовательной платформой, предоставляющей масштабную базу интерактивных видеуроков и заданий для учащихся 1–11 классов по всем предметам школьного курса (рис. 1). Изначально данный ресурс предназначался для того, чтобы школьники могли восполнить пробелы в знаниях при пропусках учебных занятий, но при переходе на обязательное дистанционное обучение он стал полноценной основой для школы в режиме «онлайн».



*Рисунок 1 – Образовательная платформа «Российская электронная школа»*

Интерактивные уроки, предлагаемые платформой, разрабатываются на базе авторских программ, соответствующих федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), и проходят независимую экспертизу. Разра-

ботчики утверждают, что упражнения и проверочные задания в формате тестов помогают в подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.

Помимо других функциональных возможностей, на портале функционирует служба технической поддержки. Пользователи платформы могут сообщить о найденной ошибке, оставить предложения по улучшению работы и т.д. Это показывает, что разработчики стремятся к совершенствованию ресурса, улучшению контента и функционала.

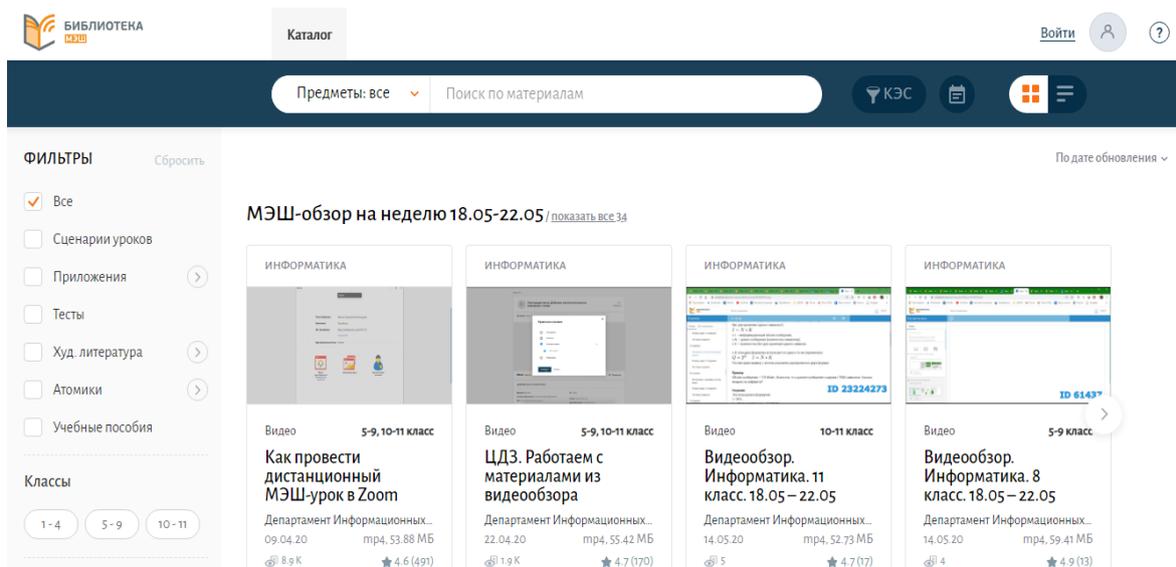
Из недостатков данного ресурса можно выделить:

- из-за огромного объема информации на портале в заданиях и лекциях иногда можно встретить грамматические, пунктуационные и смысловые ошибки, недочеты в ответах к тестам;
- отсутствуют такие инструменты дистанционного обучения, как чат с учащимися, объединение учеников в единый класс, проведение учителями вебинаров или онлайн-уроков;
- неустойчивая работа платформы при большом количестве пользователей;
- предлагаемые конспекты к урокам неинформативны для учащихся;
- служба технической поддержки редко отвечает на вопросы пользователей или сообщения об ошибках;
- отсутствие системы оценки знаний учащихся (отслеживается только выполнение заданий).

Дополнением к portalу «Московская электронная школа» является онлайн-ресурс «Библиотека МЭШ», находящийся совершенно по другому URL-адресу (<https://uchebnik.mos.ru/catalogue>). Именно этот сайт рекомендовало Минпросвещения России, перепутав название с главным порталом [2].

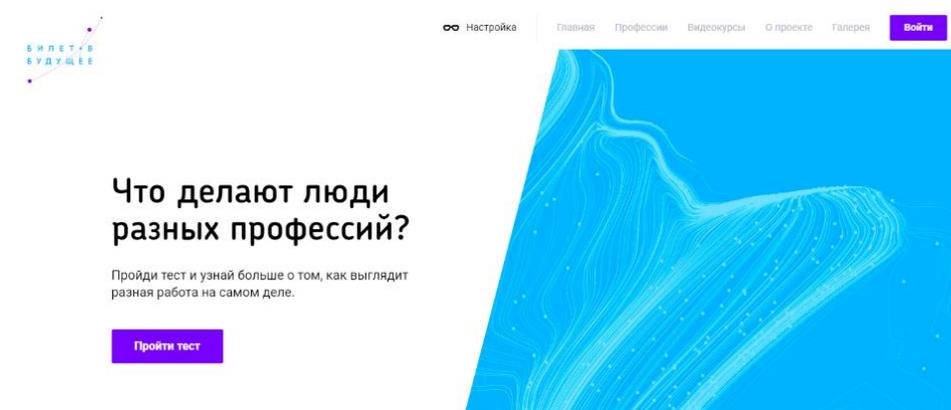
Информационный портал «Библиотека МЭШ» был разработан Департаментами Информационных Технологий и образования и науки города Москвы (рис. 2). В нем собраны различные материалы по 47 предметам (помимо стандартных школьных предметов есть и такие: администрирование сетей, основы буддийской культуры и т.д.) для 1–11 классов. На сайте функционирует мощная система поиска необходимого ресурса, реализуемая с помощью фильтров.

Для того чтобы пользоваться ресурсами Библиотеки МЭШ, необязательно быть зарегистрированным пользователем. Абсолютно все средства на портале находятся в открытом доступе. Любой учитель может использовать их в качестве инструментов дистанционного обучения.



*Рисунок 2 – Информационный портал «Библиотека МЭШ»*

Портал «Билет в Будущее» предназначен для профориентации учащихся средней и старшей школы (Рис. 3). Любой желающий может пройти расширенное тестирование для определения предрасположенности к той или иной профессии, а также погрузиться в различные специальности и направления подготовки на базе школьного образования. Благодаря видеокурсам для учащихся 6–8 и 9–11 классов, можно самостоятельно принять решение в определении своего профессионального будущего.



*Рисунок 3 – Профориентационный портал «Билет в Будущее»*

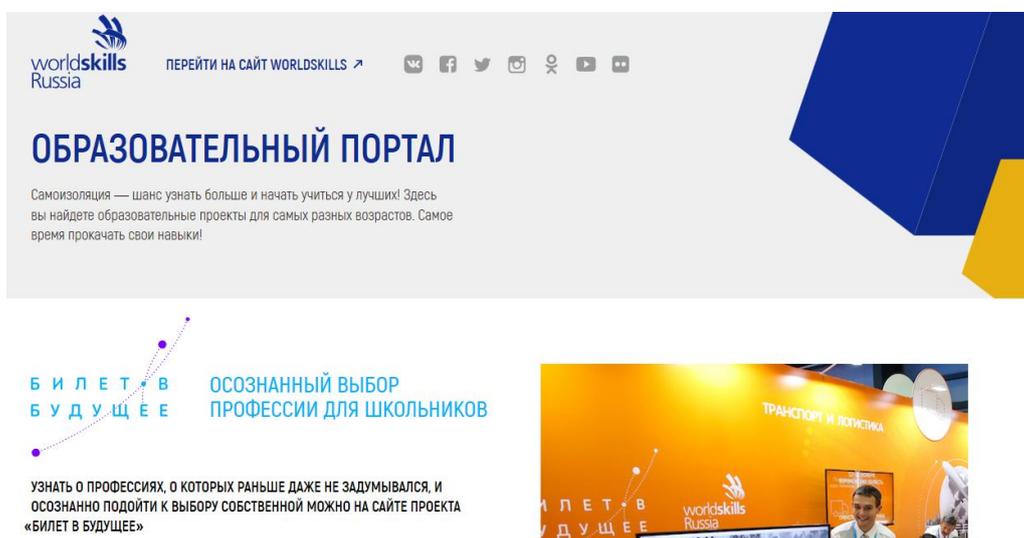
В дистанционном образовании данный портал учитель может использовать как дополнительный ресурс для классных часов, внеурочной деятельности или в качестве интерактивного задания по таким предметам как технология, обществознание и т.д.

«Билет в Будущее» является не только сайтом для профориентации, но и полномасштабным проектом на эту тематику. Деятельность проекта разбита на этапы: сначала происходит диагностика интересов и сильных сторон учащихся в режиме онлайн, далее проходят практические мероприятия, в которых можно

попробовать себя в различных профессиях, и на заключительном этапе участники получают рекомендации, в какой области необходимо развивать личные навыки, чтобы в дальнейшем найти работу «по душе».

Ресурс «**WorldSkillsRussia**» (<https://worldskills.ru/>) направлен на обучающихся среднего профессионального образования, то есть студентов различных колледжей, училищ, техникумов и т.д. Основная цель сайта – ознакомление пользователей с движением WorldSkills, которое реализует различные проекты, также представленными на странице.

Одной из недавних разработок движения стал образовательный портал Ворлдскиллс Россия (<https://worldskills.ru/education/>) (Рис. 4). На нем размещена информация о различных проектах, связанных с профессиональным образованием. Для дистанционного обучения подходят следующие: «Билет в Будущее», «Обучающие ролики по компетенциям Worldskills Russia на сайте национальной сборной», «Онлайн-курс «Навигатор по Future Skills».



**Рисунок 4** – Образовательный портал «Ворлдскиллс Россия»

Обучающие ролики от Worldskills Russia разбиты на компетенции: Сфера услуг (включает видеоуроки по парикмахерскому искусству, поварскому делу, медицинскому и социальному уходу и еще по 4 направлениям), Строительство и строительные технологии (включает видеоуроки по архитектурной обработке камня, облицовке плиткой, сантехнике и отоплении и еще по 10 направлениям), Информационные и коммуникационные технологии (включает видеоуроки по программным решениям для бизнеса, веб-дизайне и разработке и еще по 2 направлениям), Производство и инженерные технологии (включает видеоуроки по мехатронике, электронике, промышленной автоматике и еще по 8 направлениям), Творчество и дизайн (включает видеоуроки по флористике, технологии моды, графическому дизайну и визуальному мерчендайзингу), Транспорт и логистика (включает видеоуроки по обслуживанию авиационной техники и экспедированию грузов). Коллекция видеоуроков регулярно пополняется.

Образовательная платформа «Яндекс.Учебник» (<https://education.yandex.ru/home/>) предназначена для учащихся 1–5 классов, их родителей, которые могут следить за результатами детей, и учителей (Рис. 5). На бесплатном онлайн-сервисе доступно более 50000 интересных и интерактивных заданий по русскому языку, математике и окружающему миру, разработанными с учетом требований ФГОС.

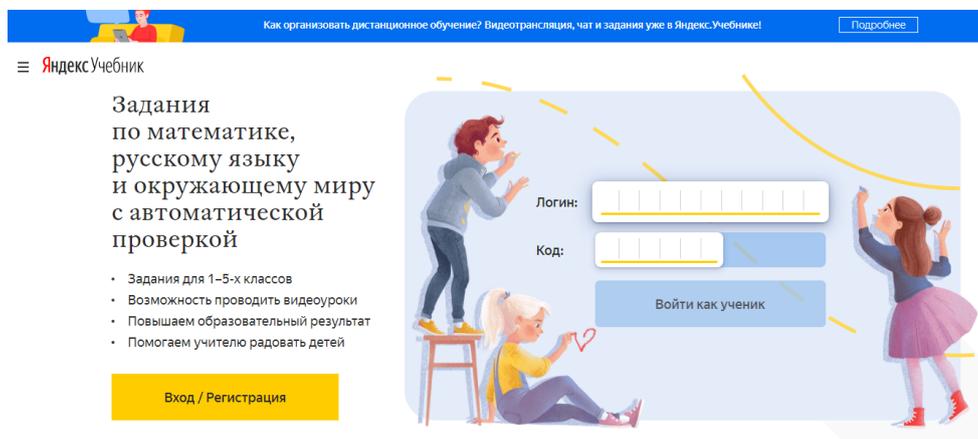


Рисунок 5 – Образовательный портал «Яндекс.Учебник»

Полезным инструментом для организации дистанционного обучения на портале «Яндекс.Учебник» является возможность проведения видеурока с классом. Учитель может использовать данный ресурс не только для учеников 1–5 классов, но и для остальных, так как в сервисе можно создать любой класс и добавить туда необходимых учеников. Система самостоятельно создает личные кабинеты учащихся, генерируя случайным образом логины. Учителю необходимо при создании класса указать только фамилию и имя ученика.

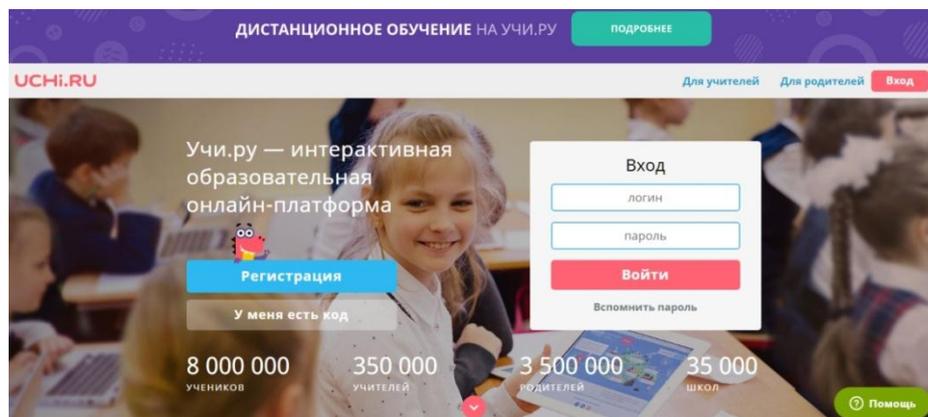
На данный момент сервис предлагает задания по следующим предметам: русский язык (1–5 классы), математика (1–5 классы), окружающий мир (1–4 классы) и музыка (1–8 классы). Материалы для «Яндекс.Учебник» продолжают разрабатываться и добавляться, так что, возможно, в ближайшем будущем портал станет мощной площадкой для дистанционного обучения.

Пользователи выделяют следующие недостатки в работе платформы «Яндекс.Учебник»:

- малый ассортимент школьных предметов (всего 4), в связи с этим невозможно осуществить организацию дистанционного обучения на данном ресурсе в полном объеме;
- видеуроки не имеют обратной связи, ученики не могут слышать друг друга в процессе.

Отечественная онлайн-платформа «Учи.ру» (<https://uchi.ru/>) предлагает ученикам изучать школьные предметы в интерактивном формате (Рис. 6). Аналогично portalу «Яндекс.Учебник» для того, чтобы начать работу с платформой, учитель должен зарегистрироваться, создать класс и выбрать необходимые предметы. Главным функционалом платформы «Учи.ру» являются интерактив-

ные карточки по различным предметам, которые помогают учащимся изучать новый материал в красочной и игровой форме. Учитель может отслеживать степень выполнения заданий с помощью удобного инструмента статистики.



*Рисунок 6 – Образовательный портал «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)»*

К сожалению учащихся, на платформе присутствует платный контент: в день бесплатно можно пройти только 2–4 карточки с заданиями. Однако учитель может включить режим, в котором ученикам будет в течение часа доступны все карточки без ограничений. Таким режимом можно пользоваться много раз, но только до 16:00 часов дня и не в выходные дни.

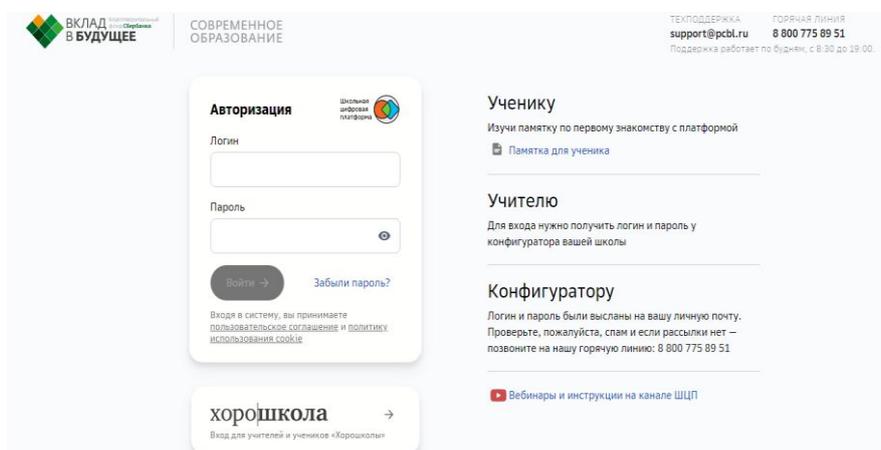
На платформе «Учи.ру» можно не только пользоваться готовыми интерактивными карточками с заданиями и проверочными работами по различным предметам, но и создавать собственные с помощью специальных сервисов, предлагаемых платформой. Также совсем недавно были разработаны и реализованы два необходимых инструмента для дистанционного обучения: онлайн-уроки от «Учи.ру» и «Виртуальный класс».

В готовых онлайн-уроках, которые можно посмотреть не только по расписанию, но и в записи, объясняются основные темы школьного курса для учащихся 1–11 классов. Для 1–4 классов уроки представлены по предметам: математика, русский язык, английский язык, окружающий мир, литературное чтение, для 5–8 классов – математика, русский язык, английский язык, биология, история. Для старших классов пока доступен только курс подготовки к ОГЭ по математике, но это временно, так как видеоуроки находятся на стадии разработки, как и сама платформа, которая продолжает совершенствоваться.

По мнению пользователей, недостатками платформы являются:

- неустойчивость сервера при большом потоке пользователей, из-за чего происходит различные сбои, например, ученики не могут зайти на запланированный урок в виртуальном классе;
- платный контент, о котором навязчиво напоминает портал;
- охвачен не полный курс школьных предметов, легкий уровень заданий;
- некорректная работа платформы в разных веб-браузерах.

«Школьная цифровая платформа» (<https://newschool.pcbi.ru/>) была разработана в 2019–2020 учебном году Благотворительным Фондом Сбербанка «Вклад в Будущее» (Рис. 7). В текущий момент на портале имеются задания по следующим предметам: информатика, биология, технология, музыка, обществознание, ОБЖ, русский язык, математика, алгебра, геометрия, физика и история.



*Рисунок 7 – «Школьная цифровая платформа»*

На данный момент Школьная цифровая платформа запущена в 7 субъектах РФ. Учителя и школьники из других регионов не могут воспользоваться данной платформой, так как только ответственный конфигуратор может выслать логин и пароль для входа в систему. По этой причине изучить достоинства и недостатки данной платформы пока невозможно.

В общем, можно сделать вывод, что, несмотря на разнообразие предоставляемых российскими разработчиками платформ для дистанционного обучения, единой полноценной системы со всеми предметами, охватывающими школьный курс с 1 по 11 класс, в текущий период времени не существует. У всех образовательных онлайн-сервисов есть недоработки, которые не позволяют осуществить обучение в полной мере, но если использовать их в совокупности, то однозначно результаты будут положительными [1, 76]. Причем будет произведен охват учащихся не только 1–11 классов, но и дошкольников, а также студентов различных средних профессиональных учреждений.

#### *Библиографический список*

1. Гурьев С.В. Современное дистанционное обучение: монография / С.В. Гурьев. – М.: Изд-во РУСАЙНС, 2018. – 118 с.
2. Официальный интернет-ресурс Министерства просвещения РФ. Министерство просвещения рекомендует школам пользоваться онлайн-ресурсами для обеспечения дистанционного обучения / Минпросвещения РФ. – URL: <https://edu.gov.ru/press/2214/ministerstvo-prosvescheniya-rekomenduet-shkolam-polzovatsya-onlayn-resursami-dlya-obespecheniya-distancionnogo-obucheniya/> [Дата обращения: 22.05.2020].

С.Л. Налесная, Н.В. Лисицына

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА  
«ВНУТРИГИМНАЗИЧЕСКАЯ СИСТЕМА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ  
КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ»**

**Аннотация.** В статье описано содержание проекта структурированной системы профессионального развития педагогов, являющейся ресурсом повышения образовательных результатов обучающихся, намечены пути реализации данного проекта в образовательном пространстве гимназии.

**Ключевые слова:** образование, педагог, профессиональный рост, образовательные результаты, успешность, проектирование.

S.L. Nalesnaya, N.V. Lisitsina

**IMPLEMENTATION OF THE PROJECT "INTRA-GYMNASIUM  
SYSTEM PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AS  
RESOURCE TO ENHANCE EDUCATIONAL RESULTS OF STUDENTS"**

**Abstract.** The article describes the content of the project of the structured system of professional development of teachers, which is a resource to improve the educational results of students, outlined ways to implement this project in the educational space of the gymnasium.

**Key words:** education, teacher, professional growth, educational results, success, design.

*«Профессиональный рост учителя – это цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, позволяющих ему не любым, а именно оптимальным образом реализовать свое предназначение, решать стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья школьников»*

*М. Поташник*

Современная система образования характеризуется существенными изменениями в содержании и механизмах образовательного процесса, принципиально иными требованиями к профессиональному развитию учителя, его квалификации, компетентности и опыту, степени профессиональной готовности.

В условиях смены парадигмы образования, обновления содержания образования, смены модели профессионально-педагогической деятельности педагога должны быть специалистами, понимающими необходимость обучения в те-

чение всей жизни, умеющими выстраивать перспективные траектории своего профессионального развития, уметь самостоятельно добывать знания и применять их в повседневной практике.

Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 в целях эффективной реализации мероприятий федерального проекта «Учитель будущего» провозглашено внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50% учителей общеобразовательных организаций и обеспечивающей вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Развитие профессионального роста учителей, создание условий для становления творчески мыслящей личности обучающегося – проблема, оказывающая непосредственное влияние на успешное функционирование и развитие образовательной организации, ресурс повышения образовательных результатов обучающихся.

Для повышения качества образования образовательной организации необходимо наращивать профессиональный капитал, который, по мнению М. Фуллан и А.А. Харгривс, «состоит из трех частей: человеческого капитала, социального капитала и капитала принятия решений (decisional capital)» [2, 32]. Один из путей наращивания человеческого капитала – обучение внутри организации, которое является наиболее эффективным способом профессионального развития педагога согласно исследованиям известной консалтинговой компании McKinsey. В рамках ее исследования проанализированы 25 наиболее успешных образовательных систем в различных частях света с целью выяснения общих аспектов их функционирования. Важно, что объектом анализа стали образовательные системы, принадлежащие к разным культурам, имеющие разные традиции. Результаты исследований обнаружили, что качество обучения в значительной степени не зависит ни от стоимости обучения одного ученика, ни от количества детей в классе, ни от уровня заработной платы учителя. Единственный параметр, который определяет успехи школьников и от которого зависит качество образования – качество взаимодействия учителя и ученика на уроке, определяемое квалификацией педагога. Исследователи приводят доказательства того, что если в девятилетнем возрасте два одинаковых среднеуспевающих школьника обучались у учителей, имеющих полярно разный уровень квалификации, то уровень их успешности через три года различался на 50%.

Анализ изучения современных психолого-педагогических исследований А.Г. Асмолова, А.А. Вербицкого, С.Б. Елканова, А.К. Марковой, В.А. Сластенина и других показал, что необходимыми, хотя и недостаточными условиями для улучшения качества преподавания можно считать следующие: владение педагогами навыками самооценки своей педагогической деятельности; знание наиболее успешных практик своих коллег, достигаемое в процессе реального наблюдения; наличие у учителей мотивации к проектированию траектории своего профессионального развития.

Эту мотивацию невозможно развивать, используя только материальные стимулы. Очень важно организовать структурированную внутрисредовую

систему профессионального развития педагогов, являющуюся ресурсом повышения образовательных результатов обучающихся.

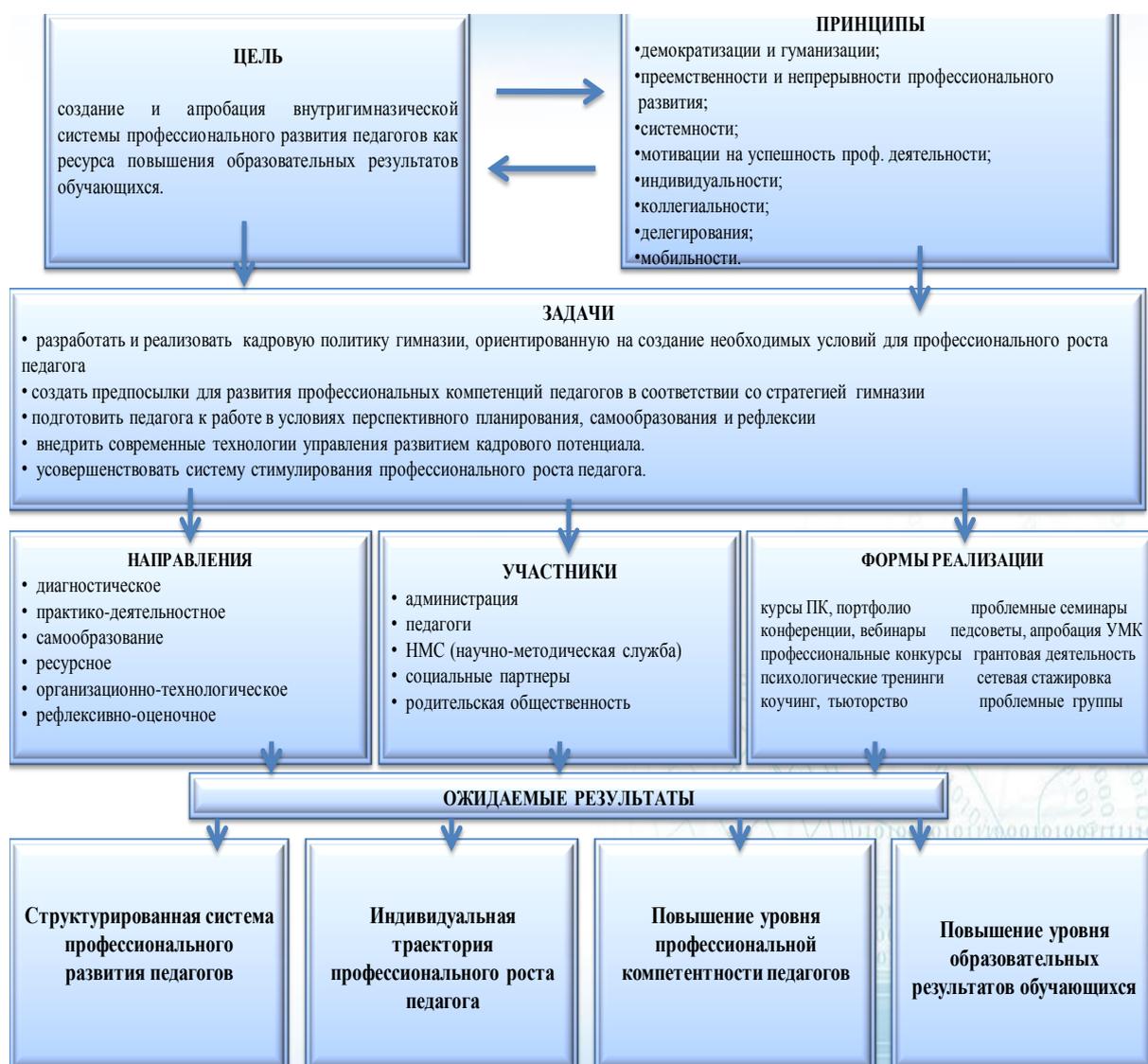
Реализация *подготовительного* этапа (сентябрь 2018 г. – июнь 2019 г.) предполагает организацию работы по следующим направлениям:

1. Определение теоретических позиций на основе анализа научной литературы и педагогической практики;
2. Ознакомление с нормативно-правовой базой, государственной политикой в сфере образования, стратегией и планом развития региональной системы образования, создание внутrigимназической нормативной документации по реализации проекта;
3. Входная диагностика (стартовая позиция учителя, самооценка его деятельности, анкетирование с целью определения запросов и интересов в построении индивидуальной траектории);
4. SWOT-анализ (способ определить стартовые условия, сфокусироваться на сильных сторонах, минимизировать слабые);
5. Проведение разъяснительной работы и согласование со всеми участниками образовательного процесса, анкетирование родителей по вопросу удовлетворенности качеством образовательных услуг;
6. Формирование творческих групп по реализации направлений проекта;
7. Распределение функциональных обязанностей участников проекта;
8. Составление плана работы, подготовка материально-технического обеспечения для реализации проекта, структурирование ресурсов;
9. Определение схем отслеживания результатов проекта и форм подведения итогов, трансляции результатов;
10. Определение форм и содержания управленческих решений.
11. Одним из важных направлений работы на подготовительном этапе является проведение SWOT-анализа, который позволил выделить следующие сильные стороны:
  - педагогический коллектив с высоким профессиональным уровнем и творческим потенциалом (3 кандидата наук; 29 учителей высшей категории; победителей конкурса лучших учителей РФ в рамках ПНПО «Образование»; 2 лауреата премии Губернатора РО; эксперты по осуществлению всестороннего анализа результатов профессиональной деятельности учителей города; члены предметных экспертных комиссий ЕГЭ, ОГЭ), что свидетельствует о готовности решать педагогические задачи профессионального развития педагога и повышения образовательных результатов обучающихся;
  - направленность кадровой политики на постоянное развитие педагогического творчества учителей через обучение;
  - вовлечение родительской общественности в управление гимназией (наблюдательный совет и Совет гимназии);
  - преемственность между дошкольным образованием и начальным общим образованием (адаптация детей дошкольного возраста к школьному обучению по программе курсов «ДАР», а также сложившееся социальное партнерство между гимназией и ДОО города);

– интеграция образовательных пространств гимназии и Таганрогского института имени А.П. Чехова (площадка для проведения педагогической практики студентов; участие в реализации программ курсов повышения квалификации для учителей начальных классов; базовая площадка допрофильной подготовки «Введение в педагогическую профессию» для обучающихся 8–10 классов; участие в работе государственной аттестационной комиссии института; цикл мастер-классов для студентов в рамках Фестиваля педагогического мастерства; стратегическая сессия «Кадровое обеспечение образовательных организаций в условиях профессиональной стандартизации»);

– наличие предметных кабинетов, оснащенных современными техническими средствами обучения.

*Таблица 1 – Внутригимназическая система профессионального развития педагогов*



Выявлены и определенные риски: консервативный подход некоторых педагогов по отношению к изменениям в системе образования; риск увеличения объема работы, недостаточное финансирование системы образования, вызывающее ограничение многих возможностей для развития педагога.

Благоприятными возможностями являются создание системы профессионального саморазвития и повышения квалификации; обогащение опыта, обновление знаний и интеграция их в деятельность.

Особого внимания требуют проблемные зоны, выявленные в процессе анализа: не все педагоги имеют высокую степень мотивации к профессиональному развитию; недостаточная материально-техническая база для развития инновационной деятельности; недостаточный уровень владения психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с детьми с особыми образовательными потребностями; неспособность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы обучающихся, связанные с особенностями их развития; неэффективное стимулирование творческой активности педагогов; недостаточное владение ИКТ-компетенциями в условиях цифровизации.

Для устранения проблемных зон и разработан наш проект.

На *основном* этапе реализации проекта (июнь 2019 г. – февраль 2021 г.) работа строится в следующих направлениях:

1. Проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития педагогов и комплексное сопровождение их реализации.

Эта деятельность ориентирована на тесное взаимодействие учителя и администрации, на процесс совместного педагогического творчества, анализа и оценки результатов. Для проектирования индивидуальной траектории профессионального развития педагога нами применяется алгоритм совместных действий администрации и учителя «ProfessionalStart» с учетом индивидуальных особенностей личности и уровня профессиональной компетентности, готовности к самообразованию, способности к рефлексии. Определены 4 позиции (старт, мониторинг возможностей, потребностей и задач, процесс, результат), на каждой из которых осуществляются определенные действия, назначены исполнители. В структуру индивидуальной траектории профессионального развития педагога входят:

– обязательный вектор развития (от учителя без категории до учителя высшей категории);

– вариативный вектор развития (развитие профессиональных компетенций, профессиональное соответствие задачам реформирования образования и стратегии развития гимназии);

– личностный вектор развития (отражает план самообразования учителя).

Траектория профессионального развития учителя оформляется в виде документа и является частью портфолио достижений. Нами создана централизованная система управления образовательным контентом с помощью сетевого информационного ресурса School. Одно из направлений использования данного

ресурса в нашем проекте – своевременное фиксирование и накопление результатов достижений и профессионального развития педагога.

2. Создание условий для своевременного повышения уровня профессиональной квалификации на основе использования каскадной модели повышения квалификации: организация профильной курсовой подготовки педагогов, работающих в области развития одаренных обучающихся, на базе образовательного центра «Сириус» г. Сочи; курсовой подготовки для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, по программам инклюзивного образования; организация стажировки учителей на базе образовательных, научных и иных организаций, имеющих опыт инновационной деятельности и высокие результаты в образовательной деятельности.

3. Организация обмена профессиональными практиками через проведение: Фестиваля педагогического мастерства, предметных недель, гимназического конкурса «Лучшее портфолио педагога», конкурса личных сайтов, блогов, сетевое взаимодействие в различных сообществах, подготовка педагогов к участию в профессиональных конкурсах, ассимиляция ценного опыта отдельных учителей.

4. Систематическое использование электронных образовательных ресурсов, платформ: облачные технологии учебных курсов с доступом через web-интерфейс; IT-технологии в реализации системы контроля, оценки (MyTest, Videourok, сервисы Google); организация виртуальных сред для взаимодействия с обучающимися (модель «Перевернутый класс»).

5. Создание системы поддержки и адаптации новых сотрудников: тьюторство, наставничество, Школа молодого педагога, дополнительное поощрение наставников в случае успешной адаптации наставляемого, стажерские площадки, этический кодекс учителя (профессиональные ценности, профессиональный долг, профессиональная честь).

6. Создание эффективных условий реализации: формирование благоприятного морально-психологического климата, способствующего профессиональному развитию; обеспечение санитарно-гигиенических, физиологических, психологических, эстетических условий труда; организация рабочего места педагога в соответствии с требованиями ФГОС; ориентирование стимулирующих выплат за наиболее приоритетные направления профессионального роста.

На третьем, *оценочно-результативном*, этапе проекта (февраль 2021 г. – июнь 2021 г.) нами запланирована реализация следующих направлений:

1. Предоставление отчета о проделанной работе.
2. Анализ итогов реализации проекта и корректировка недочетов.
3. Формирование банка данных по итогам работы педагогов.
4. Информирование общественности о результатах реализации проекта.
5. Определение перспективных направлений совершенствования данного проекта.
6. Обобщение и распространение опыта работы педагогов.

Показателями эффективности данного проекта:

- позитивная динамика общественной оценки, включая учет мнения выпускников и родителей;
- позитивная динамика показателей внутреннего и внешнего мониторинга;
- наградная система, как стимулирование профессионального роста;
- повышение ИКТ-компетентности в условиях цифровизации;
- участие и победы в профессиональных конкурсах;
- успешность выпускников гимназии;
- аттестация педагогов как инструмент констатации роста;
- повышение рейтинга и престижа гимназии.

Сегодня современной школе требуются конкурентоспособные учителя, готовые к самореализации и самоактуализации в профессиональной деятельности, гармонично сочетающие в себе как личностные, так и профессионально значимые качества. Для соответствия заявленным требованиям, педагогу необходимо активно включаться в планомерный процесс профессионального развития. Данный проект направлен на поиск новых возможностей для повышения профессионального уровня педагогов, создания и реализации условий для их профессионального роста.

#### *Библиографический список*

1. Тринитатская О.Г., Безматерных Т.А. Стратегия управления профессиональным ростом учителя в региональном образовательном пространстве. – Ростов н/Д.: Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2018.
2. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. – New York: Teachers College Press, 2012.

**И.А. Саенкова**

### **ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Дистанционное обучение – способ организации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между педагогом и учащимися, целью которого является создание единого образовательного пространства для обеспечения качества и доступности образования, выполнение заказа общества на формирование успешной личности. В статье описываются дистанционные формы поддержки как условие развития дополнительного образования в школе, система онлайн-занятий педагога по дополнительному образованию.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, мультимедийность, дистанционное обучение, обучение на расстоянии, доступность образования.

## REMOTE FORMS OF SUPPORT FOR STUDENTS IN THE SYSTEM ADDITIONAL EDUCATION

**Abstract.** Distance learning is a method of organizing the learning process based on the use of modern information and telecommunications technologies that allow for distance learning without direct contact between the teacher and the student, the purpose of which is to create a unified educational space to ensure the quality and accessibility of education, to fulfill the society's order for the formation of a successful personality. The article describes remote forms of support as a condition for the development of additional education at school, a system of online classes for teachers of additional *education*.

**Key words:** additional education, multimedia, distance learning, distance learning, accessibility of education.

Реальность нашей жизни такова, что компьютер, интернет, глобальные сети стали неотъемлемой частью процесса познания, частью нашего быта и пространством для общения. Огромный объем контента, окружающий человека, ведет к тому, что мы переходим к новому, мультимедийному способу восприятия информации. Простое игнорирование этого факта в лучшем случае никак не повлияет на образовательные успехи школьника, а в худшем случае оставит его позади тех учеников, которые обучаются с педагогом, ориентирующимся в мультимедийном пространстве и адекватно использующим его. Ведь помимо традиционных видов коммуникации все школьники сегодня активно используют новые: социальные сети, фотохостинги, паблик-журналы, блоги, планшеты и мобильные телефоны. Это позволяет им получать информацию в любой момент времени и в любом месте.

Дистанционное обучение – способ организации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между педагогом и учащимися [7]. Внедрение новых технологий с применением электронного обучения поддерживается государством на различных уровнях, что подтверждено нормативными документами федерального и регионального уровней: в новом законе «Об образовании в Российской Федерации» статья 16 полностью посвящена реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, «реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [4]. В статье 10 документа «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» отмечается, что «...при реализации дополнительных

общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии» [5].

Формы дистанционной поддержки обучающихся в системе дополнительного образования детей известны и уже хорошо зарекомендовали себя. Это пересылка учебных материалов (текстов, графики, видео и др.) по телекоммуникационным каналам (электронная почта), это система дистанционного контроля (тестирование, онлайн-олимпиады, прохождение квеста и др.), это онлайн консультации, осуществление разнообразной обратной связи через социальные сети, блоги, это обучение через виртуальные образовательные среды, образовательные Интернет-порталы, система обмена мгновенными сообщениями, даже виртуальные лабораторные комплексы. И в каждом отдельном случае может применяться та или иная форма поддержки, осуществляться выбор инструментов и способов взаимодействия педагога и обучающегося.

Открытость информационно-медийного пространства позволяет включить в эту систему родителей и всех заинтересованных лиц, делая процесс обучения еще и процессом социального, культурного взаимодействия. Наличие специальных программ, электронных пособий, участие в вебинарах помогает педагогу выбрать удобную для себя форму работы. Адекватное применение форм дистанционного взаимодействия выводит образовательный процесс на новый уровень, который отличается конвергентностью и открытостью [2, 9].

Образовательный контент, который удовлетворит познавательные потребности школьника, должен обладать свойствами онлайн-среды: интерактивность, гипертекстуальность, мультимедийность. Иными словами, чтобы обучающийся был включен в процесс непрерывного образования, чтобы он мог, руководствуясь личными познавательными интересами в любое удобное время удовлетворять их, усваивать информацию и делать запросы, – мы должны предоставить ему не только книгу, текст, но и графику, видеоролик, шаблоны и примеры, задания и тесты прямо сейчас и здесь. То есть некий ресурс, в котором мы можем оперативно отвечать на его запросы, отслеживать его активность и поощрять результат. На первый взгляд эта задача кажется невыполнимой. Не может педагог каждую свободную минуту быть в центре внимания ученика с его запросами и отвечать на них оперативно и грамотно. На самом деле, роль педагога здесь – организаторская, консультативная. И если педагог ориентируется в мультимедийном пространстве, он легко найдет время для каждого ребенка и поможет ему дистанционно [1, 7].

В системе дополнительного образования дистанционное обучение или поддержка могут оказать существенное влияние на успех образовательной деятельности и адекватное самоопределение. Поскольку свобода выбора способа получения знаний в этом случае и способов предъявления результатов своей деятельности существенно расширяют возможности обучающихся в выборе собственной образовательной траектории. Более того, дистанционные формы работы необходимы в дополнительном образовании в качестве инструментов мотивации обучающихся и развития их индивидуальных личностных интересов.

В Концепции развития дополнительного образования детей в Ростовской области говорится о том, что проблема доступности дополнительного образования, а также работа с одаренными детьми может быть решена с помощью внедрения дистанционных форм обучения [6]. Для внедрения дистанционных форм обучения в образовательный процесс необходимо начать с модернизации существующих дополнительных общеобразовательных программ, поставить новые цели и задачи, представить ожидаемые результаты по изменению образовательного процесса, путем внедрения новой технологии. Практика организации дистанционного обучения в системе дополнительного образования детей показана на примере дополнительной общеобразовательной программы «Правополушарная мастерская» на базе МБОУ Елkinской СОШ, хутор Елkin, Багаевского района.

Система онлайн-занятий педагога по дополнительному образованию в МБОУ Елkinской СОШ – это структурированная во времени совокупность дистанционных уроков в онлайн-овой, синхронной форме, направленная на развитие творческих способностей ребёнка.

Дистанционный курс как модель обучения в дистанционной форме предполагает использование структурированного согласно учебным целям содержания. Причем доступ к этому содержанию педагог дополнительного образования и ребёнок имеют через Интернет. Содержание дистанционного курса используется для проведения онлайн-занятий, офлайн-занятий или же для самостоятельной работы детей.

Перспективной моделью является модель интеграции очной и дистанционной форм обучения. В рамках данной модели часть занятий педагог по дополнительному образованию организует очно, а часть – в дистанционной форме.

При организации учебного процесса в дистанционной форме по онлайн-модели нами используются общедоступные программы для общения в сети «Интернет» – Skype. Также используется сервис веб-конференций, которые позволяют воспитанникам общаться с педагогом по дополнительному образованию непосредственно через браузер. Удобство веб-конференций заключается в том, что детям или обучающимся и педагогу не требуется устанавливать на персональный компьютер сторонние приложения.

Основной целью внедрения дистанционных форм обучения в программу было создание условий учащимся для свободного доступа к информационным ресурсам и получения качественного образования с помощью дистанционного обучения для развития навыков самостоятельной работы. Основными задачами внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс можно считать: пополнение информационного образовательного ресурса объединения; создание единой образовательной информационной среды для участников педагогического процесса; создание образовательного информационного Интернет-пространства, объединения, где размещается информация для учащихся и их родителей; повышение конкурентоспособности личности через освоение уча-

щимися высокими технологиями для успешного встраивания в систему общественных, профессиональных и межличностных отношений; увеличение эффективности коммуникативной деятельности в режиме on-line (общение через сеть Интернет); формирование у учащихся потребности в систематическом и системном повышении внутреннего потенциала; освоение способов познавательной деятельности в пространстве дистанционного образования. Для наилучшего понимания изменения в деятельности педагога дополнительного образования можно представить важнейшие особенности дистанционного обучения: – необходимость стартового набора, в который входит комплект качественного технического обеспечения с выходом в Интернет, которое позволит эффективно осуществлять взаимодействие педагога и учащегося. А также важным условием для обеспечения успешной работы педагога и учащегося в системе дистанционного образования являются стартовые знания и умения в области владения компьютером, программным комплектом для осуществления работы; интерактивность образовательного процесса, заключающаяся в непрерывном взаимодействии всех участников обучающего процесса, где каждый учащийся в любой период обучения имеет доступ ко всем материалам обучения и к самому педагогу, который, в свою очередь, открыт для обучающегося как источник опыта в определенной области; индивидуализация образовательного процесса вытекает из принципа интерактивности, так как в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать и персонифицировать процесс обучения. Педагогу легко наблюдать успехи и пробелы в обучении каждого учащегося, так как весь процесс обучения зафиксирован. И в зависимости от запросов учащегося, а также на основе анализа собственных наблюдений, он может применять индивидуальные методики и приемы дальнейшего обучения. А поскольку фактор времени становится не критичным, ученик может также выбрать свой темп изучения материала, то есть может работать по индивидуальной программе, согласованной с общей программой курса [3, 15]. Дистанционное обучение, осуществляемое с помощью компьютерных телекоммуникаций, имеет следующие формы занятий. Чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату. Форум-занятия – дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимые с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей сети интернет. Для таких занятий могут использоваться специально разработанные образовательные форумы – форма работы учащихся по определённым темам внутри одного пространства. Отчетфорум-занятий отличается возможностью многодневной работы и несинхронным взаимодействием учащихся и педагога.

В условиях дистанционного обучения обучающиеся пользуются следующими преимуществами:

- занятия проходят на дому у ребёнка, поэтому родители могут их контролировать;
- сокращаются затраты на оплату (нет затрат на дорогу к преподавателю; покупку учебной литературы);
- возможность выбора удобного времени и продолжительности занятия;
- возможность выбора индивидуальной программы и темпа занятий (построение индивидуальных образовательных траекторий);
- решаются вопросы безопасности и сохранения конфиденциальности.

В результате внедрения дистанционных форм обучения в образовательном процессе увеличивается информационная емкость занятий, глубина подачи материала без усиления нервно-психической нагрузки на детей за счет роста индивидуально-мотивационной деятельности; активизируется самостоятельная деятельность учащихся; создаются комфортные условия для углубленного изучения предмета, за счет разнообразия в общении становятся более гармоничными отношения в рамках «педагог – учащийся», психологическая среда – комфортной, преобладает эффективное (конструктивное) общение.

#### *Библиографический список*

1. Амзин А. Новостная интернет-журналистика [Электронный ресурс]. – М, 2013. – 136 с. – Режим доступа: <http://alex-alex.ru>
2. Баранова Е.А. Конвергентная журналистика. Теория и практика: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – М.: Юрайт, 2014.
3. Жидаль Р.Ф. Дистанционное обучение школьников. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/571052/>.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 29 августа 2013 г. N 1008 г. Москва "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам". – <http://www.rg.ru/2013/12/11/obr-dok.html#comments>
6. Концепция развития системы образования Ростовской области на период до 2020 года. Утверждена постановлением Правительства Ростовской области от 19.07.2012 № 659. – Режим доступа: <https://www.donland.ru/activity/1153/>
7. Словарь по технологиям обучения, 2005.

**И.А. Стеценко**

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОНЦЕПТОСФЕРЫ РЕФЛЕКСИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблематика проектирования концептосферы рефлексивной деятельности педагога. Автором осуществлён этимологический и лексико-семантический анализ категории «рефлексия». В рамках настоящей статьи представлены основные подходы к описанию рефлексивной деятельности, а также выделены причины, затрудняющие разработку концептосферы педагогической рефлексии в современном педагогическом дискурсе. В результирующей части автором позиционируется классификация терминов, составляющих концептосферу педагогической рефлексии.

*Ключевые слова:* рефлексивная деятельность, концептосфера, педагогический дискурс.

**I.A. Stetsenko**

## **DESIGNING THE CONCEPTOSPHERE OF REFLECTION IN PEDAGOGICAL DISCOURSE**

*Annotation.* This article discusses the problems of designing the conceptosphere of the reflective activity of a teacher. The author carried out an etymological and lexical-semantic analysis of the category “reflection”. In the framework of this article, the main approaches to the description of reflexive activity are presented, as well as the reasons that impede the development of the conceptual sphere of pedagogical reflection in modern pedagogical discourse are highlighted. In the resulting part, the author positions the classification of terms that make up the conceptual sphere of pedagogical reflection.

*Key words:* reflexive activity, concept sphere, pedagogical discourse.

Проблема систематизации концептосферы рефлексивной деятельности приобретает особую актуальность в пространстве современного педагогического дискурса, так как некорректное и бессистемное применение терминосистемы рефлексии препятствует её активной интеграции в практическую педагогику. Рефлексия учителя выступает важной составляющей педагогического процесса, рефлексивная деятельность доступна всем педагогам независимо от уровня квалификации, опыта работы и осознания ее значимости для практической профессиональной деятельности. Проблематика отсутствия умения использовать релевантный терминологический аппарат, соответствующий педагогической деятельности рефлексивной направленности, общеизвестна в исследовательском сообществе. Данная тенденция связывается с недостаточным вниманием в педагогической теории и практике к корректному использованию тер-

минологического аппарата, а также пробелами профессионального образования педагогических кадров в контексте готовности к рефлексивной деятельности.

Наряду с этим учёные, в исследовательское поле которых входит современный педагогический дискурс в его терминологическом измерении, выделяют следующие аспекты данной проблематики: отсутствие системности рассматриваемой концептосферы; разноплановость и неоднородность трактовки концептов; рост числа индивидуально-авторских трактовок; явление «номинационного взрыва», характерного в совокупности для современного русского языка и обусловленное этим смягчение нормативных рамок в употреблении научных терминов; усиление тенденции рецепции концептов из иных областей научного знания [4].

Понятие «рефлексия» изначально употреблялось в обыденной речи в трактовке «гнуть, сгибать, нагибать обратно, в обратном направлении». Этимология и лексико-семантическое осмысление концепта «рефлексия» демонстрирует устойчивое сохранение смысловых границ данного термина, даже с учётом его исторического контекста: *reflexio* (позднелат.) – «обращение назад» – осмысление – самопознание – форма теоретической деятельности – принцип мышления – категория сознания. «Философский словарь» предлагает трактовку рефлексии как термина, означающего изучение, внутреннее «отражение» познания, а также как формы теоретической активности, ориентированной на осознание собственной деятельности и законов, по которым она осуществляется [5]. В толковом словаре русского языка отмечается: «Рефлексия (книжн.) размышление о своём внутреннем состоянии, самоанализ» [3, 345].

В результате анализа психологических исследований нами были выявлены основные направления в трактовке рефлексивной активности. Первое – *функциональное*, в рамках которого рефлексия рассматривается в качестве динамического, качественного индикатора активности субъекта, как некая объяснительная закономерность осуществления педагогических процессов, как метод обоснования теоретической платформы развития психики. Второе направление представлено *феноменологическим* подходом, развивавшимся в 30-60-е гг. XX века. В данном контексте рефлексия рассматривается как особое психическое пространство для исследования.

Следует отметить тот факт, что многие научные труды, посвященные проблематике рефлексивной психологии, характеризуются смещением концептуального ряда «рефлексия», «рефлексивность», «рефлексивное». Отсутствует чёткая дифференциация между концептами «рефлексия» и «рефлексивный механизм». Понятие «рефлексивность» используется для обозначения процесса усиления рефлексивных механизмов индивидов /Семенов И.Н., Лосев А.В./, для описания характерных качеств когнитивного стиля /Шкуратова И.П./, для обозначения качеств личности испытуемого /Юнг К.Г./.

Следует отметить некорректность использования концептов в педагогическом дискурсе. Многие понятия, обладающие общепризнанными формулировками, которые закреплены в глоссариях и фундаментальных трудах, подвергаются произвольной трактовке по аналогии. Имеют место различные подходы к

определению рефлексивной деятельности одного вида. В качестве примера, концепт «рефлексия» имеет более, чем три десятка формулировок, из которых более десяти раскрывают рефлексивность через профессиональную деятельность педагога; около десятка трактовок категорий «личностная рефлексия», «коммуникативная рефлексия», «методологическая рефлексия». Необходимо иметь в виду, что на определённом этапе развития научной области знания становится неизбежной многогранность формулировок. Наряду с этим, необходима проработка устойчивой терминосистемы к созданию которой следует стремиться.

В условиях интеграции новых элементов концептосферы, обусловленных рефлексивными действиями педагога, преобладание в их среде синонимических качеств создаёт видимость образования новаторских трактовок и активного развития теоретической платформы науки, однако в реальности такие тенденции являются достаточно спорными. Полагаем, что отсутствие профессионализма в использовании концептосферы педагогической рефлексии создаёт препятствия для дальнейшего изучения данной области знания.

Начиная с 90-х годов прошлого века, концептосфера педагогического дискурса активно обогащается и развивается поэтому существуют определенные трудности в достижении консенсуса в исследовательской среде без установления общепринятой формулировки того или иного изучаемого явления. В связи с этим многие научные статьи сопровождаются авторскими разъяснениями относительно применяемой терминологии.

Анализируя выше обозначенное, считаем нужным подчеркнуть, что ведущими факторами, затрудняющими разработку концептосферы педагогической рефлексии в современном педагогическом дискурсе, выступают следующие тенденции:

- а) формальный поход учёных к использованию концептов в отношении к рефлексивной активности;
- б) недостаточно корректное применение общепедагогической терминологии, образующей концептосферу рефлексивной активности в педагогике;
- в) относительное новаторство научной проработки проблематики и отсутствие должного внимания специалистов к её позиционированию и преодолению.

Рефлексия входит в предметное поле ряда смежных с педагогикой научно-исследовательских направлений, среди которых философские, психологические, социологические дисциплины. В этой связи, полагаем целесообразным в контексте исследуемой проблематики осуществить поиск релевантного инструментария в междисциплинарном пространстве, представленном психологией, социологией, культурологией. Рамки использования термина «рефлексия» стали значительно шире, данный концепт применяется в философской, общенаучной методологии как инструмент междисциплинарных и неклассических исследований, либо в качестве разъяснительного принципа ряда областей общественного и гуманитарного знания.

В 90-х годах прошлого века применение некоторыми учёными понятия «рефлексия» в рамках педагогического дискурса осуществлялось в целях его

интеграции в концептосферу, в то же время в психологических исследованиях понятие «рефлексия» достигло высокой степени операционализации. В рамках педагогики рефлексия трактуется как отражение, направленность сознания человека на самого себя, полагаем, что такое толкование концепта носит достаточно обобщённый характер.

Для анализа концептосферы педагогической рефлексии в рамках настоящего исследования в качестве исходного методологического аппарата нами используются философские, лингвистические, методологические подходы к исследованию концепта как способа отражения реального мира.

Ввиду того, что концептосфера может быть интерпретирована как языковая система, считаем, что в её изучении необходимо руководствоваться определенными лингвистическими критериями. Основываясь на вышесказанном, полагаем, что релевантным является толкование концептосферы как совокупности концептов определённого пространства, в котором осуществляется деятельность, познавательная активность, продуцирующая особый регулируемый лексический слой [1].

Концепт «рефлексия», который встречается в категориальном аппарате различных областей научного знания (философского, психологического, педагогического), может быть охарактеризован в качестве типичного межнаучного омонима. В этой связи возникают затруднения с выделением основных концептов для позиционирования контуров концептосферы настоящего исследования.

Преодолеть сложную и противоречивую ситуацию возможно с помощью дифференциации возможных интегративных методологических подходов, применяемых в педагогическом исследовании для обеспечения его многоаспектности.

В рамках проектирования концептосферы необходимо определить её структуру, осуществить выборку понятий. При этом необходимо руководствоваться современным научным контекстом, то есть словоупотреблением в исследовательском пространстве, представленном научными трудами, монографиями, диссертационными исследованиями, педагогическими словарями и энциклопедиями.

Полагаем, что анализ концепта «педагогическая рефлексия» может быть представлен следующим алгоритмом:

1. Исследование философского, психолого-педагогического, лингвистического материала в целях идентификации наиболее распространённого концепта, характеризующего рефлексивную активность.
2. Применение в качестве терминологической методики анализа источников в целях корректирующего воздействия на концептосферу педагогической рефлексии с опорой на методологический аппарат педагогической и лексикологической областей научного знания.
3. Применение системного подхода для построения концептосферы педагогической рефлексии.

Анализ концептосферы необходимо осуществлять с опорой на принципы системного подхода, в рамках которого «зона» каждого концепта обогащается

системой понятий, компонентом которой выступает исследуемый концепт. Основываясь на методологии системного подхода, мы рассматриваем концепт как элемент концептосферы или семантической матрицы, имеющий достаточно чётко оформленную структуру. С позиции системного подхода, полагаем, что исследуемая система обладает следующим набором минимальных характеристик: составом (совокупностью входящих компонентов), структурой (связью между ними), а также функциональным назначением всех элементов.

В ходе анализа концептосферы педагогической рефлексии наряду с инструментарием системного подхода, мы опирались на совокупность критериев, предложенных Е.А. Михайлычевым [2].

1. Долгожительство понятия. Период интеграция концепта в научную область, временной отрезок его устойчивого состояния без существенной трансформации содержания. Данный критерий описывает актуальность понятия.

2. Структурно-иерархический уровень. Термины имеют различный уровень дифференцированности и отражают суть и признаки разных феноменов, обеспечивая корреляцию с различными теоретическими и концептуальными платформами.

3. Автономность – дублируемость понятий. В рамках концептосферы интегрируются понятия из различных источников, которые как дублируют друг друга, так и являются автономными.

4. Общепринятость понятий. Словоупотребление на практике имеет значительные отличия от строго научного применения терминов, т.к. оно более адаптировано к реальному практическому применению, а также привычно и понятно для большинства акторов.

5. Операциональность понятий. Данный критерий имманентно связан со структурно-иерархическим уровнем и автономностью-дублируемостью понятий, при этом в нём отражена структурная сложность конструкта-модели понятия, вероятность вывода изучаемой специфики. Под операционализацией понятия имеются в виду необходимые действия, предпринимаемые в ходе разработки понятийной системы, ориентированной на формирование диагностических механизмов. В структуре процедуры операционализации понятия выделяются три ступени: выявление понятия, измерение по определению (трансформация понятия в индикаторы, индикаторов в переменные, переменных в индекс), математическое моделирование.

6. Соотнесенность с управленческим уровнем (одно из определяющих качеств, отражающих содержательность и масштабность выраженного через понятие феномена). Данный критерий имеет корреляцию со структурно-иерархическим уровнем и операциональностью понятий. В современных условиях теоретические основы педагогической рефлексии формируются в рамках устоявшейся иерархии педагогической теории и сложившейся, хотя и перманентно трансформирующейся практики. Рассматриваемая теория по объективным причинам не может быть замкнутой системой, она должна интегрироваться в более сложные теоретические модели (рефлексивная парадигма и теория рефлексив-

ной деятельности), а также выступить базисом для более узких теоретических направлений (рефлексивная диагностика, рефлексивное обучение).

7. Синтаксическая сложность понятия. Для данного критерия характерна лингвистическая направленность. Он имеет тесную взаимосвязь с автономностью-дублируемостью понятий, а также их общепринятостью, что обуславливает удобство использования терминов.

Итак, концептосфера педагогической рефлексии состоит из трех относительно самостоятельных групп:

1) термины, характеризующие теоретический аспект (рефлексивная парадигма; педагогическая рефлексия; сущность педагогической рефлексии; рефлексивное мышление педагога; подходы в описании рефлексии; функции педагогической рефлексии; уровни педагогической рефлексии; результаты педагогической рефлексии);

2) термины, характеризующие прикладной аспект (профессиональная Я-концепция учителя; самопознание; самосознание; саморегуляция; самооценка; самореализация; аналитико-рефлексивные умения (рефлексивные умения); рефлексивные способности (рефлексивный уровень педагогических способностей); профессиональное развитие; рефлексивная ситуация);

3) термины, характеризующие организационно-методический аспект (рефлексивное управление; методика организации рефлексии; рефлексия в обучении; рефлексивные виды обучения; нерефлексивное обучение).

#### *Библиографический список*

1. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия Академии наук. Серия «Литература и языки». – 1993. – Т. 52. – № 1. – С. 3–9.
2. Михайлычев Е.А. Терминология педагогической диагностики / Е.А. Михайлычев. – Ростов н/Д., 1997. – 86 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и словосочетаний: мультимедиа-энциклопедия. – М., 2000.
4. Роботова А.С. Современный педагогический дискурс // Вестник Герценовского университета. – 2008. – № 12. – С. 19–25.
5. Философский энциклопедический словарь / под ред. М.М. Розенталя. – М., 1983. – 675 с.

**Н.В. Топилина**

### **СПЕЦИФИКА ЭПИЧЕСКОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье раскрывается специфика формирования эпической воспитательной среды в школе. Эпическая воспитательная среда уроков анализируется с нравственно-эстетической и патриотической позиций становления

личности учащихся. Определяется необходимость и актуальность формирования данной воспитательной среды для процесса воспитания в школе.

**Ключевые слова:** эпическая воспитательная среда, предметы гуманитарного цикла, героический эпос, нравственно-этическая культура, воспитательное пространство.

**N.V. Topilina**

## **SPECIAL EPIC EDUCATIONAL EDUCATION EDUCATION OF THE HUMANITARIAN CYCLE SCHOOL**

**Abstract.** The article reveals the specifics of the formation of an ethical educational environment in school. The epic educational environment of lessons is analyzed from the moral, aesthetic and Patriotic positions of students' personality formation. The necessity and relevance of the formation of this educational environment for the process of education in school is determined.

**Key words:** epic educational environment, subjects of the humanitarian cycle, heroic epic, moral and ethical culture, educational space.

Сегодня в российском обществе особенно актуальны процессы становления гражданского самосознания и патриотизма, понимания себя как части единого русского народа, его традиций и ценностей. Многие предметы школьного гуманитарного цикла, такие как литература, изобразительное искусство, музыка, история, окружающий мир, география имеют в своей тематике народный эпос и героические исторические образы известных людей из прошлого России. Предметы гуманитарного цикла в школе основаны на народном эпосе и историческом основании воспитательной составляющей, что является ярким источником знаний и примером для подражания в поведении и формировании самосознания школьника. Именно героический эпос, несущий в себе понятия основных национальных идеалов, исторических подвигов и общую направленность духовного потенциала нации может определять становление русской народности в ярком самобытном проявлении и открытости к художественно-культурному наследию человечества [3].

Для современной школы является актуальной проблема отсутствия нравственно-этического идеала воспитания как конкретного направления и программы воспитательных воздействий на формирующуюся личность ребенка и подростка. Мы предполагаем, что именно героический эпос в своем исконно русском историческом проявлении, предстающий перед школьниками в литературных, музыкальных, исторический и художественных образах, должен стать основой формирования его нравственно-этической культуры. Помимо этого эпическая сторона предметов школьного гуманитарного цикла может стать новой основой воспитания современного поколения, при отсутствии стабильного и сформированного воспитательного идеала и пространства школы и урока.

Современное школьное образование ориентировано на личность учащегося и реализует методы обучения и воспитания через личностно ориентированную и гуманно-личностную модели. Важным компонентом формирования все-сторонне развитой личности является воспитание основ национальной культуры, межнационального взаимодействия и гуманизма. Этому посвящены фундаментальные работы по этнопедагогике, этнопсихологии отечественных ученых: Г.Н. Волкова, В.М. Григорьева, А.М. Грачевой, А.З. Измайлова, Г.Б. Корнетова, В.С. Мухиной, и др. Данные исследования сопоставляют педагогические ориентиры разных народов, детально анализируют фольклорные традиции, обычаи, накладывающие отпечаток на формирование личности ребенка. Опора на народность и традиции в воспитании находили свое отражение в исследованиях известных педагогов прошлого (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой). Их педагогическое наследие определяет систему народного обучения и воспитания, гуманистического подхода к личности ребенка, определяет развернутые педагогические концепции воспитания нравственной и этической составляющей в личности обучающегося посредством культуры, родного языка, искусства, музыки.

Формирование эпической воспитательной среды урока основано на ведущей идее героической наполненности процесса воспитания на уроках гуманитарного цикла в школе. По нашему мнению, это влечет становление нравственно-эстетической и патриотической культуры школьника. Эпическая воспитательная среда может быть построена на основе системного, культурологического, интегративно-деятельностного, средового и личностно-ориентированного подходов и включать мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный, контрольно-оценочный компоненты.

Воспитательная эпическая среда является частью общего воспитательного пространства образовательного учреждения, что позволяет им иметь единые критерии формирования. К общим критериям формирования воспитательного пространства школы можно отнести:

- 1) сохранение исторической преемственности поколений;
- 2) развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;
- 3) формирование духовно-нравственных качеств личности;
- 4) воспитание патриотов России, граждан правового демократического государства, уважающих права и свободы личности, проявляющих национальную и религиозную терпимость;
- 5) развитие культуры межэтнических отношений;
- 6) разностороннее развитие детей;
- 7) формирование творческих способностей детей;
- 8) создание условий для самореализации личности;
- 9) воспитание у детей целостного миропонимания, современного научного мировоззрения;
- 10) формирование трудовой мотивации;

11) формирование социальной и коммуникативной компетентности школьников средствами всех учебных дисциплин.

Исходя из вышеперечисленного, мы можем выделить специфические критерии формирования эпической воспитательной среды внутри общешкольного воспитательного пространства. К ним мы можем отнести:

1. Обязательное наличие произведений историко-эпического содержания на уроках гуманитарного цикла, связанных с народным историческим прошлым России.
2. Необходимость воспитательной формы занятия: воспитательное дело, воспитательный проект, коллективное творческое дело.
3. Сформированность определенного уровня общей культуры и гуманитарной грамотности учащихся, при наличии общего воспитательно-образовательного потенциала личности.
4. Высокий уровень профессиональной предметно и общекультурной компетентности учителя.
5. Ценностно-патриотическую направленность свойств личности учителя.
6. Сформированность героически-образного воспитательного пространства школы и общевоспитательной среды класса.
7. Наличие субъект-субъектного взаимодействия между учителем и детьми.
8. Сформированность внутришкольной модели гуманно-личностного или личностно ориентированного образовательного пространства.

Воспитательная эпическая среда имеет специфику по способу вхождения в нее учащегося. Каждый школьник при наличии у него определенного уровня общей культуры и гуманитарной грамотности, сформированной в соответствии с возрастом, должен погружаться в эпическую воспитательную среду предмета и каждого художественного произведения эпического жанра. Погружение как особая форма вхождения в мир истории и героического прошлого России, отраженных в эпических произведениях, предполагает наличие определенных параметров:

1. Художественно-образное восприятие произведения на уровне личностной причастности к героико-патриотическим сценам, что определяется сопереживанием, эмпатией, желанием быть вместе с героем и личным патриотическим стремлением.
2. Высокую степень развитости логического мышления, воображения, самосознания и самосознания.
3. Многократное вхождение в художественные образы эпических произведений, посредством их визуализации, просмотра, прослушивания, с последующим формированием нравственно-эстетических, личностных смыслов у учащегося.
4. Продолжительность эпического воздействия художественных образов во времени, то есть даже вне эпической воспитательной среды (дома, на улице) у учащегося продолжается внутренняя работа над собственным поведением, формирование нравственно-эстетического мировоззрения и гражданских ценностей.

## 5. Системность мероприятий на уроках гуманитарного цикла, работающих с эпической сферой.

Воспитательная эпическая среда может быть сформирована в каждой школе, при наличии вышеназванных средств и специфических форм. Целью ее возникновения является становление нравственно-эстетического культурного потенциала личности каждого учащегося [1].

В предлагаемой модели продуктом функционирования эпической воспитательной среды являются новообразования личности: сформировавшиеся гражданские и нравственно-эстетические ценности, ярко выраженные культурно-художественные потребности, наличие систематизированных целостных знаний о ценностных ориентирах героев эпических произведений. Цель как системообразующий фактор предстает в форме продвижения к ценностям, заложенным в национально-исторических произведениях художественного эпоса.

Очень важен мотивационно-целевой компонент модели формирования эпической воспитательной среды на уроках гуманитарного цикла, который определяется побуждением и наделением смыслом всей деятельности педагога по эпическому воспитанию. Этот компонент состоит из:

- целевого блока (осознанное желание педагога, выраженное в его целевых ориентирах деятельности на становление эстетической культуры ребенка);
- эмоционального блока (эмоциональное единение педагога с национальными ценностями культуры и искреннее желание привить эти ценности молодому поколению);
- креативного блока (педагог формирует побуждающие мотивы к креативной деятельности учащихся, основанные на получении удовлетворения от процесса восприятия эпических произведений и творческого присвоения компонентов национальной эпической культуры).

Уровни сформированности нравственно-эстетической культуры учащихся как основы эпической воспитательной среды можно распределить следующим образом:

1. Репродуктивно-формальный уровень представлен малыми эстетическими потребностями и не развитой мотивационной сферой ребенка. Ученик не понимает этих образов, не умеет их визуализировать, не формирует эстетические ценности. Ребенка не привлекает восприятие художественных образов, он предвосхищает неудачу в понимании прекрасного. Не сформирован навык художественной рефлексии, нет потребности в саморазвитии. Историческое прошлое России и ее героические победы известны фрагментарно. Эпическая культура русского народа, выраженная в народных сказаниях и прозе, музыкальных образах и картинах не понятна и сложна.

2. Конструктивный уровень определяется более сформированными отношениями учащихся к ценностям и свойствам знаний о художественном эпосе, об эпической культуре России. Дети имеют достаточно развитые эстетические потребности, мотивация достижения нуждается во внешней стимуляции. Ярко проявлено стремление к решению эстетических задач и формированию опыта индивидуальной деятельности в поле культуры и патриотических ценностей. У

детей развита потребность саморазвитию и рефлексии на основе художественно-эпической визуализации. Учащиеся самостоятельно осуществляют переход от репродуктивных форм в урочной деятельности к поисковым, а творческая активность носит избирательный характер. Дети направляют свое развитие в поле культуры и личностного роста, хотя и требуют внешних стимулов и подсказок.

3. Творческий уровень очень отличается от двух предыдущих своей высокой устойчивостью позиции нравственно-эстетических ценностей школьников и высоким уровнем сформированности эстетической культуры. Все дети нацелены на достижение успеха и стремятся к максимальному саморазвитию. Происходит адекватная самооценка своего уровня художественно-эстетической культуры. Обычно дети не удовлетворены данным уровнем и стремятся показать лучшие результаты в деятельности и учебе. Всегда есть потребность в осуществлении рефлексии с деятельностью, входить в рефлексивную позицию и художественно-эпическую визуализацию с дальнейшим присвоением поведенческих стереотипов героев. Дети имеют обширные знания в предметах гуманитарного цикла, стремятся к их практической реализации.

Любая модель проектируется и реализуется на базе определенных принципов. Основными принципами мы выделяем: принцип целостности, индивидуализации и дифференциации, сотрудничества, восхождения к культуре, функциональности. Поскольку нами реализуется культууроориентированный тип обучения, то разрабатываемая модель является также культууроориентирующей, учитывающей специфику личностно-ориентированной либо гуманно-личностной модели образовательной среды школы [2].

Субъектами взаимодействия в данной среде являются учащиеся и педагоги, активное общение которых влечет включение в воспитательный процесс субъект-субъектных отношений, они проявляются в:

- осознании причастности каждого субъекта к воспитательной деятельности по формированию культурно и образно насыщенной эпической среды;
- понимании совместных воспитательных усилий на благо создания общего пространства комфортного и полезного существования;
- партнерстве всех форм взаимодействия субъектов в эпической воспитательной среде.

На основах субъект-субъектных отношений выстраивается вся эпическая воспитательная среда, в которой главными ориентирами являются гуманизм и героизм, любовь к Родине и личная ответственность за свои поступки [4].

Эпическая воспитательная среда во многом определяется эффективностью реализации системной и деятельностной концепций, а также применением компетентностного подхода в практике воспитания школьников. Так системность подразумевает целостность воспитательного процесса, его структурность, управляемость, общее развитие и возможность к преобразованию. Деятельностная концепция вносит в воспитательный процесс активизацию личностной деятельности каждого субъекта данного процесса. Именно механизмы собственной деятельности и собственных нравственно-эстетических усилий позво-

ляют овладеть различными видами опыта в эпической воспитательной среде. Педагог, постоянно стимулируя активность учащихся в организуемой деятельности, формирует положительное, эстетическое отношение к ней. В дальнейшем происходит реализация компетентного подхода, в рамках которого происходит становление личностных ценностей, эпических идеалов, патриотического мировоззрения как основания эпических компетенций (героико-патриотические компетенции и культурно-личностные компетенции).

Эпическая воспитательная среда в системе формирования нравственно-эстетической культуры школьников преобразует содержание воспитания, активизирует традиционные и стимулирует развитие новых форм воспитательной деятельности преподавателя и учащегося. Результатом создания данной среды является изменение состава и структуры этой среды, с одной стороны, а с другой – изменение формируемого эстетического качества каждой личности на основе проектирования процесса формирования общей культуры.

Процессуально-технологическая часть эпической воспитательной среды выполняет процессуально-иницирующую функцию и включает в себя приемы и методы, технологии формирования нравственно-эстетической культуры школьника на предметах гуманитарного цикла.

Организационно-педагогическая часть эпической воспитательной среды включает комплекс условий формирования нравственно-эстетической культуры личности каждого учащегося на основе героических образов в художественных эпических произведениях.

Психолого-педагогическая часть эпической воспитательной среды сосредоточена на предоставлении возможности личности позиционировать, рефлексировать, визуализировать и самореализоваться через художественные образы разных видов искусств, определяющих произведения эпического жанра.

По результатам погружения в эпическую воспитательную среду на предметах гуманитарного цикла в школе учащиеся должны достигнуть следующих целей:

1) воспитание гражданственности и патриотизма, эмоционально-ценностного отношения к эпическому произведению;

2) сформированность устойчивого интереса к национальной художественной культуре, традициям, музыке, искусству своего народа;

3) сформированность художественно-эстетического вкуса учащихся, потребности к самостоятельному общению с высокохудожественной эпической тематикой в разных проявлениях культурного наследия и искусства;

4) совершенствование умений и навыков творческой художественно-эстетической деятельности, обеспечивающих способность рассуждать о явлениях современной мировой культуры, действовать самостоятельно и расширять свои творческие способности;

5) освоение многообразия взаимодействий культурно-исторических эпох и художественных способов изложения эпических образов с жизнью, природой, обычаями, литературой, живописью, историей, а также с другими видами и предметами художественной и познавательной деятельности.

б) освоение учащимися основных закономерностей художественно-эпического искусства – визуально-образной и героико-патриотической природы музыки, изобразительного искусства, литературы через художественную стилистику и культурно-эстетический язык произведений народного эпического творчества;

7) расширение личностно-определяющих и гражданско-формирующих представлений школьников, развитие ассоциативно-образного мышления на основе совершенствования визуализации и интериоризации знаний с последующей трансформацией в практические умения и поведенческие навыки путем привлечения эпических художественных образов;

8) формирование способов, умений и навыков, творческой деятельности учащихся на основе усвоения особенностей художественных эстетических образов, различных видов искусства на предметах гуманитарного цикла в школе.

Для построения эпической воспитательной среды на предметах гуманитарного цикла в школе необходимо наличие сформированной гуманно-личностной модели образовательного процесса и героически-образного воспитательного пространства школы. Под героически образным воспитательным пространством школы мы понимаем все воспитательное поле образовательного учреждения, включающее в себя различные виды воспитательной работы, на уровне ценностно-нравственного идеала и героического ориентира из исторического прошлого России, проводящейся на разных ступенях обучения, конкретизируя которые можно выделить: трудовое, гражданское, патриотическое, эстетическое, нравственное, гуманистическое прочие воспитательные векторы. Мы считаем героически-образное воспитательное пространство школы основой становления воспитательной концепции каждого учреждения образования и единым воспитательным пространством для всех учреждений среднего образовательного звена, объединенных общей воспитательной целью, миссией и идеалом для массового подражания. Для детальной разработки такой воспитательной инновации необходимы условия целостного восприятия действительности на уровне нравственно-эстетических ценностей педагогического коллектива и гражданско-патриотической общности его членов. Условиями существования героически-образного воспитательного пространства школы могут являться мотивы свободного выбора демократической гражданской позиции всех участников воспитательного процесса, гуманистические средства самореализации каждого в ценностно-нравственных взаимодействиях внутри педагогического процесса, исторические идеалы нравственно-эстетического воспитания и целевые установки на преобразование внутреннего мира и окружающей действительности в соответствии с исторически важными и определяющими поступками выдающихся людей России.

Модель определяет основные требования к результатам обучения на предметах гуманитарного цикла при условии формирования эпической воспитательной среды и конкретизирует нравственно-эстетическую составляющую, как важнейшую в данном направлении обучения с учетом реализации компе-

тентностного, личностно-ориентированного, деятельностного подходов в образовании.

В данной модели нашли отражение изменившиеся социокультурные условия деятельности современных образовательных учреждений, потребности педагогов-гуманитариев в обновлении содержания и новых направлениях воспитательного процесса в школе. Модель ориентирована на реализацию нравственно-эстетической функции художественной культуры и искусства русского народа, определяет становление гражданских качеств личности школьника, формирует его активную деятельностную позицию в творческом, гуманистическом и патриотическом самоопределении.

#### *Библиографический список*

1. Гаврилычева Г.Ф. Гражданское воспитание: опыт и перспектива / Г.Ф. Гаврилычева // Воспитание школьников. – № 3. – 2010. – С. 24–29.
2. Нечаев М.П. Воспитывающий потенциал образовательной среды современной школы: проблемы и пути развития / М.П. Нечаев // Воспитание школьников. – № 7. – 2010 – С. 14–18.
3. Новик Р.Л. Специфика воспитательной системы / Р.Л. Новик. – М., 2017. – 300 с.
4. Степанов П.М. Как создать воспитательную систему школы: возможные варианты / П.М. Степанов. – М., 2006. – 250 с.

**В.С. Шелухина**

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ, ПОДДЕРЖАНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ И СОХРАНЕНИЮ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЙ НА ПЛАТФОРМЕ ZOOM**

*Аннотация.* В статье приводится обзор особенностей платформы Zoom, указаны советы по организации онлайн-уроков, также выделены рекомендации по работе с сервисом видео-конференций на каждом этапе урока.

*Ключевые слова:* онлайн-урок, видео-конференция, платформа Zoom, этапы дистанционного занятия.

**V.S. Shelukhina**

### **GUIDELINES FOR INCREASING MOTIVATION, MAINTAINING DISCIPLINE AND MAINTAINING GROUP DYNAMICS WHEN CONDUCTING ONLINE CLASSES ON THE ZOOM PLATFORM**

**Abstract.** The article provides an overview of the features of the Zoom platform, provides tips for organizing online lessons, and highlights recommendations for working with the video conference service at each stage of the lesson.

**Key words:** online lesson, video conference, Zoom platform, remote lesson stages.

На сегодняшний день современное образовательное пространство включает в себя такой компонент как Интернет. Система обучения использует возможности Интернет-ресурсов и различных сервисов, внедряя эти технологии практически на всех этапах урока. Одной из современных форм организации учебной деятельности является онлайн-урок. Онлайн-урок можно определить как вариант интернет конференции, когда обучение проводится в режиме реального времени через интернет с помощью демонстрации экрана учителя [1].

Существуют различные платформы для организации дистанционного занятия. Одним из таких сервисов является Zoom. Данная программа отлично зарекомендовала себя как при проведении индивидуальных, так и групповых занятий. Для начала работы требуется скачать данную программу с сайта [zoom.us](https://zoom.us) и установить на техническое устройство. Проводить видеоконференции можно после создания учетной записи. К видеоконференции может подключиться любой, имеющий ссылку или идентификатор конференции. Длительность онлайн-встречи при использовании бесплатной учетной записи – 40 минут. Для удобства организации подключения можно сделать постоянную ссылку для входа.

Особенности платформы Zoom:

1. Каждый участник может использовать видео- и аудиосвязь. При этом организатор конференции имеет возможность выключать и включать микрофон. Использовать возможность выключения видео и микрофона есть у всех участников. Это удобно, когда в конференции много человек и, соответственно, много лишних шумов. Если в конференции все собеседники ставят режим mute (безгласный) и включают микрофон только когда хотят что-то сказать, это повышает комфорт всех участников. Данная функция удобна при организации фронтального опроса аудитории. Например, на этапе актуализации знаний можно просить включать микрофон тех учащихся, которым требуется ответить на поставленный вопрос. На этапе объяснения нового материала включен микрофон только у педагога, а у остальных участников конференции микрофон должен быть выключен при включенной камере. При рефлексии учащиеся могут поочередно включать микрофон, чтобы каждый мог поделиться впечатлениями после прошедшего занятия.

2. Есть возможность делиться экраном (screensharing) уже со звуком. Данная функция может быть использована, когда педагогу требуется продемонстрировать свой экран технического устройства для участников конференции. Например, эту функцию можно применять, чтобы продемонстрировать учащимся все функции платформы Zoom на этапе знакомства с этим сервисом. Демонстрацию экрана можно поставить на паузу. Используя функцию screensharing, можно делиться не всем экраном, а отдельными приложениями, требуемые для демонстрации в данный момент. Например, включить демон-

страцию для учеников своего браузера или программы, работа в которой будет проводиться на уроке. При этом ребятам будет демонстрироваться конкретная программа или указанная вкладка браузера, а педагог может в это время перемещаться между окнами программ и эти действия будут скрыты от учащихся. Это удобно применять в том случае, когда детям демонстрируется окно с презентацией, а педагог может открыть для себя файл с сопроводительным текстом к этой презентации. В настройках можно дать всем участникам возможность делиться экраном, либо включить ограничения, чтобы делать это мог только организатор. Возможность демонстрировать свой экран может пригодиться учащимся на этапе индивидуальной работы в том или ином приложении [3]. При использовании учениками функции `screensharing` учитель имеет возможность видеть все, что происходит на их экране монитора, давать устные рекомендации, комментировать работу каждого учащегося.

3. Имеется чат, чтобы обмениваться сообщениями, передавать файлы всем учащимся или конкретному ученику. Существует возможность сохранения всех сообщений из чата. Сохранять сообщения можно автоматически или вручную при каждой конференции. Для активизации внимания на занятии можно задавать вопросы учащимся, ответы на которые они должны отправить в чат. Рекомендуется формулировать вопросы таким образом, чтобы учащийся мог дать ответ односложно, не расходуя время на то, чтобы набрать ответ на клавиатуре. Чат можно использовать при рефлексии как экран настроения, порекомендовав ученикам отправить сообщение с цифрой от одного до десяти, характеризующее уровень их эмоций.

4. В платформу встроена интерактивная доска, можно легко и быстро переключаться с демонстрации экрана на доску. Данную функцию можно применять при объяснении нового материала для большей наглядности. Организатор может запустить рисование на экране (аннотирование), нажав на кнопку «Комментировать» в верхней части экрана. Во время демонстрации экрана (любым участником) любой участник может рисовать на экране. Эти рисунки видят все участники конференции.

5. Можно производить запись урока, как на компьютер, так и на облако. Имеется возможность настроить автовключение записи, а также ставить ее на паузу. Запись урока можно рекомендовать учащимся, пропустившим занятие.

6. При проведении онлайн-занятия можно назначить соорганизатора. При этом он наделяется такими же правами, как и организатор, может включать и выключать микрофон у отдельных учащихся, переименовывать и делить на комнаты. Эту возможность используют при проведении занятия двумя педагогами, например, при организации метапредметного урока. При проведении такого занятия нужно придерживаться некоторых рекомендаций. Например, заранее распределить роли между преподавателями. Также необходимо спланировать речь педагогов, последовательно, не перебивая друг друга. В эфире должен звучать голос одного из учителей. На время самостоятельной работы группы преподаватели делят между собой учащихся таким образом, что один поддерживает одну подгруппу, второй – другую.

7. При необходимости можно перевести одного из участников в зал ожидания. Чтобы удалить одного участника из конференции, необходимо навести указатель мыши на имя этого участника и нажать «Подробнее». Далее в появившемся меню выбрать «перевести в зал ожидания». Этот функционал рекомендую использовать лишь в крайних случаях. Лучше решить проблему поведения учащегося другими способами.

8. Учащихся можно делить на подгруппы и пары. Эту функцию необходимо использовать при проведении групповых форм работы, при этом каждая подгруппа может получить от педагога отдельные задания. Имеющиеся подгруппы или пары можно распределить в отдельные комнаты – сессионные залы (мини-конференции). В данных комнатах учащиеся получают возможность общаться только друг с другом, остальные ученики не будут иметь доступа к другим подгруппам. Учитель может вручную или автоматически формировать количество подгрупп и имеет доступ ко всем комнатам мини-группам.

9. Виртуальный фон. Можно сделать замену фона в том случае, если имеется зеленый однотонный фон. Данная функция создает творческую атмосферу на уроке и может быть использована при проведении тематического урока.

10. К своей «мышке» и клавиатуре учащийся может предоставить доступ для педагога. Для этого во время веб-конференции педагог запрашивает управление у учащегося, демонстрирующего в этот момент свой экран. У демонстратора всплывает запрос на подтверждение. При подтверждении и учитель, и ученик могут работать с «мышкой» и клавиатурой, приоритет. Данную функцию необходимо использовать, если ученик запрашивает помощь у педагога, например, когда испытывает трудности с запуском какого-либо приложения.

Для успешного проведения занятия необходимо соблюдать некоторые условия:

1. В помещении во время проведения видеоконференции должны отсутствовать посторонние звуки, отвлекающие участников.

2. Желательно подобрать однотонный задний фон, на котором нет никаких пятен или предметов, отвлекающих внимание детей.

3. Установите камеру на уровне глаз.

4. Уровень освещения в помещении должен быть достаточный. Как правило, обычного освещения недостаточно, лучше направить на лицо дополнительный свет, например, настольной лампы.

5. Для лучшей передачи звука используйте гарнитуру.

6. Комфортную работу с несколькими экранами учащихся поможет обеспечить монитор с максимальной диагональю.

7. Одежду рекомендуется выбирать желательно однотонную, опрятную (полоска или клетка на рубашке могут рябить в кадре, а мелкие и яркие принты отвлекать внимание).

8. Для комфорта оратора рядом приготовить стакан воды комнатной температуры.

9. Расположите в зоне доступа телефон, чтобы можно было оперативно связаться с учащимися или их родителями. При этом отключите все уведомления на телефоне и на компьютере, чтобы не отвлекаться на звуковые сигналы.

Занятие он-лайн отличается от традиционного урока в аудитории тем, что у педагога существенно меньше способов передавать информацию школьникам. Так же имеются сложности и со сбором обратной связи. Необходимо учитывать, что демонстрация экрана является основным способом общения, поэтому нужно стараться использовать эту функцию эффективно. С помощью речи педагог также направляет внимание учеников. Требуется стараться говорить немного медленнее, громче и четче по сравнению с обычным аудиторным занятием. Чтобы сохранить динамику занятия, не нужно затягивать монологи, лучше задавать больше вопросов по сравнению с обычным уроком, при этом все вопросы должны быть адресными. Формулировать вопросы таким образом, чтобы на него можно было ответить коротким сообщением в чат (один-два знака). Педагогу важно избегать длинных пауз между предложениями, если возникает пауза после вопроса, лучше переформулировать тот же самый вопрос.

Можно выделить следующие рекомендации по работе с сервисом видеоконференций на каждом этапе урока:

1. На этапе подготовке к занятию педагогу требуется подключиться к он-лайн-платформе за 10 минут до начала урока, открыть вкладки, которые понадобятся во время урока. Камера и микрофон могут быть выключены до появления первого ученика.

2. На организационном этапе преподаватель должен обязательно включить камеру и микрофон. У учеников камера также должна быть включена, а микрофон выключен. Педагог приветствует учащихся, своей интонацией задает тон всему занятию.

3. На этапе актуализации знаний педагог задает учащимся вопросы на повторение, с целью активизации информации требуемой для изучения новой темы. Учитель делится вкладкой во время демонстрации своего экрана и транслирует вопросы на экране. Далее необходимо следовать ходу повторения по презентации. Если требуется ответ на поставленный вопрос, то учителю необходимо озвучить имя ученика, который отвечает на вопрос. Далее просит включать микрофон конкретного ученика и затем выключать после ответа. В случае затруднений с ответом важно не давать готовый ответ, а передать микрофон следующему ученику. Если ответа нет у всех участников конференции, то требуется подробно разобрать ответ на слайде в презентации.

Очень удобно использовать вариант повторения с интерактивной игрой Kahoot. Чтобы использовать этот способ повторения, всем ученикам необходимо предложить скачать приложение Kahoot на телефон или зайти на сайт Kahoot с мобильного устройства. Педагог демонстрирует на экране вопросы из указанного приложения, а ученики на своих мобильных устройствах выбирают нужный вариант ответа из предложенных на их экране. У педагога отображается сводная таблица по ответам учащихся.

4. На этапе постановки целей и задач урока мотивацию учебной деятельности учащихся следует активизировать с помощью проблематизации ситуации. Требуется поставить перед учениками проблему, которую необходимо решить. Данный этап является ключевым моментом в формировании мотивации к изучению новой темы. Поэтому педагогу крайне важно сохранять зрительный контакт со своими слушателями и поощрять обсуждение. У преподавателя должна быть включена камера. После озвучивания проблемы голосом, обращаемся к ученикам с просьбой в помощи ее решения. Рекомендуется на данном этапе попросить учащихся включить микрофоны, а педагог контролирует очередность ответов. Необходимо дать возможность высказаться всем желающим, а потом обязательно опросить и тех, кто не принимал участие в обсуждении. Далее учащиеся должны отключить свои микрофоны и приступить к наблюдению за экраном преподавателя, который демонстрирует вкладку или приложение и тестирует прозвучавшие ответы. Педагогу надо стараться озвучивать наиболее близкие к верному ответы, благодарить их авторов. Если не удалось сразу решить проблему, то ученики должны повторно включить микрофоны и снова приступить к обсуждению проблемы. Лучше провести не более двух итераций с обменом мнениями. В результате беседы все участники должны прийти к мнению, что для решения проблемы необходимо получить новые знания.

5. На этапе первичного усвоения новых знаний при объяснении материала необходимо вовлекать учащихся в обсуждение новой темы. На данном этапе у всех учеников должен быть выключен микрофон, а экран педагога находится в режиме демонстрации. Для учащихся транслировать вкладку браузера или приложение. Объясняя новый материал, педагог должен постоянно привлекать внимание учащихся к деталям при помощи вопросов. В процессе рассказа обращаться к ученикам адресно, задавая вопросы на понимание. Называем ученика по имени и просим высказаться. Просим на время ответа включить микрофон конкретного ученика и затем выключить.

6. Динамическая пауза. Данным этапом не следует пренебрегать. Рекомендуется устраивать перерывы во время онлайн-занятия каждые 20 минут. С учащимися можно провести гимнастику для глаз, сделать зарядку или провести игру с целью переключения внимания. На этом этапе камера должна быть включена у всех участников конференции. Педагог может через чат делиться музыкой, показывать упражнения ученикам и выполнять вместе с ними. Можно поделиться вкладкой с видео-примером упражнений.

7. Закрепление полученного материала можно проводить с использованием тетради на печатной основе. Педагог демонстрирует учащимся вкладку с PDF-версией тетради. В обсуждении с ребятами выполняем задания. (Также можно использовать онлайн-доску). Если по сценарию урока предполагается работа учащихся в приложении, то необходимо попросить учеников продемонстрировать свой экран. Их микрофоны в этот момент выключены. Педагог следит за работой учащихся и голосом комментирует работу каждого ученика последовательно. Если требуется, то адресно задаем наводящие вопросы. Озвучиваем прави-

ло: для того, чтобы попросить о помощи, ученик должен включать микрофон, задавать вопрос и снова отключать. Если с каким-то заданием возникли сложности у большинства ребят из группы, то педагогу необходимо провести разбор данного задания фронтально.

8. Во время проведения рефлексии следует попросить учеников поделиться впечатлениями от проведенного урока. У педагога камера должна быть включена. Учащихся нужно попросить также включить камеру, но микрофон у них должен быть выключен. Своими эмоциями должен поделиться первым учитель, далее опрашиваем по очереди всех ребят. В конце урока можно аплодировать друг другу, а затем на дружеской, веселой ноте попрощаться с учащимися.

Можно сделать вывод о том, что онлайн-урок – это современная, востребованная и увлекательная форма организации занятия. Проведение урока в формате видеоконференции с помощью платформы Zoom не вызовет у педагога сложностей, если придерживаться рекомендаций, указанных в тексте.

#### *Библиографический список*

1. Платформа <https://zoom.us/>
2. Интернет уроки: описание и способы проведения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://katerinabushueva.ru/publ/ikt\\_v\\_obrazovanii/ikt\\_v\\_obrazovanii / internet\\_uroki\\_opisanie\\_i\\_sposoby\\_provedeniya/4-1-0-52](http://katerinabushueva.ru/publ/ikt_v_obrazovanii/ikt_v_obrazovanii / internet_uroki_opisanie_i_sposoby_provedeniya/4-1-0-52)
3. Как организовать онлайн-занятие? Советы педагога-психолога М.В. Долиновой. – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/kak-organizovat-onlayn-zanyatie-sovety-pedagoga-psikhologa/>
4. Дистанционный урок в ZOOM, как организовать удобное рабочее место. – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/teacher/distancionnyi-urok-v-zoom-kak-organizovat-udobnoe-rabochee-mesto-5e79c698cfa7a16e2b6e50f6>
5. Zoom для онлайн-занятий. – Режим доступа: [http://www.pedkabinet.ru/load/metodicheskie\\_rekomendacii/ikt/kak\\_ispolzovat\\_zoom\\_dlja\\_provedeniya\\_zanjatij\\_s\\_detmi\\_i\\_konsultirovanija\\_roditelej/46-1-0-656](http://www.pedkabinet.ru/load/metodicheskie_rekomendacii/ikt/kak_ispolzovat_zoom_dlja_provedeniya_zanjatij_s_detmi_i_konsultirovanija_roditelej/46-1-0-656)

---

## Раздел 4. Психолого-педагогические проблемы в образовании

И.Е. Буршит, Г.А. Данюшевская

### О РОЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ

*Аннотация.* В статье представлены результаты мониторинга эффективности образовательной среды, проведенного в ряде школ Ростовской области. Автор анализирует трудности, на которые указывают обучающиеся основной школы (с 5 по 9 класс), рассматривается вопрос, в каком отношении образовательная ситуация является благоприятной и комфортной для обучения и развития детей в школе.

*Ключевые слова:* образовательная среда, мониторинг, учебный процесс, обучающиеся, учебная мотивация, комфортность среды.

I.E. Burshit, G.A. Danushevskay

### ABOUT THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MONITORING FOR SCHOOL DEVELOPMENT

*Abstract.* The article gives the results of the efficiency monitoring of educational environment in several schools of Rostov region. Author analyses difficulties that faces pupils of middle school (5–9 grade). Also considered question whether current educational environment is favourable and comfortable for studying and developing childrens in school.

*Key words:* educational environment, monitoring, education process, pupils, educational motivation, environment comfort.

В период реформирования школы проблема организации комфортной и психологически безопасной образовательной среды приобретает особую актуальность.

Образовательная среда является частью жизненной, социальной среды человека. Образовательные учреждения как социальные институты общества являются субъектами безопасности, и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде определяется тем, что данные учреждения, включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную (частную) систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития. Психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга.

Переполненные классы, где бывает трудно сохранить нацеленность на развитие и обучение, и учитель не успевает уделить внимание максимальному количеству обучающихся; недостаток заботы педагогов о создании условий для раскрытия потенциала каждого обучающегося; неприятие других культур; отчуждение и предвзятое отношение к обучающемуся со стороны сверстников и/или педагогов; напряженность в межличностных отношениях и несоответствие требованиям являются характеристиками, уменьшающими способность образовательной среды быть безопасной.

Такие же характеристики, как доброжелательная атмосфера; высокие ожидания от работы обучающихся без предвзятости, одинаковые способы их оценивания; высокий уровень вовлеченности в образовательную среду и процесс обучения, а также вовлеченность родителей; обучение социальным навыкам взаимодействия повышают безопасность образовательной среды и ее защитную функцию [1].

Другими словами, от современной школы ожидают, что в условиях достаточно агрессивной социальной среды она сможет показать пример *активного предупреждения* возникновения острых деструктивных проблем развития ребенка в процессе обучения путем применения системно-деятельностного (компетентностного) подхода *работы с детьми и родителями*.

Среди факторов, характеризующих образовательную среду в современной школе и являющихся для школьников стрессогенными по своей сути, академик В.В. Рубцов выделяет следующие:

- поступление в первый класс школы;
- *структуру и содержание учебных предметов*, которые не учитывают закономерности развития ребенка в школе;
- *необходимость в способности к адаптации детей к школьному обучению*, когда им приходится противостоять внешнему давлению, неизбежно сопровождающему ребенка в процессе обучения в школе. Нарушение процесса адаптации у ребенка способно вызвать его перегрузку, нестабильное эмоциональное состояние, что и приводит к расстройствам различного рода;
- *наличие конкуренции в отношении показателей обучения*, когда отстающих осуждают. У таких детей легко развивается самопораженческая реакция, негативное представление о собственной личности. Формируется заниженная самооценка. Дети привыкают к ситуации неуспеха, что не может не препятствовать их дальнейшему развитию и увеличению риска возникновения психосоматических расстройств;
- *снижение мотивации к школьному обучению*. Очень хорошо известна родителям ситуация, когда у детей много проблем в школе. Дети просто начинают отказываться учиться, используя отказ как защитный механизм для сохранения своей личности. И мы должны понимать, что школа, зачастую, является причиной данного поведения;
- *позиция учителя в отношении ребенка*. Его негативное или пренебрежительное отношение подавляет ребенка;

- *отсутствие дружеских отношений или неприятие детским коллективом.*

Следствием неспособности ребенка соответствовать настроениям сверстников становится непрекращающееся напряжение в отношениях, личностные конфликты, доходящие до столкновения между детьми. Вовремя незамеченные, эти проблемы приводят к самым печальным последствиям [2, 12–13].

Таким образом, сейчас от педагогов и школьных психологов все больше ожидают оказания *адресной помощи* ребенку в решении актуальных задач обучения и развития, социализации в условиях школы. Как одна из важнейших задач выделяется необходимость *системной работы* с учебными затруднениями, проблемами социально-эмоционального характера. Школа может создавать такое образовательное пространство, в котором закладываются и культура, и ценности, и идеалы человека, происходит предупреждение негативных воздействий на психику ребенка, создаются условия для восстановления и реабилитации детей, подвергшихся травмирующим и неблагоприятным воздействиям [3, 3].

Но и с другой стороны, *решая задачу достижения эмоционально комфортных условий обучения*, выражающихся в удовлетворенности учебным процессом, педагоги не только помогают гармоничному развитию личности школьников, но и *способствуют своему собственному профессиональному и личностному росту*.

Чтобы решать многочисленные задачи, стоящие в настоящее время перед школой и системой образования в целом, безусловно, необходим системный, мобильный, качественный и доступный мониторинг, позволяющий определить условия успешной учебно-воспитательной работы с целью развития потенциальных возможностей обучающихся и создания комфортной образовательной среды.

Получение информации об интересах и потребностях детей, их ценностных ориентациях, идеалах, притязаниях к обществу, взрослому миру, выявление и изучение мнений самих детей по проблемам их жизнедеятельности, по различным вопросам работы образовательных учреждений и своей общественной активности становится необходимым фактором определения оптимальных воспитательных моделей, организации воспитательного процесса.

Т.К. Молчанова и Н.К. Виноградова отмечают, что систематическое изучение отношения учащихся к школе стимулирует профессиональный рост самого педагога, помогает изменить стиль его общения с детьми. Более того, это в известной степени работает на самопознание, самоопределение и самореализацию личности обучающегося, так как отношение к школе интегрирует множество других отношений: к знаниям, к труду, к людям и обществу, к прекрасному и природе, к себе и своей семье [4].

Конечной же целью мониторинга выступают гармонизация протекающих в школе процессов и оптимизация образовательной среды для всех участников образовательного процесса.

Результаты мониторинга могут помочь руководителям образовательных учреждений успешно решать *развивающие и управленческие* задачи, такие как:

- уточнить круг актуальных проблем школы (класса);
- выявить уровень самочувствия, усталости, мотивации школьников и зависимость данного самочувствия от школьных (классных) процессов;
- определить «узкие места» учебного процесса, которые ждут своего решения.

Материалы мониторинга могут служить основой для проведения педагогических советов, круглых столов, родительских собраний. Результаты исследования демонстрируют как наработанный позитивный опыт школы и ее неповторимое «лицо», так и имеющиеся «узкие места».

Результаты мониторинга могут быть использованы и школьным психологом, и администрацией. Это удобный способ для консультирования сотрудников образовательного учреждения с целью внедрения системных изменений в образовательный процесс и развитие школы в соответствии с современными требованиями и осуществления контроля и прогноза изменений.

*Мониторинг* позволяет психологической службе школы проводить консультирование на трех уровнях:

- на личностном уровне, поскольку позволяет выделять детей «группы риска» и указывает причины возникновения затруднений (проблемы, идущие из семьи, неумение построить взаимоотношения с взрослыми или одноклассниками, проблемы восприятия самого себя, или проблемы, связанные со школой);
- на уровне классного коллектива, поскольку показывает, как сформировались взаимоотношения в классе и какой круг проблем в группе в первую очередь необходимо проработать психологу;
- на уровне школы как организации, поскольку показывает, какие проблемы необходимо школе решать в первую очередь, а также позволяет администрации школы принимать адекватные управленческие решения, нацеленные на достижение оптимальных результатов. В целом такие мониторинговые исследования позволяют школе скоординировать усилия и осуществлять изменения в образовательном процессе наиболее целесообразным способом.

Исследования, проведенные по данной проблеме отечественными учеными и педагогами, подтвердили тот факт, что существует ряд общих для всех школ вопросов, которые отражают специфику системы образования в целом, и решение которых поможет перейти образованию на качественно иную ступень.

Мы говорим своим ученикам: аргументируй свое мнение... И, действительно, лучше всего доказывать свою позицию, имея конкретные факты на руках. А мониторинговые исследования как раз и дают руководителям образовательных учреждений те факты, которые позволяют выбрать верную образовательную стратегию.

Например, хорошо всем известная проблема: школьная нагрузка. Мониторинг подтвердил - она высока. К 9 классу 83% опрошенных обучающихся отметили, что имеют школьные проблемы; только 46% респондентов признали, что учебные требования реально выполнимы. Более 70% детей устают в школе, у половины обучающихся утомление сказывается на физиологическом уровне, а более трети респондентов не справляются с учебной нагрузкой. К 9 классу ин-

терес к школе резко снижается, и только около трети девятиклассников обладают внутренней мотивацией к учению [5, 80].

Почему падает интерес? Причин может быть несколько.

1. Когда то, что изучается, понятно ребенку, это становится ему интересно. Но мы обратили внимание на то, что самочувствие обучающегося на уроке стабильно ниже, чем его самочувствие вне урока, когда он может общаться, участвовать в мероприятиях, выполнять какую-то интересную деятельность. Поэтому необходимость уделять внимание качеству урока, доступности объяснения, умению заинтересовать предметом – общие, но от этого не менее важные моменты. Следует искать передовые методы обучения, соответствующие психофизиологическим особенностям детей.

2. Обучающимся не хватает того, чтобы их обучали жизненно важным навыкам, и особенно это необходимо для так называемых «трудных» детей. То, что волнует детей по-настоящему, часто в школе не только не изучается, но даже не обсуждается. И если программа обучения не дает возможности изменения ее содержания, то остается широкое поле внеклассных мероприятий, научно-исследовательской деятельности, социальных проектов и других форм активности ребенка.

Обучающемуся становится интересно, когда он является творцом, занимается творческой деятельностью. К сожалению, результаты исследований показывают, что дети оценивают школьную атмосферу как однообразную, а не творческую. Дети очень активны по своей природе и поэтому для них никогда не бывает много творчества. Главное, чтобы это затрагивало их душу, будило воображение, было наполнено смыслом. Поэтому проектная, исследовательская деятельность в школе, самоуправление, творческие конкурсы, интеллектуальные проекты, КВНы помогают школьнику реализовать свой творческий потенциал.

3. Для обучающихся, особенно для подростков, ключевое понятие – это справедливость. Когда они чувствуют, что ее не хватает, их интерес и мотивация неуклонно снижаются. *Всегда ли мы на самом деле справедливы к своим ученикам?* Мониторинг, проводимый в рамках областной инновационной площадки, показал, что школьные требования обучающиеся считают для себя в принципе выполнимыми (критерий получил оценку в 6,7 баллов из 10 возможных), но не всегда справедливыми (5,7 баллов из 10 возможных).

4. Сфера взаимоотношений, как уже подчеркивалось выше, очень важна для развития ребенка, становления его личности. Именно через то, что он делает, как общается, и как с ним общаются, происходит формирование его «Я-образа». В ходе мониторинга были выделены проблемы, имеющие отношение к личностному развитию ребенка. Первая проблема имеет отношение к восприятию учеником самого себя. Вторая проблема касается сферы его взаимоотношений. Итак, как же современный школьник воспринимает себя?

*Во-первых*, мы отметили, что процент детей с низкой самооценкой значительно растет от 5 к 9 классу. Дети к 9 классу становятся менее уверенными в себе, менее счастливыми. Они меньше себе нравятся и чаще испытывают чув-

ство вины, чем, например, пятиклассники или шестиклассники.

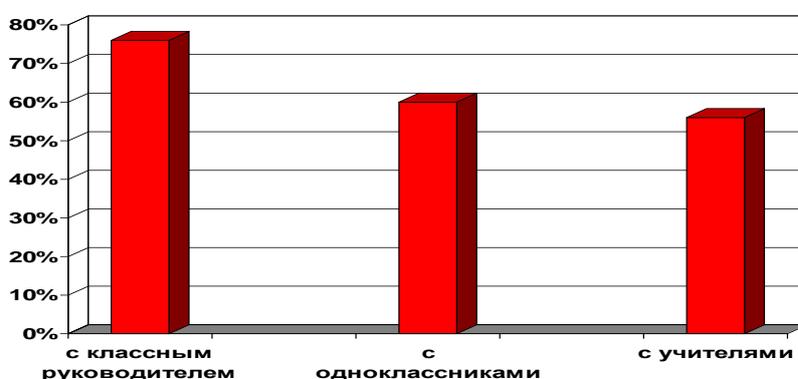
*Во-вторых*, сама роль ученика недостаточно принимается детьми. Если 10 лет назад, выполняя задание написать 10 слов в ответ на вопрос «Кто я?» 60-80% детей писали «я – ученик», то сегодня лишь не более 40% школьников осознают себя учениками, то есть психологически готовы выполнять школьные требования.

Проведенное исследование позволяют выявить значимые различия в результатах между классами, обучавшимися в начальной школе по развивающим и традиционным программам. В частности, установили, что «различия лежат не в области овладения учебными навыками, а в мотивационной сфере. Эффект от развивающего обучения в начальной школе оставляет след на отношении учащихся к знаниям, которые воспринимаются ими как ценность, а также на восприятии учащимся самого себя» [5, 79].

Наиболее весомая разница между классами отмечается по таким качествам, как настойчивость, любознательность, уверенность в себе и самокритичность.

Около 30% родителей отмечают, что у подростков к 9 классу резко усиливается нежелание слушать и слушаться учителей. По их мнению, это реакция протеста против предлагаемых методов обучения, не соответствующих психологическим особенностям обучающихся. При этом, как показывает исследование, «учителя основной школы часто с неудовольствием соглашаются преподавать в классах, работающих по развивающей программе: очень уж дети самостоятельные, много вопросов задают на уроке, привыкли работать в группе и обсуждать проблемы сообща, поэтому к «дисциплине» не приучены и не знают главного правила обычного школьного поведения: на уроке сиди молча и слушай, что учитель говорит» [6, 8].

Нежелание и неумение слушать другого приводит к неумению выстраивать взаимоотношения. То есть к проблемам в общении. И оказывается, что именно классный руководитель является в школе тем звеном, которое сглаживает противоречия во взаимоотношениях между учениками и учителями-предметниками (Рис. 1).



*Рисунок 1 – Гистограмма удовлетворенности взаимоотношениями обучающихся с классным руководителем, одноклассниками и учителями-предметниками*

Многие исследователи отмечают, что важно обеспечить школу программами, обучающими школьников умению конструктивно взаимодействовать как с учителями, так и со сверстниками. Ведь взаимоотношения в классе часто выстраиваются для ученика нелегко. В результате такое понятие как сплоченность класса, по результатам проведенного мониторинга, оказалось на весьма низком уровне развития.

Скорее всего, в школе не всегда придают значение развитию групповой сплоченности, поэтому она идет по законам стихийного развития группы, не развиваются такие показатели как взаимодействие, сотрудничество и взаимопонимание, что особенно важно для так называемых «трудных» детей. Такой параметр групповой сплоченности, как общие правила, нормы поведения, является самым низким из 8 предложенных параметров групповой сплоченности.

Нет сомнений, что учителя говорят обучающимся о нормах, но важен не разговор сам по себе, а то, чтобы дети приняли эти правила. Современная школа должна удовлетворить заказ государства и выйти на новое качество образования. Под новым качеством образования мы понимаем достижение обучающимися таких образовательных результатов, которые позволят им быть успешными в получении профессионального образования и, в дальнейшем, востребованными на рынке труда, умеющими решать моральные проблемы межличностного и социального общения.

Главная стратегия развития – это стратегия концентрированного роста, имеющая системный характер, затрагивающая все стороны образовательного учреждения, предполагающая создание конкурентного преимущества на основе оптимизации образовательного процесса и создания оптимальной образовательной среды.

Такой вид работы, как мониторинг образовательной среды, позволяет школе решать одну из важнейших задач: системно работать с учебными затруднениями и проблемами социально-эмоционального характера, чтобы иметь возможность оказывать именно адресную помощь ребенку или группе детей в решении актуальных задач обучения и развития, социализации в условиях школы.

Таким образом, мониторинг позволяет заблаговременно, на начальной стадии выявить ряд проблем и сконцентрировать педагогические и психологические усилия на их устранении.

Исследование помогает выявить не только сильные или проблемные зоны конкретных школ, но и обозначить ряд общих вопросов, решение которых поможет принципиально по-иному взглянуть на возможности образовательных учреждений.

### *Библиографический список*

1. Хухлаева О. Психологическое здоровье учащихся как цель работы школьной психологической службы // Школьный психолог. – 2007. – № 14.
2. Рубцов В.В. Школа и стрессы: современное состояние проблемы // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 1. – С. 11–15.
3. Артемова Н. Как сохранить психическое здоровье (репортаж о Новосибирской конференции) // Школьный психолог. – 2003. – № 17. – С. 3.
4. Молчанова Т.К., Виноградова К.К. Реализация качественного образования (в негосударственных школах). – М.: УЦ «Перспектива», 2007.
5. Данюшевская Г.А., Буршит И.Е. К вопросу о преемственности развивающего образования // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. – 2008. – № 5. – С. 79–83.
6. Данюшевская Г.А., Буршит И.Е. К вопросу о преемственности развивающего образования // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. – 2008. – № 4. – С. 8.

---

## Раздел 5. Дошкольное и начальное образование

И.Е. Буршит, А.А. Зайцева

### ИГРА КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О МИРЕ ПРОФЕССИЙ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема недостаточной готовности дошкольного образования к участию в разработке системы раннего профессионального самоопределения. Авторами представлена экспериментально-практическая работа по разработке парциальной программы «В мире новых профессий».

**Ключевые слова:** раннее профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессиональное воспитание, парциальная программа, игра, сюжетно-ролевая игра.

I.E. Burshit, A.A. Zayceva

### THE GAME AS AN AID FOR WIDENING OF PRE-SCHOOL PUPILS KNOWLEDGE ABOUT WORLD OF PROFESSIONS

**Abstract.** This article considers problem of insufficient readiness of pre-school education to take part in developing of system of early professional self determination. Authors provide experimental and practical work about developing of fractional program “In the world of new professions”.

**Key words:** early professional self determination, professional orientation, professional upbringing, fractional program, game, socio-dramatic play.

В настоящее время происходят преобразования во всех сферах жизни нашего общества, которые оказывают влияние на отечественную систему общего образования. Возникновение различных моделей обучения в системе общего образования привело к тому, что появились разнопрофильные школы, лицеи, гимназии, которые являются первой ступенью обучения и включают ряд особенностей, которые присущи конкретной школе в целом.

Выбирая для ребенка профиль школы, дошкольная образовательная организация (ДОО) могла бы дать обоснованную рекомендацию, какой профиль для ребенка предпочтителен. Однако в настоящий момент дошкольное образование не располагает научно-методической базой, а следовательно, не готово к участию в реализации проектирования профиля будущей сферы профессиональной деятельности ребенка, то есть к участию в разработке системы раннего профессионального самоопределения.

В современной педагогической практике сложилось явное противоречие между потребностью в системе раннего формирования представлений о мире профессий у дошкольников и недостаточной разработанностью научно-методических основ ее проектирования и средств реализации.

Ранняя профориентация дошкольников, как считает Н.П. Кубайчук, содержит в себе «создание условий для формирования ранних профессиональных устремлений, выделение этапов формирования представлений о профессиональной деятельности взрослых, обеспечивая тем самым свободный выбор его предстоящего жизненного пути» [1, 234–235]. Выделяют основные направления ранней профориентации:

- Профессиональное воспитание.
- Профессиональное информирование.

Профессиональное воспитание заключается в формировании у детей интереса к труду и развитие трудолюбия, тогда как профессиональное информирование включает предоставление детям информации о мире профессий.

Кроме того, ранняя профессиональная ориентационная работа включает в себя информационные консультации для родителей, которые направлены на приобщение родителей к совместной с дошкольной образовательной организацией работе по ранней профориентации детей.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Наиболее важным являются сюжетно-ролевые и дидактические игры.

С помощью сюжетно-ролевых игр можно познакомить детей с элементами труда взрослых и донести до них особенности тех или иных профессий. Содержание дидактических игр связано с окружающей действительностью, трудом людей. Важнейшим средством развития, обучения и воспитания дошкольников является игра. Она служит неотъемлемым средством знакомства детей с профессиями взрослых.

В современных условиях развития общества при смене культурных, социальных, экономических ценностей, норм и отношений возникла необходимость поиска более эффективных путей подготовки детей к выбору профессии.

Всё больше профессий и занятий отдают роботам и машинам. Рыночная экономика призывает к эффективности, поэтому владельцы предприятий или магазинов заменяют человека автоматом, которому не нужно платить и который не склонен совершать ошибки.

Еще в 2015 году Школа управления «Сколково» выпустила собственный «Атлас новых профессий» – подробный справочник по профессиям, которые к 2030 году должны окончательно устареть, и профессиям, которые к этому моменту, напротив, станут наиболее популярными (последних, впрочем, в справочнике почти в три раза больше – 186 против 57 «умирающих»).

Среди новых профессий можно выделить следующие: оператор дрона, робототехник, актуарий, ландшафтный дизайнер, валеолог, военный оператор, шоппер, титестер.

Экспериментально-практическая работа по применению игровой деятельности как средства расширения представлений дошкольников о мире профес-

сий была проведена в МБДОУ детский сад № 52 «Лукоморье» г. Таганрога. В данном дошкольном учреждении используется программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [2].

На первоначальном этапе нами была проведена диагностическая работа по определению уровня знаний дошкольников о труде взрослых. Были определены критерии и показатели уровня знаний дошкольников о труде взрослых, которые представлены в таблице 1.

*Таблица 1 – Критерии и показатели уровня знаний дошкольников о труде взрослых*

Критерии	Уровневые показатели			
	Высокий уровень	Выше среднего уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Знание дошкольников о таких профессиях как воспитатель, помощник воспитателя, повар, врач, библиотекарь.	Знает названия профессий работников детского сада, также может назвать другие профессии (врач).	Знает названия профессий – воспитателя, помощника воспитателя, повара, врача, библиотекаря.	Знает не все названия профессий, вспоминает только с помощью взрослого.	Не знает названия профессий, не может назвать даже после подсказки взрослого.
Знание названий инструментов и трудовых действий данных профессий.	Называет инструменты и трудовые действия, может привести примеры из жизни, назвать инструменты и трудовые действия других профессий.	Называет трудовые действия, входящие в непосредственную деятельность работников (сервировка стола; мытье посуды; поддержание чистоты и порядка в групповой комнате; приготовление пищи; определяет, какие предметы, материалы и инструменты	Называет не все инструменты и трудовые действия, ошибочно называет назначение инструментов, не всегда пра-	Не знает или знает только два-три инструмента, не может назвать трудовые действия либо называет одну-две, не может определить в какой профессии выполняется трудовое действие (например, не может отве-

		нужны для выполнения трудовых действий и получения результата, соответствующего его назначению).	вильно соотносит трудовую деятельность и профессию.	тить на вопрос «Кто готовит обед?»).
Знание значения труда работников для общества.	Понимает направленность трудовых процессов на результат, может объяснить, что будет, если работник не будет трудиться, может назвать трудовой результат работника другой профессии.	Понимает направленности трудовых процессов на результат (например, повар заботится, чтобы дети были вкусно накормлены.		

В исследовании приняло участие 26 дошкольников старшей группы «Русалочка», в возрасте от 5 до 6 лет. Дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную.

Нами была использована диагностика Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик, которая позволяет определить уровень информированности дошкольников о труде взрослых [3]. В исследовании использовались опрос и беседа с применением наглядных средств (картинок).

**Серия № 1.** Опрос проводился в двух группах: контрольной и экспериментальной. Каждому ребенку индивидуально было предложено ответить на 20 вопросов по профессиям, с которыми дети ранее были знакомы. Опрос проводился во второй половине дня, в свободное от занятий время.

**Серия № 2.** В данной серии дошкольникам предлагается рассказ по картинкам. Дошкольникам предлагается 8 картинок, на которых изображены представители новых профессий, их место и орудия труда: оператор дрона, робототехник, актуарий, ландшафтный дизайнер, валеолог, военный оператор, шоппер, титестер. Выбирая картинку, дети самостоятельно должны рассказать о месте работы представителя этой профессии, о его трудовых действиях, орудиях труда, а также значимости этой профессии для общества.

При ответе на вопросы серии 1 наибольшие затруднения у дошкольников вызвали те вопросы, в ответах на которые необходимо было назвать инструменты труда представителя той или иной профессии.

Несмотря на это дошкольники уверенно рассказали о функциях врача и его трудовых действиях («лечит детей и взрослых», «делает уколы», «даёт таблетки»). Также большинство дошкольников назвали почти все инструменты повара. Беседа по картинкам серии 2 показала, что все дошкольники ничего не знают о представителях новых профессий.

Результаты проведенной экспериментально-практической работы показали, что необходимо создать педагогические условия, которые способствовали бы эффективному расширению представлений о мире профессий у дошкольников. В частности, была создана пространственно-предметная среда в группе детского сада, подготовлен информационный материал для педагогов и родителей, презентационный и видео материал, разработана парциальная программа «В мире новых профессий», позволяющая расширить представления дошкольников о мире новых профессий.

Цель программы - сформировать представления дошкольников о мире новых профессий.

Задачи:

1. Познавательная область развития:

- расширять знания дошкольников о профессиях, которые дошкольникам ранее были знакомы (врач, воспитатель, помощник воспитателя, библиотекарь, повар);

- познакомить детей с новыми профессиями: оператор дрона, робототехник, актуарий, ландшафтный дизайнер, валеолог, военный оператор, шоппер, титестер;

- развивать у дошкольников любознательность и интерес к данным профессиям

- воспитывать уважение к труду людей данных профессий.

2. Речевая область развития:

- развивать у дошкольников умение использовать в речи, логически построенные высказывания;

- формировать умения получения нужной информации посредством общения со сверстниками и взрослыми;

3. Основные формы, методы и приёмы, которые направлены на реализацию данной программы.

1. Основные формы:

- непосредственно образовательная деятельность;

- беседы;

- дидактические игры;

- сюжетно-ролевые игры.

2. Основные методы и приемы:

- игра с правилами;

- сюжетно-ролевые игра;

- игры-упражнения;
- игра с ориентировкой на какие-либо достижения.

Дети получают навыки самооценки и взаимооценки деятельности.

Наглядные:

- непосредственное наблюдение, демонстрация;
- опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность).

Словесные:

- объяснение;
- рассказ;
- рассказывание без опоры на наглядный материал;
- обобщающая беседа;
- поисковые и проблемные вопросы к детям;
- оценка деятельности детей, поощрение, подведение к выводу.

Практические:

- дидактические игры;
- игры-драматизации;
- дидактические упражнения.

4. Предварительная работа:

- поисковая работа по подбору материала для программы;
- подбор художественной литературы;
- подбор соответствующих иллюстраций;
- подготовка наглядных пособий для изобразительного искусства и моделирование, через LEGO конструктор, лепка из пластилина.

5. Предполагаемые итоги реализации программы:

- у дошкольников сформируется обобщенное представление о новых профессиях, об инструментах и трудовых действиях новых профессий;
- активизируется познавательная деятельность дошкольников, появление интереса к новым профессиям взрослых;
- проявление уважения к людям разных профессий и понимания значимости труда для общества.

6. Организационно-методический блок программы «В мире новых профессий» в себя включает:

1. Организацию педагогических условий, включающих оформление пространственно-предметной среды, проведение бесед с педагогами и родителями, создание эмоционально-благоприятной атмосферы.

2. Организацию и проведение НОД и игровой деятельности:

- НОД (3 раза в неделю по 30 минут каждая НОД).
- Игровая деятельность ежедневно (сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра, подвижные игры, конструирование).
- Подбор и использование игр с учетом поставленных задач и индивидуальных особенностей детей [4, 37–39].

7. Перечень тем парциальной программы «В мире новых профессий»:

Блок 1. Профессии, с которыми дошкольники знакомятся в рамках ООП ДО:

1. Тема «Профессия врач»,
2. Тема «Профессия воспитатель»,
3. Тема «Профессия помощник воспитателя»,
4. Тема «Профессия библиотекарь»,
5. Тема «Профессия повар».

Блок 2. Знакомство дошкольников с новыми профессиями:

1. Тема «Профессия оператор дрона»,
2. Тема «Профессия робототехник»,
3. Тема «Профессия актуарий»,
4. Тема «Профессия ландшафтный дизайнер»,
5. Тема «Профессия валеолог»,
6. Тема «Профессия военный оператор»,
7. Тема «Профессия шоппер»,
8. Тема «Профессия титестер».

Программа реализуется в режимных моментах, а также в специально организованной воспитателем деятельности и в процессе самостоятельной деятельности детей. В качестве образца приведем содержание одной темы:

**Таблица 2 – Содержание темы «Профессия оператор дрона»**

№ раздела	Название раздела	Тема НОД	День недели	Содержание деятельности	Содержание деятельности в режимных моментах
I	«Профессия «Оператор дрона».	«Увлекательная профессия будущего».	Понедельник	1. Беседа о профессии «Оператор дрона». 2. Наблюдение за работой оператора дронов (видео). 3. Хлопните в ладоши, если это надо для... 4. Дидактическая игра «Кому что нужно».	<i>Понедельник</i> 1. Дидактическая игра: «Кто где работает?» 2. Дидактическая игра: «Угадай профессию» (используются уже знакомые профессии и профессия «Оператор дрона»).
		«Инструменты оператора дрона».	Среда	1. Дидактическая игра: «Найди лишнее» (карточки) 2. Дидактическая игра: «Кто это знает и умеет?»	<i>Вторник</i> 1. Конструирование из LEGO «Дрон».
					<i>Среда</i> 1. Рисование на тему «Готовим выставку в картинной галерее».
				<i>Четверг</i> 1. Подвижная игра:	

				3. Дидактическая игра: «Исправь ошибку». 4. Загадки о профессиях.	«Ловкий оператор дрона и нарушители порядка». 2. Дидактическая игра: «Мастерская по ремонту». 3. Подвижная игра: «Кто больше назовет действий?» (игра с мячом).
		«Забавные приключения оператора дрона».	Пятница	1. Сюжетно-ролевая игра: «Спаси кварталы своего города».	<i>Пятница</i> 1. Логическое лото 2. Викторина «Путешествие по миру профессий».

Результаты экспериментально-практической работы показали, что большая часть дошкольников экспериментальной группы смогли правильно назвать новые профессии и объяснить последовательность действий их представителей.

Таким образом, одним из основных условий эффективного формирования представлений о мире новых профессий у дошкольников является игровая деятельность, осуществляемая в рамках НОД, во время режимных моментов, позволяющая расширить представления дошкольников о труде взрослых, о новых профессиях. Именно игровая деятельность способствует их раннему профсамоопределению.

#### *Библиографический список*

1. Кубайчук Н.П. Вопросы ранней профориентации детей дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: мат. VI международ. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 97–101.
2. Программа «от рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы., Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2015.
3. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пос. для учащихся средних педагогических учебных заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Издат. центр «Академия», 2016. – 336 с.
4. Буршит И.Е. Дошкольник и младший школьник в мире профессий: учебно-метод. пос. / И.Е. Буршит, Е.А. Монченко, Е.В. Пономаренко / под ред. И.Е. Буршит. – Таганрог, 2019. – 94 с.

**А.А. Супрунова, Н.В. Егорова**

## **ЗАНЯТИЯ ПЕНИЕМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕЧИ**

**Аннотация.** В статье говорится о важности музыкальных занятий в речевом развитии детей дошкольного возраста. Пение как наиболее эффективный вид деятельности для работы по развитию речи детей. Добиться положительных результатов помогает создание единой коррекционно-образовательной среды.

**Ключевые слова:** развитие речи, музыкальное воспитание, пение, дошкольное образование.

**A.A. Suprunova, N.V. Egorova**

## **SINGING LESSONS FOR PRESCHOOL CHILDREN AS A FACTOR IN SPEECH DEVELOPMENT**

**Abstract.** This article discusses the importance of music lessons in the speech development of preschool children. Singing as the most effective activity for children's speech development. Creating a unified correctional and educational environment helps to achieve positive results.

**Key words:** speech development, musical education, singing, preschool education.

Проблема формирования и развития речи у детей младшего возраста остро нуждается в обновлениях. Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными речевыми нарушениями. Формирование речи и речевой выразительности у дошкольников является необходимой и сложной перспективой. Успешное решение этих задач важно для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, а также для свободного, комфортного общения с окружающими и сверстниками. Однако формирование навыков и развитие речи у детей не перестает представлять собой актуальную проблему.

Вопросы, связанные с развитием детской речи, вызывают большой интерес у специалистов различных областей знаний: логопедов, психологов, лингвистов, физиологов, музыкальных работников и т.д. По статистике, только 10% новорожденных появляются на свет абсолютно здоровыми. Остальные дети имеют различные микроорганические поражения или выраженную патологию [1].

Дошкольный возраст – это период в жизни активного усвоения ребенком языка, а также становления и развития всех сторон речи – фонетической, грамматической, лексической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем, что является фундаментом для последующего систематического изучения родного языка.

На современном этапе поиск новых форм и методов обучения, развития и воспитания детей – один из насущных вопросов дошкольной педагогики. В настоящее время наблюдается повышенное внимание к развитию личности ребёнка. Это связывает процесс возможного обновления и качественного улучшения его речевого развития. Показатели развития речи и свойства личности тесно переплетаются, они должны быть в центре внимания всех, кто заинтересован в своевременном и гармоничном развитии ребёнка.

Центральное место в детских дошкольных учреждениях занимает работа по развитию речи, это подтверждает важностью этого периода детства, как периода становления речи у ребенка. Актуальность и важность речевого развития детей младшего возраста подтверждается и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором выделена образовательная область «Речевое развитие» [6].

Предпосылки возникновения физиологических языковых проблем создают общее снижение показателей здоровья и такие явления, как неуклонно снижающийся уровень общей и бытовой культуры, широкое распространение неграмотной литературы, примитивная речь телевизионных программ, зарубежных мультфильмов, неоправданное увлечение детей мобильными гаджетами и т.д.

К настоящему времени методика располагает богатым практическим материалом и собственной базой экспериментальных данных о процессе развития речи и речевого общения детей. Однако фундаментальные и прикладные задачи методики далеко не решены. Многие вопросы требуют дальнейшего изучения. Важнейшими среди них являются пути повышения эффективности обучения родной речи на занятиях; вопросы обучения детей диалогической речи; диагностика речевого развития детей; методика речевого развития в целостном педагогическом процессе детского сада.

Важнейшей предпосылкой к совершенствованию речевой практики детей является создание эмоционально комфортной среды, способствующей возникновению желания стать активным участником общения, развитию коммуникативности.

Российские и зарубежные научные деятели издавна занимаются изучением влияния, воздействия музыки на развитие ребенка. В разное время к этой проблеме обращались Э. Жак-Далькроз, Д.Б. Кабалевский, Г.П. Стулова, Д.Е. Огороднов, К. Орф, Н.А. Ветлугина, А.И. Буренина, О.П. Радынова и другие. Эти авторы пришли к выводу, что музыкальные занятия, помимо развития

непосредственно музыкальных способностей и певческих навыков, обладают большими возможностями в сфере:

1. Интеллектуального развития;
2. Развития когнитивных способностей дошкольников (мышления, памяти, внимания и др.);
3. Развития духовных и нравственных качеств;
4. Развития творческих способностей и воображения;
5. Укрепления физического здоровья детей, развития координации и мелкой моторики;
6. Создания благоприятной эмоциональной атмосферы, снятия нервного напряжения;
7. Развития артикуляционного аппарата, речевого слуха и речедвигательной координации;
8. Речевого развития – дыхания, звукообразования, дикции, чистоты и выразительности интонирования [4].

Музыкальное воспитание детей имеет большое значение для развития и коррекции речи детей. Конечно, основной вид музыкальной деятельности, который наиболее тесно связан с развитием речи – это пение.

Пение – это сложный процесс звукообразования, основой которого является координация слуха и голоса. Пение развивает музыкальный слух, чувство ритма, память ребёнка, расширяет выразительные возможности. Пение также является прекрасной формой развития дыхания, укрепления голосового аппарата, способствует формированию правильной дикции, артикуляции, расширяет словарный запас.

На занятиях по пению проводится множество упражнений, обладающих большими возможностями для развития речи дошкольников:

1. артикуляционная гимнастика – выполнение определенных упражнений, для развития и укрепления мышц речевого аппарата;
2. дыхательная гимнастика – комплекс несложных упражнений для развития навыков правильного дыхания (правильно брать вдох и осуществлять экономный расход воздуха во время пения, говорения); кроме того, эти упражнения благоприятно влияют на физическое состояние, обогащают кровь кислородом и способствуют общему оздоровлению организма;
3. вокальные упражнения (распевки) способствуют выработке интонационной выразительности, правильного произношения звуков. В качестве распевки можно использовать вокализы – пение гласных звуков на несложные мелодии («ре – ми – фа – ми – ре» и др.) в разной тональности. Часто используют слоговое пение («ми – мэ – ма – мо – му») на одном звуке, а также пение восходящих и нисходящих мажорных трезвучий на гласных «и – а – у», «э – о – а»;
4. песни-упражнения (несложные, повторяющиеся мелодии и попевки) развивают голосовой аппарат ребенка, в настоящее время для детских учреждениях разработаны комплексы методических рекомендаций (Н.А. Метлова, В.К. Колосовой и др.). Авторы предлагают интеграцию, использо-

вание элементов других видов музыкальной деятельности (ритмические упражнения, игра на музыкальных инструментах) для расширения и активного увеличения словарного запаса ребенка, улучшения произношения звуков и слов, расширения диапазона детского голоса [3].

Основным средством овладения языком и развитием речевой деятельности является повтор. Пение мотивирует детей повторять слова и фразы. Повтор важен и для заучивания песен наизусть, что должны делать дети, еще не овладевшие навыками чтения. Именно поэтому большинство детских стишков и песенок состоят из простых, часто повторяющихся, односложных слов. Пение обладает дополнительным преимуществом – оно требует более четкой артикуляции со стороны и педагога, и ученика, помогает понять ритмический строй языка, так как детям приходится пропеть каждый слог.

Важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми занимает связная речь, которая показывает уровень логики мышления ребенка, его умения осмысливать окружающий мир и информацию и правильно выразить ее. Речь выражает, насколько ребенок владеет лексикой родного языка, отражает уровень эстетического и духовного развития ребенка. Таким образом, связная речь – это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

Известный логопед С.Л. Таптапова рекомендовала вокальные занятия, как составную часть комплексной логопедической терапии и фактор развития речи.

Опыт многих исследователей показывает, что в практике дошкольников одна из наиболее сложных проблем, это проблема речевого развития. При постановке певческого голоса можно решать и речевые задачи:

- совершенствование голосового аппарата, как для пения, так и для речи;
- формирование и привитие детям культуры вокальной и речевой выразительности;
- закладывание основ активной монологической речи, через формирование навыков самостоятельного пения и пения без сопровождения;
- развитие способности к речевым интонациям, на основе развития ладового чувства, музыкальной интонационной точности;

Эти задачи решаются на основе определенного песенного репертуара, применения соответствующих методов и приемов обучения, различных форм организации певческой деятельности детей [5].

В годы дошкольного детства голосовой аппарат еще не сформирован (связки тонкие, небо малоподвижное, дыхание слабое, поверхностное) и укрепляется вместе с общим развитием организма и созреванием, так называемой вокальной мышцы. Певческое звучание ввиду неполного смыкания голосовых связок и колебания только их краев характеризуется легкостью, недостаточной звонкостью и требует к себе бережного отношения.

Различают частичное нарушение голоса (дисфонию) и полное отсутствие (афонию). Признаками дисфонии является нарушения звучности и силы голоса, его высоты, тембра. У таких детей тихая, едва слышная или громкая, крикливая

речь, они не умеют понижать или повышать голос. Часто встречаются дети, которые говорят монотонно, без интонационной окраски, имеют назальный оттенок. Эти функциональные расстройства сказываются и на качестве пения. Все перечисленные нарушения могут быть исправлены в дошкольном возрасте и не иметь осложнений в дальнейшем развитии. Голос находится в самой первоначальной стадии развития и непрерывного роста. Охрана детского голоса предусматривает правильное и грамотное обучение пению. Этому во многом содействует продуманный подбор музыкального материала – репертуар, соответствующий певческим возрастным возможностям детей. Музыкальный руководитель должен владеть методикой пения, беречь голос детей, следить за тем, чтобы дети пели естественным голосом, не форсируя звука, не говорили слишком громко.

В певческой деятельности работа над речью дошкольников проходит наиболее продуктивно. В работе с детьми систематически используются упражнения на развитие музыкального слуха и голоса и на развитие речи.

Обучение детей пению складывается из нескольких моментов (постановка голоса, работа над дикцией, работа над дыханием). Общему развитию речи детей, четкой дикции, активной артикуляции, помогают современные инновационные методики. Например: артикуляционная гимнастика известного учителя – исследователя, имеющего многолетнюю практику врача-фоноатора В.В. Емельянова «Фонопедический метод развития голоса», а также двигательные, дыхательные упражнения и распевки М.А. Варинской «Формирование навыков правильного звукообразования». Исследования взаимосвязи слуха и голоса ведутся многими учеными. Доктор Е.И. Алмазов, изучающий природу детского голоса, подчеркивает особое значение развития слуха для правильной вокальной интонации [2].

Основные преимущества пения для развития речи детей дошкольного возраста:

1. Разучивание и исполнение песен, способствует расширению словарного запаса детей, усвоению новых понятий, развитию умения правильно излагать последовательность фактов, событий, явлений, устанавливать причинно-следственные связи между ними, становлению образного мышления;
2. Пение способствует развитию нужного нам, правильного произношения, в процессе пения ребенок старается применять более четкую артикуляцию звуков, слогов;
3. Дошкольник изучает и осваивает ритмический строй родного языка, пропевая каждый слог;
4. Пение способствует формированию и развитию главного инструмента речи - голосового аппарата ребенка;
5. Эмоциональное исполнение музыкального произведения способствует выработке выразительной речи;

6. В процессе совместной музыкальной деятельности происходит непосредственное развитие языка, формируются коммуникативных навыков, культуры межличностного взаимодействия в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

В настоящее время на музыкальных занятиях педагоги активно применяется логоритмика, которая основана на использовании одновременно слова, музыки и движения. Данный вид применения пения, где дети под музыку произносят ритмизованный текст, укрепляет мышечный аппарат, развивает голос ребенка.

Анализ исследований уровня развития речи детей подтверждает высокую результативность внедрения интегрированных занятий – музыки и логопедии. Практика показывает, что регулярные занятия с использованием специальных и разнообразных упражнений способствует развитию четкого произношения доступных по возрасту звуков, обогащению словаря детей, быстрому развитию речи и музыкальности, формирует положительный эмоциональный настрой.

Таким образом, в процессе певческой деятельности, выполнения музыкальных упражнений и активного внедрения в образовательный процесс игр, при условии использования методически верно подобранных приемов, будет создана благоприятная среда для развития речи детей.

#### *Библиографический список*

1. Битова А.Л. Специальные занятия музыкой, ориентированные на стимуляцию речи у детей с тяжелыми нарушениями речевого развития / А.Л. Битова, Ю.В. Липес: метод. рек. для музыкальных педагогов, логопедов, воспитателей. – М., 1994. – 1 с.
2. Гамаюнова О.С. Формирование вокальной культуры детей дошкольного возраста и ее роль в воспитании и развитии личности // Наука и социум: мат. конф. – 2017. – № 3. – 46 с.
3. Методика музыкального воспитания в детском саду /Дошкольное воспитание/ Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова и др. / под ред. Н.А. Ветлугиной: 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – С. 169–170.
4. Орлова Т.М., Бекина С.И. Учите детей петь: песни и упражнения для развития голоса у детей 5–6 лет. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
5. Таптапова С.Л. Коррекционно-логопедическая работа при нарушении голоса: книга для логопеда. – М.: Просвещение, 1984. – 49 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

**И.А. Терских**

## **РАЗВИТИЕ ОСНОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические условия развития основ саморегуляции личности и поведения обучающихся начальных классов, даётся обоснование роли эмоций и нравственных чувств в саморегуляции поведения, предложена система работы по развитию основ саморегуляции младших школьников посредством воспитания позитивных эмоций и нравственных качеств личности.

**Ключевые слова:** самооценка, самостоятельность, саморегуляция личности и поведения, модель системы саморегуляции, мотивы поведения, внешнее требование, волевая регуляция.

**I.A. Terskish**

## **DEVELOPING THE BASICS OF SELF-REGULATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

**Abstract.** In offered paper considers pedagogical conditions of development of the basics of self-regulation of personality and behavior of primary school students, substantiates the role of emotions and moral feelings in self-regulation of behavior, and suggests a system of work on the development of the basics of self-regulation of younger students through the education of positive emotions and moral qualities of the individual.

**Keywords:** self-esteem, independence, self-regulation of personality and behavior, model of self-regulation system, motives of behavior, external demand, volitional regulation.

Проблема саморегуляции личности и деятельности получила особое развитие в последние годы. Это связано с развитием свободы личности в демократическом обществе.

В развитии саморегуляции личности школьников велика роль нравственного воспитания, которое достигает своей цели лишь в том случае, когда в его процессе объективно существующие нравственные ценности общества постепенно становятся для воспитанника личностно-значимыми и, как внутренняя личностная потребность, начинают выступать в качестве одного из ведущих психологических механизмов саморегуляции поведения. Благодаря этому повышается уровень нравственной надёжности личности, возрастает её способность самостоятельно принимать ответственные решения в сложных жизненных ситуациях.

Развивать основы саморегуляции необходимо с раннего детства. Но в

научных исследованиях проблема рассматривается лишь с общетеоретических позиций или в расчёте на старшую возрастную группу учащихся. В лучшем случае учёные ограничиваются исследованием возможностей развития самооценки или самостоятельности у младших школьников. Кроме того, не все учителя начальной школы понимают важность этой проблемы.

Данное противоречие позволило нам сформулировать проблему исследования – каковы педагогические условия развития основ саморегуляции обучающихся начальных классов. Цель исследования – выявить и обосновать зависимости между развитием у младших школьников позитивных эмоций, высших нравственных чувств и развитием основ саморегуляции их личности и деятельности.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- обосновать роль эмоций и нравственных чувств в саморегуляции поведения младших школьников;
- изучить мотивационно-потребностную сферу личности ученика и разработать систему работы по развитию основ его саморегуляции путём воспитания его позитивных эмоций и нравственных чувств;
- воспитание у обучающихся базовых для становления процесса саморегуляции нравственных качеств личности, таких как самостоятельность, организованность и др.

Методологической базой исследования являются: на общенаучном уровне труды А.Н. Леонтьева, Б.Т. Лихачева и др. (деятельностный подход); на конкретно-научном уровне: теории персонализации и развития личности (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.В. Петровский и др.); работы о произвольной регуляции в младшем школьном возрасте (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова); работы А.К. Осницкого о личностной саморегуляции и саморегуляции деятельности.

Разработкой проблемы саморегуляции личности занимаются такие учёные как М.И. Боришевский, Е.Л. Дубко, О.А. Коношей, Б.Ф. Ломов, А.И. Титаренко, П.М. Якобсон и др. В их работах обосновывается необходимость воспитания личности, способной к самоопределению и самоорганизации, к самодисциплине и саморегуляции. Именно такая личность, не ждущая инструкций, а способная к самостоятельной, творческой деятельности нужна в современном обществе.

Саморегуляция необходима во всякой деятельности и поведении человека. Поэтому А.К. Осницкий выделяет личностную саморегуляцию и саморегуляцию деятельности. По его мнению, термин «саморегуляция» появился сравнительно недавно. Его заменял термин «самостоятельность», определение которого давалось неточно [6, 136].

В работах многих известных педагогов прошлого – Я.А. Коменского, А.Ф. Дистервега, К.Д. Ушинского и др. звучит мысль о том, что наставник не учит, а помогает ученику учиться, бороться с трудностями постижения той или иной науки.

Необходимость развития самостоятельности, самодеятельности и само-

воспитания обучающихся акцентируется и в современных педагогических исследованиях.

По мнению А.К. Осницкого, самостоятельный ученик далеко не всегда удобен для учителя, *такому* школьнику непросто скоординировать свои усилия с усилиями других людей, и, стараясь сделать ученика более самостоятельным, более активным, учитель навлекает на себя новые заботы и хлопоты. Ведь такому учащемуся нужно обеспечить условия для проявления самостоятельности, предупредить возможные нежелательные и непредвиденные последствия его поведения. Поэтому, по мнению А.К. Осницкого, происходит незаметная неосознанная подмена содержания понятия «самостоятельный» на «самостоятельный в исполнении», «готовый выполнить поручение» [6, 139]. Подобный подход учителя к самостоятельности тормозит развитие у детей творчества, таких психических процессов, как воображение, самостоятельность мышления.

Для того, чтобы такая подмена не осуществлялась, педагог должен способствовать воспитанию и развитию у ребёнка не только таких качеств, как ответственность, послушание, трудолюбие, но и формировать навыки самооценки, самоанализа, самоконтроля, самодисциплины [6, 145].

В современных педагогических исследованиях подчеркивается необходимость развития самостоятельности, самостоятельности и самовоспитания учащихся. Интуитивно все мы представляем самостоятельность как важное качество обучающегося, считаем, что самостоятельность в труде и учении – это хорошо. Однако стоит задуматься над вопросом, всякая ли самостоятельность учащегося может нас устроить.

Ряд ученых: О.А. Конопкин, А.К. Осницкий – считают, что саморегуляция не сводится только к выбору отдельных поступков, она состоит и в формировании себя как личности. От развития у личности способности к нравственной саморегуляции поведения зависит то, в какой степени она использует богатство моральных установок как основу для программирования и выбора нравственных образцов поведения. «Личность осуществляет регуляцию своей деятельности и поведения через осознание и переживание общественных требований, через личностное их принятие или отвержение» [4; 6].

О.А. Конопкин считает, что применительно к саморегуляции возможен лишь системный подход. Это означает, что «саморегуляция должна быть отражена в модели как целостная замкнутая открытая система, характеризующаяся как определенная внутренняя структура при достаточной сформированности её отдельных функциональных компонентов. Она обеспечивает эффективность деятельности относительно её цели» [4,8]. Им была разработана общая модель такой системы.

Процесс самоуправления, по мнению О.Е. Ольшанниковой, «предполагает составление программы деятельности, контроль её осуществления, волевые усилия на её реализацию» [5, 8].

М.И. Боришевский считает, что личностная саморегуляция поведения – это «Сознательная активность индивида, приведение собственных внутренних резервов в соответствие с условиями внешней среды для достижения значимой

цели» [1, 17].

По мнению О.А. Конопкина, основой саморегуляции личности является:

- 1) активно действенное отношение человека к себе и другим;
- 2) нравственные и социальные установки, направленность личности;
- 3) предметный и социальный опыт человека, умение соотносить себя и другого в процессе общения [4, 12].

По мнению М.И. Боришевского, регуляция поведения в своем развитом виде характеризуется следующими показателями:

- обдуманность поведения;
- его планирование на короткий или более отдаленный срок;
- проявление активности в задуманном направлении;
- предвидение и оценка результатов поведения;
- следование своим принципам и их отстаивание;
- задержка импульсивных действий [1, 19].

Общая модель системы саморегуляции О.А. Конопкина включает в себя следующие функциональные звенья:

- принятая субъектом цель деятельности;
- субъективная модель ее значимых условий;
- программа собственно-исполнительских действий;
- субъектная система критериев успешности;
- контроль и оценка реальных наличных результатов;
- решение о коррекции системы саморегуляции [4, 13].

Именно к формированию и развитию этих показателей должен стремиться педагог в своей воспитательной работе. Но младшие школьники, в силу недостаточного развития волевой сферы, зачастую совершают импульсивные поступки, которые продиктованы эмоциями и чувствами, испытываемыми ребёнком в данный момент.

Именно поэтому у младшего школьника помимо волевой сферы, самоконтроля, самоанализа необходимо развивать эмоциональную сферу, воспитывать нравственные чувства, в соответствии с которыми он будет поступать.

На основе теоретического анализа литературы по исследуемой нами проблеме можно сделать следующие выводы:

- саморегуляция личности и саморегуляция поведения взаимодополняют друг друга. Саморегуляция поведения тесно связана с регуляцией действий, а личностная – с регуляцией отношений субъекта;
- для эффективного развития саморегуляции личности необходимо развивать активность младших школьников, их нравственные и социальные установки, учить их умению соотносить себя и другого в процессе обучения;
- в младшем школьном возрасте уже можно активно развивать такие показатели регуляции поведения (по М.И. Боришевскому) как обдуманность поведения, предвидение и оценка результатов поведения, следование своим принципам;
- учителю необходимо развивать у младших школьников нравственные

чувства и эмоции, стремясь превратить их в мотивы и регуляторы поведения обучающихся.

Действие эмоций на поведение младшего школьника во многом зависит от характера взаимоотношений учителя и ученика. Только если эти отношения строятся на доверии, они действуют, стимулируя самооценку, самоанализ, самоконтроль обучающихся.

В своей работе мы опираемся на точку зрения А.Е. Ольшанниковой и под эмоциями понимаем «относительно кратковременные процессы, носящие ситуативный характер; под чувствами – более устойчивые состояния, переживания личности, связанные с определённым объектом» [5, 74].

Прочной привычкой нравственного поведения и произвольного его регулирования является та, подкреплением которой являются эмоционально-эстетические переживания учащихся от выполняемой работы: радость, наслаждение от достигнутого успеха, уверенность в своих силах.

В своей работе педагогу начальных классов необходимо учитывать следующее:

1. Эмоции человека тесно связаны с его физиологией и рассматриваются отдельными учёными, как механизм управления нервными импульсами.

2. Повышенная активность подкорковых структур, характерная для детей младшего школьного возраста, связана с незрелостью коры больших полушарий. Эта «несдерживаемая» подкорка и проявляется в эмоциях и вызванном ими поведении детей.

3. Эмоции – средство регуляции нервного напряжения. Именно регуляция при помощи эмоций окрашивает нервное напряжение в функциональные тона положительного или отрицательного характера.

Эмоции регулируют отношения человека со средой, а чувства регулируют *его отношения как личности с другими людьми.*

Но не все эмоции и чувства одинаковы в своей побудительной способности. Так, П.М. Якобсон в своей книге «Эмоциональная жизнь школьника» пишет о том, что есть чувства недейственные и действенные. Недейственные – это такие чувства, роль появления которых ограничивается одним лишь переживанием. Действенные же чувства ведут к изменению поведения, становятся мотивами поступков [7, 96].

Так, испытав чувство удовлетворения от выполнения какой-либо деятельности или от её результата, то есть, почувствовав эмоциональный комфорт, младший школьник, стремясь вновь испытать позитивные эмоции, будет и в дальнейшем поступать подобным образом. И, наоборот, испытав эмоциональный дискомфорт, чувство неудовлетворения от выполнения или результата какой-либо деятельности, младший школьник в дальнейшем постарается изменить свое поведение, чтобы избежать эмоционального дискомфорта.

Но, важно отметить, что эмоции и чувства станут регуляторами поведения младшего школьника лишь в том случае, когда у него уже отчасти развита нравственная сфера. Чем это развитие глубже, тем больше уверенности, что регуляторами поведения будут становиться не случайные, ситуативные, а высшие нравственные чувства.

Преобладание эмоций над интеллектом является характерной особенностью младшего школьника. Эмоции и чувства сопровождают любую деятельность, и, если у взрослых это не исключает контроля со стороны интеллекта, то у младших школьников действия часто импульсивны, произвольны, неосознанны, они совершают их по первому эмоциональному побуждению.

Учитывая эту особенность младших школьников, следует, во-первых, развивать их произвольное осмысленное поведение, во-вторых, воспитывать самоконтроль и, в-третьих, развивать их эмоциональную сферу, высшие чувства, чтобы даже порывы, побуждения были окрашены у них нравственными чувствами.

Учитель должен понимать, что внешний характер поступка ученика не всегда раскрывает его внутренней сути, ценности. Поэтому решение учителя, поспешившего принять меры, может не улучшить, а ухудшить положение ученика, утвердить его в заниженной самооценке, отрицательно повлиять на положительный мотив поступка, навсегда ликвидируя его.

Исходя из внешнего восприятия поступка и упрощённой трактовки его мотивов, учитель часто даёт оценку не только поступку, но и личности ученика в целом, чем вызывает протест, а иногда и поступки ученика, стремящиеся оправдать ожидания учителя. Именно таким образом рождается конфликт между учителем и учеником.

Чтобы избежать конфликтов подобного рода учитель должен знать личность ребёнка, его желания, интересы, потребности.

С.Б. Кондратьева выделяет три уровня познания ученика учителем.

1. Низкий уровень. Он проявляется, когда учитель видит только внешний рисунок поступка, не раскрывая его мотивы и цели. На таком уровне познания у учителя не возникает интерес к внутреннему миру ученика. Об ученике судят по дисциплине, успеваемости.

2. Средний уровень познания, заключается в том, что учитель замечает проявления отдельных качеств личности, может раскрыть мотивы отдельных поступков. Но всё-таки для него характерна субъективная оценка личности ученика, зачастую связанная, опять-таки, с его успеваемостью.

3. Высокий уровень познания ученика учителем характеризуется тем, что учитель использует данные научной психологии, изучая ученика; объективно оценивает поведение независимо от его успехов в учении, может раскрыть мотивы поступков, осознать скрытые резервы личности, составить оптимистический прогноз её развития, предвидя его поведение в будущем [3, 86].

Именно к третьему уровню познания личности ученика должен стремиться каждый учитель, но, к сожалению, в современной школе чаще всего преобладают учителя, которые учитывают лишь внешний рисунок поступка. Они, стремясь изменить поведение школьника, не пытаются повлиять на его мотивационную сферу, а стремятся к достижению своей цели, активно используя методы наказания и прямые требования.

Как считает В.А. Иванников: «Интуитивно воспринятое нравственное

требование (а дети многое воспринимают интуитивно из-за недостатка социального опыта, не понимая сути требования) переводится во внутренний план лишь будучи пропущенными через «эмоциональные фильтры» сознания человека, и только в этом случае оно переводится в личностно-смысловой контекст» [2, 114].

То есть, выполнение учеником каких-либо заданий, поручений, требований, предъявляемых ему, влечёт за собой соответствующие оценки учителя, коллектива, родителей. Всё это рождает у ребёнка определённые переживания: удовлетворение, радость от похвалы, огорчение, недовольство собой, переживание своих недостатков. Эти переживания могут порождать различные отрицательные и положительные эмоции, которые влияют на дальнейшее поведение и деятельность ребёнка: подкрепляя одно поведение и прекращая другое.

Так, например, чувство раздражения по отношению к окружающим, недоброжелательность, зависть в некоторых случаях могут породить побуждение досадить учителю или классу.

Если неудачи ребёнка не носят длительного характера и ребёнок не чуждается коллектива, то они приводят обычно к возникновению острого желания занять в классе и дома достойное место, вызывают стремление учиться лучше, чтобы добиться успеха.

Если в ходе своей деятельности и при получении её результатов ребёнок испытывает положительные эмоции, чувства, то он, чаще всего, желает ещё раз испытать эмоциональный комфорт. Он осознаёт, что этого можно добиться, добросовестно выполняя задания, требования учителя, коллектива, родителей.

Таким образом, ребёнка побуждает к ответственной деятельности желание повторить испытанные позитивные эмоции.

Следовательно, внешние требования, просьбы учителя, если они сопровождаются положительными переживаниями ребёнка, становятся осознанными, личностно-значимыми, побуждают ребёнка к самоанализу, самоконтролю, а затем и самосовершенствованию своей личности. Тем самым осуществляется перевод внешних требований во внутренние потребности ребёнка.

Следовательно, для того, чтобы перестроить поведение ребёнка, нужно вызвать положительные мотивы, изменяя ранее существующие.

Алгоритм снятия сопротивления можно представить в следующем виде:

1. Заинтересовать ребенка делом или изменением собственного поведения.
2. Вызвать в нем его собственную активность, включая в деятельность референтной группы.
3. Научить делу или приемам самоконтроля, перестройки поведения.
4. Создать ситуацию успеха или найти то, за что можно похвалить ребёнка.

Последний этап снятия сопротивления особенно важен для младшего школьника, так как нам известно, что в этом возрасте эмоциональная сфера преобладает над рациональной.

На этом этапе ребёнок уже хочет, чтобы дело хорошо получилось, или хочет измениться сам, но это не всегда ему удается. Таким образом, у него возникает противоречие между новой потребностью быть лучше и невозможностью

на первых порах её удовлетворить самостоятельно, в силу того, что у ребёнка ещё недостаточно развита волевая сфера, навыки самоконтроля. Поэтому необходима помощь учителя.

В.А. Иванников считает, что развитие волевой регуляции связано с соотношением внешней и внутренней стимуляции. Он считает, что в младшем возрасте волевая активность усиливается только через внешнюю стимуляцию, через помощь со стороны взрослых, с возрастом растёт роль внутренней стимуляции (собственной постановки цели, самостимуляции, намеренного изменения мотивации и др.).

Если дети не видят смысла в своих действиях, то даже внешняя стимуляция не увеличивает их усилий. Чтобы выйти в таких случаях из трудного положения, дети, по мнению В.А. Иванникова, часто стараются превратить заданное действие в игровое, связывая его с игровым мотивом и придавая ему тем самым смысл [2, 45].

Затруднять процесс изменения мотивации младших школьников может не только *сопротивление* ученика воспитательному процессу, но и его эмоциональные расстройства.

Принято выделять три вида эмоциональных расстройств:

- 1) отсутствие правильной предварительной оценки ситуации;
- 2) превращение ложной моральной оценки в систему;
- 3) притупление чувств совести, чести и личного достоинства.

Первый вид обусловлен самой природой эмоций, которые ограничены внешними признаками, поэтому предварительная эмоциональная оценка ситуации может оказаться ошибочной. Чтобы стать предметом размышления, ситуация должна стать предметом эмоции, вызвать интерес.

Второй вид связан с расстройством мотивационной функции эмоций, что порождает чёрствость, апатию, моральное безразличие. Нравственная деятельность в этом случае становится чуждой и обременительной.

Третий вид эмоционального расстройства связан с тем, что субъект теряет способность к самоконтролю и ориентируется в поведении только на реакции общественного мнения, либо на руководство интеллекта.

С нашей точки зрения, у многих детей сегодня есть тот или иной вид нарушения эмоциональной сферы, что объясняется нарушениями духовного контакта с родителями и другими значимыми взрослыми, а также недостаточным вниманием учителей к развитию этой сферы личности.

Развитие высших чувств, по мнению В.А. Сухомлинского, является основой нравственности, так как без умения сопереживать, сочувствовать, понимать другого человека, душой почувствовать его проблемы и откликнуться, прийти на помощь – без этих базовых качеств нет и нравственности.

Это особенно важно в младшем школьном возрасте, где чувства играют особую роль регуляторов поведения, а дети особо эмоционально чувствительны. В связи с этим, без развития высших чувств у младших школьников очень трудно «завести» механизм саморегуляции, так как возникновение новых потребностей тесно связано с перестройкой эмоционально окрашенных мотивов

поведения.

Правила и нормы, предлагаемые школьникам в готовой, категоричной форме, воспринимаются как внешние по отношению к их потребностям, их сознанию, а поэтому не оказывают существенного влияния на их поведение. Развитие саморегуляции невозможно без мотивационной базы.

На основе вышеизложенного мы считаем, что для осуществления у младших школьников перехода внешних требований во внутренне значимые, необходимо, чтобы:

- учитель стремился к третьему глубинному уровню познания личности ребёнка (по С.Б. Кондратьевой);

- младший школьник был включён в систему нравственных и общественных отношений, в основе которых лежат нравственные чувства;

- учитель, устанавливая эмоциональный контакт с учеником и вызывая его интерес, снял с него сопротивление воспитательному процессу, создавая условия для его самосовершенствования;

- школьники не только эмоционально реагировали на ситуацию, но и учились понимать её смысл.

Наше опытное исследование проводилось в начальных классах нескольких школ г. Таганрога в ходе педагогических практик студентов пятого курса по профилю «Начальное образование» в 2018 и в 2019 гг. Наблюдение за деятельностью педагогов начальных классов позволило выявить, какую роль играет личность учителя в развитии эмоций и чувств младших школьников, как мотивов и регуляторов их поведения.

Поведение детей может изменяться и контролироваться ими всеми в том случае, если они испытывают сильные эмоции, а также чувства сопереживания, сочувствия, любви ко всему окружающему. В этом случае они перестраивают своё поведение, сохраняют его достаточно длительное время, делая не только своё поведение более устойчивым и привычным, но и укрепляя при этом те нравственные чувства, которые вызвали данное поведение. Но, чтобы это произошло, необходимо несколько условий:

- во-первых, учитель должен быть авторитетен для учеников, а, может быть, и любим ими, что рождает к нему чувство доверия, уверенности, что он никогда не подведёт;

- во-вторых, он должен обладать демократическим стилем общения, в основе которого – гуманизм по отношению к детям и, конечно, доброта, любовь к ним, как основные личностные качества учителя-профессионала.

Одним из приёмов, регулирующих поведение младшего школьника, может быть создание учителем ситуации успеха. Этот приём вызывает положительные эмоции, которые могут повлиять на его поведение, придать уверенность в собственных силах. Желание закрепить положительное отношение к себе коллектива, желание вновь испытать позитивные эмоции и чувства радости, удовлетворения побуждает ребёнка к деятельности, то есть становится её мотивом.

Воздействуя на чувства ребёнка, его эмоции, педагог формирует у него

мотивы, связанные с чувством долга, ответственности, любви к учителю, коллективу. Таким образом, посредством положительных чувств и эмоций, оказывается влияние на мотивационную сферу личности младшего школьника, изменяя его самооценку, изменяя его деятельность и поведение в целом.

На протяжении всей педагогической практики, наблюдая за деятельностью педагогов и студентов, мы убеждались в том, что позитивные чувства учителя к детям вызывают у учеников лишь положительный отклик, который составляет основу доверительных взаимоотношений. Именно чуткие отношения между учителем и детьми способствуют развитию нравственных качеств, положительных чувств и эмоций, воспитывают любовь к учителю, школе и ко всему процессу обучения. Именно эти чувства становятся мотивами, побуждающими к деятельности и самодисциплине.

Дисциплинированность и саморегуляция младших школьников очень тесно связана с созданием коллектива, развитием отношений между детьми. Часто для этого учителя используют совместные игры. В играх развивается инициатива ребёнка, расширяется диапазон его эмоциональных состояний, стимулируются потребности, воспитываются многие личностные качества. В играх он учится согласовывать и планировать свои действия с другими.

Кроме того, для развития активности учеников и формирования дружеских отношений между ними, педагоги предлагают учащимся групповые поручения. Например, нарисовать совместный рисунок к празднику, уроку, прочитать и рассказать другим ученикам книгу, которую в единственном экземпляре давала она ребятам. Важно отметить, что состав этих групп менялся. Благодаря такой работе учителя у ребят устойчиво начинают проявляться чувства симпатии, доброжелательности, они активно общаются вне учебного дня, ходят друг к другу в гости, делятся своими интересами. Всё это позволяет установить в группе общий, эмоционально-положительный тон общения, атмосферу комфорта и раскрепощённости для каждого ребёнка.

Кроме того, это обогащает социальный опыт воспитанников, развивает межличностное общение, способствует упрочению коллектива. Ведь только в условиях дружного коллектива у учеников могут формироваться коллективные мотивы поведения, чувство долга, ответственность за свои поступки. Это говорит о том, что на первых порах коллектив становится регулятором поведения каждого школьника (внешняя дисциплина), у которого, в свою очередь, постепенно развивается самоконтроль, как реакция на справедливые и внутренне принятые ребёнком правила поведения, действующие в коллективе.

Одной из задач педагогической практики студентов являлось изучение мотивационно-потребностной сферы личности обучающегося начальных классов.

Для того чтобы организовать работу по формированию навыков саморегуляции у младшего школьника, студенту необходимо было, прежде всего, определить уже имеющиеся у ученика умения и навыки. Это нужно для того, чтобы понять, на что можно опереться в воспитании, выявить основные причины неразвитости отдельных качеств личности ребёнка и разработать систему ра-

боты по развитию его навыков саморегуляции.

Для этого были использованы такие методы эмпирического исследования, как: наблюдение за поведением обучающегося на уроках и переменах, беседы, анкеты, а также диагностические методики по изучению уровня самодисциплины и самооценки.

Для изучения особенностей поведения ученика и анализа причин отклонений в поведении, студенты использовали диагностические карты по определению уровня развития дисциплинированности, как внутреннего качества личности, по пяти компонентам:

- когнитивному;
- мотивационно-потребностному;
- эмоционально-волевому;
- саморегулирующему;
- практически-действенному.

Для выявления уровня развития познавательной мотивации учения с учениками проводилось анкетирование, результаты которого свидетельствуют о том, что у достаточно большого количества младших школьников отсутствует интерес на уроках и мало положительных эмоций, связанных с процессом обучения. Проведённые тестовые методики позволили определить учеников с заниженной самооценкой, недовольных своим положением в детском коллективе, проявляющих агрессию по отношению к окружающим.

На основе наблюдений, результатов тестов и анкеты, на начальном этапе работы с wybranными учениками студентами решались следующие задачи:

1) способствовать возникновению у обучающегося положительных чувств и эмоций, добиваясь, чтобы они становились мотивами и регуляторами его поведения;

2) повышать интерес на уроках, включать школьника в активную работу, предусматривать дополнительные интересные задания, материалы;

3) способствовать формированию адекватной самооценки (*её повышению*);

4) способствовать развитию нравственных представлений ребёнка;

5) развивать самоконтроль;

6) способствовать развитию саморегуляции поведения через развитие эмоций, нравственных чувств, как регуляторов поведения.

Решение вышеперечисленных задач потребовало специально организованной учебно-воспитательной работы, включающей в себя систему различных методов и приёмов.

Например, игры, способствующие развитию коммуникативных навыков и повышению самооценки.

Играя в игры, ребёнок раскрепощается, испытывает положительные эмоции, что способствует смягчению его агрессии, повышению настроения, а в результате повышению эффективности учебной деятельности, у него возникает желание закрепить за собой статусное место в коллективе, вновь испытать положительные чувства и эмоции.

Игра может быть использована и для развития основ саморегуляции пове-

дения младших школьников, например, развивая у детей нравственные чувства, можно способствовать формированию нравственных мотивов их поведения. То есть посредством развития нравственных чувств и эмоций, формируются навыки саморегуляции поведения младших школьников.

Таким образом, на основе проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам: в развитии саморегуляции младших школьников, большую роль играет эмоциональная реакция взрослого на поведение ребёнка. Постоянно подкрепляя поведение ученика своими положительными эмоциями, например, одобряя его поведение, учитель способствует закреплению в сознании ребёнка положительных мотивов поведения. А эмоционально, но не грубо выражая свое недовольство, учитель подталкивает ребенка к самоанализу своего поведения, к изменению его мотивов. Педагог не должен подчиняться своим отрицательным побуждениям (например, наказать ученика), а постараться, влияя на его чувства, вызывая эмоциональные переживания, повлиять на его мотивационную сферу, его потребности, и тем самым изменить поступки и поведение ученика в целом.

Это будет возможно только в том случае, если учитель осуществляет личностно-гуманный подход к ребёнку, всесторонне изучая его, стремится воспитывать у учащихся эмпатию, которая способствует возникновению доверительных взаимоотношений между учителем и учениками, а также внутри коллектива младших школьников.

На практике мы убедились в важной роли и возможностях чувств и эмоций в формировании нравственной, владеющей основами саморегуляции личности. Именно поэтому современному учителю необходимо больше времени и внимания уделять развитию эмоциональной сферы и воспитанию чувств у младших школьников, составляющих основу эмоциональной регуляции личности.

Формирование нравственных ориентаций является первым шагом к развитию способности ребенка к принятию самостоятельных решений, свободному моральному выбору, самоконтролю, самооценке, самоанализу, а в конечном итоге – саморегуляции личности.

#### *Библиографический список*

1. Боришевский М.И. Саморегуляция поведения школьников / М.И. Боришевский // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 17–23.
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 140 с.
3. Кондратьева С.Б. Самоопределение личности как связующее звено между самопознанием и самореализацией / С.Б. Кондратьева // Социогуманитарные науки: XXI век: сб. науч. тр. – Вып. I. – М.: Спутник+, 2009. – С. 83–86.
4. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–13.

5. Ольшанникова А.Е. Эмоции и воспитание / А. Е. Ольшанникова. – М.: Знание, 1983. – 80 с.
6. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности / А.К. Осницкий. – М.: Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.
7. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь. Психологический очерк / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1996.

**И.И. Топилина**

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОСПИТАНИЯ  
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В статье раскрывается содержательный компонент воспитания младших школьников посредством внеурочной деятельности, в которой важным направлением является духовно-нравственное становление личности учащегося. Духовно-нравственные качества личности младших школьников рассматриваются ключевым моментом в становлении гражданственности на основах отечественных историко-социальных ценностей.

*Ключевые слова:* внеурочная деятельность, младшие школьники, духовно-нравственные качества личности, ценности личности, воспитательный процесс.

**I.I. Topilina**

**READ MORE HOW TO MAKE THE FORM OF THE EDUCATION  
OF THE PRESIDENT OF THE PRESIDENT OF THE PRESIDENT**

*Abstract.* The article reveals the content component of educating younger students through extracurricular activities, in which an important direction is the spiritual and moral formation of the student's personality. The spiritual and moral qualities of the personality of younger schoolchildren are considered a key moment in the formation of citizenship on the basis of national historical and social values.

*Keywords:* extracurricular activities, primary school children, spiritual and moral qualities of the individual, personal values, educational process.

Для современного общества свойственна ориентация на укрепление идей духовного возрождения России. Однако не редким становится явление нарастания социальной деградации, особенно в среде молодежи, что ведет к изменению нравственных основ личности, «кризису духовности».

Представители старшей возрастной группы имеют опыт социального поведения и достаточно устойчивую систему ценностей, но молодое поколение в

новой реальности без не имеет укорененной ценностной базы и личностных стереотипов нравственного взаимодействия. Социологические исследования И.П. Смирнова выявляют весомое искажение воспитательного процесса в современной школе. Среди детей школьного возраста часто проявляется грубость, жаргон, нецензурная лексика, что не является порой осуждаемым явлением даже дома, в семье.

«Кризис духа» характеризуется как «деятельность мышления, чувства и воли, противоречащая законам природы, общества, в результате чего дух неразумен, безобразен и несвободен» [5, 31]. В познавательной сфере учащихся «формируется ложное мировоззрение; в мотивационно-чувственной сфере – душевная грубость, эгоизм, зависть; в эмоционально-волевой сфере – противоправный и безнравственный образ жизни» [5, 32]. Современная социокультурная ситуация в обществе характеризуется духовным кризисом и необходимостью скорейшей активизации роли педагогической организации духовно-нравственного воспитания личности уже в начальной школе.

Государственная политика России всецело ориентирована на духовно-нравственное развитие и воспитание гражданина России. Содержательный компонент воспитания в направлении духовно-нравственного становления личности наполнен национальными, общественными, семейными ценностями, транслируемыми от поколения к поколению. Формирование личности на основах отечественных историко-социальных ценностей позволяет развить духовно-патриотическую сторону гражданина России. В целом духовно-нравственное развитие определяет формирование духовно-нравственных качеств личности обучающегося. В педагогическом процессе, направленном на становление духовно-нравственного потенциала личности, последовательно расширяются и укрепляются ценностно-смысловые сферы школьника, развиваются его способности к сознательной оценке своих поступков, любовь к близким и своей семье, понимание радостей и горестей других людей, общественного блага и государственной пользы. Обычно программы духовно-нравственного развития и воспитания школьников обеспечивают самоидентификацию ребёнка с семьей, со своим этносом, всем народом России.

Проблемами духовно-нравственного воспитания учащихся разных возрастных групп занимались отечественные философы и педагоги: Н.А. Бердяев, Г. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.А. Ильин, Л.Ф. Каптерев, Е.И. Рерих, В.С. Соловьёв, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.

Современное представление концепции духовного-нравственного воспитания определяет развитие личности в духовно-нравственном становлении как педагогически упорядоченный процесс, основанный на национальных ценностях учащихся, а также на общечеловеческих ценностях и концепции моральных, культурных и духовных ценностей многонационального народа РФ. «Цель духовно-нравственного воспитания – воспитывать детей в любви, чтобы показать им глубину высоты, действие и слово, глубину истинного духовного настроения и совершенства. Предметом духовно-нравственного воспитания

представляется душа человека, и в данном случае его главное отличие от интеллектуального воспитания» [2, 26].

А.Я. Данилюк утверждает, что сегодня в школе утеряна нравственная составляющая. Духовно-нравственный резерв, переданный нашими предками, практически исчерпан. Потеряны ценности, которым учили столетиями российских детей в школах. Дети не имеют эталона для подражания, их духовно-нравственный потенциал едва формируется, их ценности подменяются цифровыми и иллюзорными. Дети переходят в мир антиценностей, так как другого мира кроме игрового и информационного не видят, их разум закрыт для общения и принятия ценностей предков и идеалов нашей нации [3].

Духовно-нравственное воспитание младших школьников нацелено на формирование высокой нравственности, гармоничной личности, способной к креативности и самоопределению. Этапы становления духовно-нравственных качеств младшеклассников определяются спецификой данного периода развития. Духовно-нравственное воспитание является процессом совместной деятельности по становлению позитивной личности индивида, осваивающей основные ценности общества. К нравственным чувствам относят ответственность, патриотизм, долг перед Родиной, совесть, к высоконравственным чувствам – умение выявлять зло и добро, способность к анализу моральных свойств в себе и других. Духовно-нравственная деятельность младших школьников представлена как готовность придерживаться социальных общепризнанных норм нравственности [3].

Ключевыми компетенциями, отвечающими за формирование духовно-нравственных качеств личности младшеклассников, определены:

- 1) патриотическая компетенция (любовь к Родине, гражданские качества личности);
- 2) нравственная компетенция (уважение чужих прав и свобод, принятие других в любых проявлениях, ответственность к своим и чужим действиям и пр.);
- 3) ценностная компетенция (наличие семейных ценностей, ценностей социального взаимодействия, ценностей здорового образа жизни);
- 4) гуманная компетенция (сформированность гуманного отношения к окружающим людям, сверстникам, учителям, родителям, природе и животным);
- 5) эстетическая компетенция (умение видеть прекрасное, делать прекрасное своими руками, творить, сформированность эстетических взглядов на определенном уровне для данного возраста) [6].

Таким образом, «духовно-нравственное воспитание младшего школьника – это педагогически направляемый процесс приобщения ребенка к высшим духовным человеческим ценностям через познание их смысла как личностно значимого, а также развитие потребности жить нравственно в соответствии с этими ценностями» [1, 36].

Длительное время в педагогической практике воспитание духовности и нравственности определялось неопределенностью результата, так как целевые ориентиры данного типа воспитания достаточно размыты и часто подвергаются корректировке социальной и государственной сфер. В настоящий момент кате-

гории духовности и нравственности личности наделяются индивидуальными чертами с ориентацией на общечеловеческие ценности и государственные приоритеты, формирование данных качеств имеет свои цели в каждый период взросления ребенка и на каждой ступени образования.

Современные педагоги используют методы мотивации и личного примера, ответственного поручения и личностно направленного стимулирования – всецело подталкивая ребенка к положительному внутреннему отношению и собственному стремлению к моральному развитию [4].

Нравственность формируется посредством нравственной мотивации деятельности и определённого поведению. Справедливо отметить, что методы морали – это методы нравственного воспитания.

Традиционное нравственное воспитание ориентировано на привитие норм и правил общественной жизни. Но эти нормы всегда жестко контролируются в школе и на первый план выходят метод «угрозы» и «наказания», что недопустимо при обязательной свободе выбора и самопроявления при формировании данных качеств. Ученик сам должен проявить внутренний контроль, действие которого приведет к эмоциональному дискомфорту, недовольству собой, если нарушаются проверенные личным опытом правила общественной жизни.

Внедрение внутреннего контроля интеллектуальных, моторных, эмоциональных полей из-за активной активности ребенка. В зависимости от вашей собственной мотивации подчиняться знаниям и знаниям о существовании людей, самооценка личности возрастает и повышает самооценку. Сформулированные навыки управления способствуют успешному развитию нравственных качеств в процессе индивидуального воспитания и развития.

Так определяется необходимость максимально долгой работы учителя с учеником, наличия учебного и внеучебного взаимодействия с ним. Начатая на уроке работа всегда логически продолжается во внеурочной деятельности. Она может быть представлена как дискуссия или поисковая форма творческой работы, активная игра и секционная деятельность, исследовательская практика детей или проектная самореализация.

В самой видовой разнообразности внеурочной деятельности уже заключена духовно-нравственная сущность, так как во время своего отдыха от занятий ребенок развивается в направлении личностного роста и чрезвычайно важно воспитательное взаимодействие с ним.

Внеурочная деятельность с направленностью на духовно-нравственное формирование личности и ее качеств, по сути, трудна для младшеклассников. Они могут столкнуться с рядом сложных моментов при ее реализации, например: трудность осознания сути воспитательной задачи, сложность расстановки приоритетов в решении воспитательной задачи, непонимание процесса самовоспитания, неумение исправлять собственные ошибки в поведении, отсутствие понимания объективной оценки результатов собственной деятельности, особенно в воспитательном процессе. Вышеперечисленные трудности возможно преодолеть при правильной организации внеурочной деятельности учителем в процессе работы над каждым ее этапом. Обязательным условием является

наличие творческого подхода субъектов внеучебной деятельности (учитель и ученик) в лично-ориентированной среде.

Правильно организованная внеурочная деятельность в начальной школе требует учета возрастных психолого-физиологических особенностей детей:

- тематика творческих видов работ должна быть выбрана из содержания уже изученных, понятных предметов;

- проблема, которую ставит учитель на внеурочном занятии, должна находиться в зоне ближайшего развития ребенка или в круге его познавательных интересов;

- по длительности внеурочное занятие не должно быть утомительным;

- учитель должен совместно с учащимися ставить воспитательные цели по овладению приемами формирования духовно-нравственных качеств;

- работая над темой внеурочного занятия, желательно проводить яркую презентацию, привлекающую разных людей (старшие ученики, родители, учителя).

Участие педагога на разных этапах внеурочной деятельности по формированию духовно-нравственных качеств личности младшего школьника различно. Первоначально педагог – это информатор, консультант, помощник, контролер, организатор. Он индивидуализирует подход к каждому ребенку, особенно при выборе воспитательных заданий. Для детального рассмотрения развития духовно-нравственных качеств личности младших школьников во внеурочной деятельности необходимо раскрыть ее этапы:

*Подготовительный этап.* Педагог планирует тематику, по которой будет осуществляться внеурочная воспитательная работа. Составляется 20–25 тем, подходящих для индивидуальной или групповой работы детей. Темы дифференцируются по уровню сложности.

На данном этапе формулируются цели предстоящей деятельности, планируются воспитательные результаты. Возможно составление алгоритма работы или составление этапов деятельности. Роль учителя очень важна в процессе воспитания и формирования личностных качеств в начальной школе, так как это только начало работы в данном направлении для учащихся.

Подготовительный этап – это организационная деятельность учителя, когда на практике реализуются следующие важные моменты:

- 1) педагог организует собственную и детскую деятельность для передачи содержания воспитания;

- 2) педагог организует свое поведение;

- 3) педагог организует деятельность учеников: коллективную, групповую, индивидуальную.

Для организационной деятельности свойственно формирование определенных педагогических условий, в которых возможно оптимальное достижение цели и решение педагогических задач. Обычно создается активная развивающая среда и образовательное пространство, используются технические средства, необходимые для эффективного воспитательного процесса, выстраиваются положительные межличностные отношения, адекватные поставленным це-

лям. Важно, чтобы на данном этапе были сформулированы задачи, понятные и принимаемые к действию учащимся столь малого возраста.

Можно выявить основные компоненты организационной деятельности преподавателя, направленные на развитие познавательных интересов младших школьников:

- совместная с учащимися формулировка проблемы;
- постановка вопроса «активатора» (вопроса стимулирующего интерес); что в перспективе раскрывает поле диалогического общения и дискуссий;
- стимулирование познавательной активности;
- использование групповой и парной работы;
- постановка преднамеренных ошибок для того, чтобы возникло размышление вслух;
- стимулирование самостоятельности в мыследеятельности.

*Этап целеполагания.* На этапе целеполагания происходит задумка, замысел внеурочного занятия или блока занятий. Педагог готовится к соотношению цели внеурочной деятельности и потребностей, проблем детей. Данный этап – это старт данного вида деятельности. Учащиеся осознают, зачем необходимо духовно-нравственное развитие, что оно дает в учебном и социальном процессе, на какие вопросы может быть направлено и какие проблемы помогает решить. Дети раскрывают для себя мир творчества и личностных смыслов, ценностей и качеств отношений. Сразу необходимо раскрыть младшим школьникам результат, к которому стремится группа, ориентируя на реалистичность и достижимость желаемого.

Анализируя внеурочную деятельность для формирования личностных качеств и ее цель, можно применять следующие методы:

1. Мозговой «штурм». Метод применяется для активизации творческой деятельности в коллективе. Младшие школьники боятся критики и боятся не оправдать ожиданий учителя, опасаются плохой оценки педагога и товарищей. Данный метод стимулирует развитие конструктивной взаимопомощи, развивает умения выслушать ответы других при групповой работе и отнестись к ним критически, оценивая, прогностически, креативно.

2. Метод аналогий. Частичное использование данного метода предполагает выдвижение гипотез на поставленную проблему. Фантастические аналогии, игровые аналогии, личностные аналогии.

3. Метод моделирования. Учащиеся самостоятельно строят модели для решения воспитательных задач. Младшие школьники в ходе самостоятельного моделирования развивают способности к пониманию более сложных мыслительных операций, к интерпретированию, созданию идеальных воспитательных сред.

4. Метод фокальных объектов. Педагог выбирает некий конкретный (фокальный) объект и несколько случайных объектов, обладающих своими характеристиками. Фокальный объект наделяется характеристиками случайных, и такое образование получает развитие в ассоциативном ряду познавательных операций.

5. Метод каталога. Ученики составляют сказку или сюжет по предложенным вопросам. Окончательный вариант произведения подвергается воспитательному анализу детей и учителя, все вместе делают выводы.

Используя различные методы на этапе целеполагания, младшие школьники учатся сопоставлять свои возможности и требования, выбирать из множества целей одну, но самую актуальную для группы.

*Этап организации планирования.* На данном этапе работа может проходить в форме игры или специально подготовленного занятия. Планирование необходимо для детального выбора всех инструментов и приспособлений, от этапов и критериев контроля качества, критериев коррекции предстоящего воспитательного воздействия (взаимодействия).

Учащиеся совместно с учителем планируют содержание и последовательность операций, моделируют путь и способы получения желаемого воспитательного образца. Индивидуальные особенности и возраст позволяют использовать следующие формы планирования:

- 1) схематизация предстоящей работы в виде пошагового плана для выполнения (знаковое панно, дорога открытий, схема перспективных достижений);
- 2) все действия переводятся в доступный алгоритм и выстраиваются путем моделирования последовательных операций;
- 3) учитель и ученик выполняют все действия совместно, что фиксируется в плане-схеме.

Познавательный интерес учащихся младших классов на данном этапе возникает за счет бесед, поощрений, самостоятельного планирования.

*Этап проектирования качеств личности во внеурочной деятельности.* На этапе реализуется процесс проектирования. Присутствуют формы активного самоконтроля, что помогает фактическому решению поставленной воспитательной задачи и корректировке своих действий. Качественное и правильное выполнение алгоритма является целью данного этапа. Наиболее эффективная форма реализации – деловая игра и самостоятельная работа.

Познавательные интересы на данном этапе проектирования у младших школьников реализуются через социальные действия в коллективе, активную позицию, партнерские интересы, мотивацию к совместной воспитательной деятельности, саморегуляцию и самоконтроль.

*Этап рефлексии.* На данном этапе сопоставляется конечный результат деятельности и намеченная цель, а также производится самооценка и взаимооценка. Ученики подвергают анализу сделанную воспитательную работу, определяют степень достижения цели, общие и частные результаты. Учитель также проводит анализ совместно с детьми и самостоятельно анализирует собственную педагогическую работу, сравнивая результаты с ранее поставленной целью. Учащиеся оценивают визуальный результат, а учитель – педагогический уровень приобретенного опыта формирования заданных качеств личности, наличие новых воспитательных знаний, умений и навыков, наличие самостоятельности.

Обобщая вышеизложенное, мы приходим к выводу, что внеурочная деятельность должна быть упорядочена и носить алгоритмизированный характер. Ее задачей в формировании духовно-нравственных качеств младших школьников является мотивационно-ценностная ориентация детей и определение аспектов вхождения школьника в сферу социальных взаимодействий. Воспитательные результаты внеурочной деятельности по формированию духовно-нравственных качеств младших школьников определяются:

- 1) приобретенными социальными знаниями (о нормах социального взаимодействия, об общественном благе, добре и зле, социальных добродетелях и асоциальных формах самопроявления и т. д.);
- 2) полученным опытом приращивания базовых ценностей личности ребенка;
- 3) сформированным навыком самостоятельного положительного общественного взаимодействия в семье, школе, с учителями и сверстниками;
- 4) эффективностью созданных педагогических условий, как специально организованной среды, обеспечивающей раскрытие нравственного, ценностно-ориентированного и ценностно-смыслового потенциалов личности;
- 5) осуществлением ценностно-смыслового насыщения содержания внеурочной деятельности, усвоение которого нацеливает школьника на формирование личных духовно-нравственных ценностей;
- 6) диалогизацией внеурочной деятельности, проявляющейся в сформированном умении духовного общения школьника с собственным внутренним «Я», с внутренним «Я» других людей;
- 7) становлением ценностно-смысловой направленности личностно-субъектной позиции младшеклассника, позволяющей сделать мотивированный, свободный выбор духовно-нравственных идеалов, самоорганизации, творческого самовыражения.

Формирование духовно-нравственных качеств личности младших школьников во внеурочной деятельности направлено на формирование в каждом ученике качеств гражданина и патриота, на раскрытие способностей и талантов учащихся.

#### *Библиографический список*

1. Аплетаяев М.Н. В поисках нравственного смысла образования школьников / М.Н Аплетаяев. – Омск, 2000. – 159 с.
2. Галицкая И.А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике / И.А. Галицкая // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 36–46.
3. Данилюк А.Я. Духовно-нравственное развитие младших школьников / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 88–93.
4. Леонова Н.А. Младший школьник: опыт нравственного поведения: формирование нравственной компетентности младших школьников / Н.А. Леонова // Начальная школа. – 2010. – № 5. – С. 22–26.

5. Мурашов В.И. Воспитание духовности российских школьников: Программа курса для учителей / В.И. Мурашов // Школа духовности. – 1997. – № 1. – С. 30–45.
6. Фридман С.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей / С.М. Фридман. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. – 480с.

**Н.В. Фоменко**

### **ЗНАЧЕНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* Статья посвящена нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников. Приводятся примеры использования элементов декоративно-прикладного искусства в дошкольных учреждениях.

*Ключевые слова:* духовная культура, национальные традиции, декоративно-прикладное искусство, нравственно-патриотическое воспитание, дошкольники.

**N.V. Fomenko**

### **THE IMPORTANCE OF DECORATIVE ARTS IN MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOLERS**

*Abstract.* The article is devoted to the moral and patriotic education of preschoolers. Examples of the use of elements of decorative and applied art in preschool institutions are given.

*Key words:* spiritual culture, national traditions, decorative and applied arts, moral and patriotic education, preschoolers.

Перед дошкольной педагогикой в настоящее время встали новые проблемы нравственно-патриотического воспитания детей. Они нашли свое отражение в Концепции дошкольного воспитания, ориентированной на гуманизацию образования. В ней указывается, что у детей дошкольного возраста должно быть сформировано ценностное отношение к действительности (к природе, рукотворному миру, явлениям общественной жизни и деятельности, к самому себе).

Одна из основных задач образования, в соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации», – это формирование духовно-нравственной личности. Духовно-нравственное воспитание детей многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны.

В формировании личности ребенка неоценимое значение имеют разнообразные виды художественно-творческой деятельности: рисование, лепка, вырезание из бумаги фигурок и наклеивание их, создание различных конструкций из природных материалов и т.д.

Такие занятия дарят детям радость познания, творчества. Испытав это чувство однажды, малыш будет стремиться в своих рисунках, аппликациях, поделках рассказать о том, что узнал, увидел, пережил.

В основе народного искусства лежит декоративно-прикладное искусство. В детском саду более подробно изучают хохлому, гжель, дымковскую игрушку, городецкую роспись.

Характерная особенность искусства – отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства ребенка, воспитывают в нем определенное отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать действительность. Влияние искусства на становление личности человека, его развитие очень велико. Душа ребенка предрасположена к восприятию прекрасного, ребенок способен тонко чувствовать.

Народное искусство, как и искусство вообще, многофункционально, и одна из функций – воспитательная. В народном искусстве заложены большие воспитательные возможности, которые до сих пор не реализуются в полной мере.

Культуру России невозможно себе представить без народного искусства, которое раскрывает исконные истоки духовной жизни русского народа, наглядно демонстрирует его моральные, эстетические ценности, художественные вкусы и является частью истории. Устное народное творчество, музыкальный фольклор, народное декоративно-прикладное искусство должны найти большее отражение в содержании образования и воспитания подрастающего поколения сейчас, когда образы массовой культуры других стран активно внедряются в жизнь, быт, мировоззрение детей. И если говорить о возможности выбора своих жизненных идеалов, эстетических ценностей, представлений подрастающим поколением, то надо говорить и о предоставлении детям возможности знать истоки национальной культуры и искусства.

Народное искусство, являясь первоосновой профессионального искусства, способствует формированию художественного вкуса, основных эстетических критериев, развитию эстетического отношения детей к профессиональному искусству, природе, окружающей действительности.

Ценность произведений народного декоративного искусства состоит не только в том, что они представляют предметный мир, материальную культуру, но еще и в том, что они памятниками культуры духовной. Именно духовная значимость предметов народного искусства особенно возрастает в наше время. Они вносят в нашу жизнь праздничность и красоту. Они все больше входят в наш быт не как предметы утилитарные, а как художественные произведения, отвечающие нашим эстетическим идеалам, сохраняющие историческую связь времен. Народное искусство соединяет прошлое с настоящим, сберегая нацио-

нальные художественные традиции, этот живой родник современной художественной культуры.

Хохломскую посуду сопоставляют с золотой, так и называют «золотая хохлома». Хохломская роспись радуется насыщенными красками и блеском золота. Труд и талант всенародных мастеров превращают простые чаши, бочонки, солонки и многое другое в «золото».

В росписях хохломы преобладают растительные мотивы, однако встречаются и изображения птиц. Золотые травы, листочки, ягоды малины и земляники, преображенные фантазией художника, сплетаются в хохломские узоры. Тона хохломы в основном составляют черно-красную гамму с золотом, что придает изделиям праздничный и торжественный колорит. Зеленый, желтый и коричневый цвета используют иногда для придания росписи еще большей яркости и нарядности.

Образная выразительность хохломы достигается за счет композиционного единства травных узоров с формой и размерами деревянной посуды.

Хохломой расписывают еще и целые наборы посуды, а также украшают детские стульчики, столы, кресла и другую мебель. Для формирования хохломского орнамента большое значение имеет смелый кистевой мазок, широта письма.

Сегодня хохлому называют золотой не только за красоту, но еще и за цену. Она дорого стоит, так как ее производство требует значительного ручного труда, а в прошлом веке такая посуда была дешевой и доступной для всех [9].

Расписные панно, ларцы, тарелки с всадниками, барышнями, воинами, птицами и цветами городецких художников излучают добро и радость. Традиционны для этой росписи сцены чаепития, катания на тройках, праздничных гуляний.

Композиции с чаепитиями похожи на большой торт, украшенный пышными цветами. Какая прелесть таится в чашках и вазочках, чуть намеченных «оживками», на фоне нарядной скатерти!

На прялочных донцах всегда размещают праздничные сюжеты городецкой росписи – катание на тройках, свадьбу и другие, в которых переданы торжественность, красочность, декоративность. Пышный орнамент из купавок, роз, листьев обрамляет сюжетные картинки, расположенные ярусами.

Цветы старые мастера писали фантастические, каких в природе не встретишь, но это только на первый взгляд. Присмотревшись, можно узнать купавки, ромашки, ягоды, а в середине сказочного букета – пышную розу. Центр розана совпадает с центром розетки лепестков. У купавки центр цветка смещен влево или вправо.

Красивый городецкий тонконогий конь с сильной шеей – поэтический образ-загадка. Гордых коней рисуют на дверцах шкафчиков, спинках детских стульчиков, столах, тарелках на стену. Окружают коней сказочные цветы, иногда здесь же изображают диковинных птиц и зверей. Кажется, что скачут кони по волшебным садам.

Сказочные, летящие, как птицы, кони, волшебные цветы и сцены из обычной жизни – все у городецких художников выглядит радостно и празднично!

Важные изменения произошли в городецкой росписи в наши дни: вместо темперных и клеевых красок мастера стали писать масляными. Это отразилось на характере декора. Ведущим в росписи становится растительный орнамент. Масляные краски позволяют добиться разнообразных сложных цветовых оттенков. Например, даже в симметричных росписях можно один цветок сделать сиреневым, а другой – малиновым [3, 56].

Пишут городецкие мастера, как по цветному фону, так и по неокрашенному дереву. Чаще всего они используют красивую фактуру сосны. Палитра городецкой росписи красочна и разнообразна. Золотые, зеленые, желтые, голубые, синие, коричневые, розовые и красные цвета сочетаются с черным и белым. Однако у каждого мастера своя любимая палитра цветов.

Особую выразительность городецкой росписи придает нарядная «оживка», выполненная белилами. Штрихи, линии, точки, дуги украшают цветы и фигуры. Т. Маврина, глубоко понимающая народное искусство, очень метко и образно оценила значение «оживки» в городецкой росписи: «Самое интересное в этой живописи – ее завершение, «оживка». Закончить, поставить точку, много белых точек, штрихов, линий; не для светотеневой моделировки, а просто для красоты-басы. Иногда так много и так густо наложена эта оживка, что хочется потрогать ее руками, как дорогое шитье жемчугом» Некоторые изделия так и называются – «жемчужными» [9].

Черным цветом тоже можно подчеркнуть форму ягод, цветов, листочков. Очень выразительны цветы, у которых половина круга выделена черной оживкой, а половина – белой. Этот простой прием создает впечатление движения, вносит динамику в роспись.

В творчестве городецких мастеров появилось удивительное чувство декоративности, передающее праздничность традиционной росписи.

В наше время художники промысла разрабатывают новый ассортимент изделий: разнообразные кухонные наборы, разделочные доски, декоративные поставки, солонки, хлебницы, сундучки-укладки, ларцы, шкатулки, ложки, игрушки – и по-прежнему украшают их городецкой росписью.

Создавая изделие, мастер подбирает его форму, продумывает рисунок, находит сюжет и сразу же кисточкой выполняет роспись: появляются цветы и деревья, лица кавалеров и барышень, кони и птицы. Линии и краски взрываются ярким фейерверком орнаментов городецкой росписи.

Народные росписи, рожденные на берегах рек Северной Двины и Мезени, – яркое и самобытное искусство. Эти школы народного мастерства возникли в XIX веке. Выделяются росписи пермогорская, ракульская, борецкая. Роспись архангельского края – мезенская.

Декор каждой вещи индивидуален, расположение орнамента подчинено форме предмета. Основу пермогорской, ракульской и борецкой росписи составляют растительные мотивы, а для мезенской росписи кроме растительных элементов характерны геометрические орнаменты, удивительные птицы и тон-

коногие кони красного цвета. Во всех этих росписях основными выразительными средствами являются линия, контур и силуэт, а цвет дополняет изображения.

Ведущая тема северодвинской росписи – это опозитивированная жизнь народа и родной природы. В основе растительного узора пермогорской росписи – гибкий побег, на котором нанизаны трехлопастные, чуть изогнутые листья с острыми кончиками и тюльпановидные цветы. В центре часто изображали птицу Сирина или большую рыбу. Наиболее популярные сюжеты: катание на тройках, свадьба, посиделки. Цветовая гамма в основном состоит из узоров красного цвета на белом фоне. Желтый и зеленый цвета как дополнительные, сопутствующие. Большое значение имеет тонкий черный контур, мастеровито наносимый гусиным пером [4, 48].

Борецкая роспись очень нарядная, помимо основных цветов к ней добавляют золото. Фон обычно белый. Ее элементы – веточка с ягодами, трилистник, древо, тюльпаны, розетки, птицы, кони, геометрические орнаменты.

Орнамент ракульской росписи очень крупный, представлен в основном декоративными листьями, кустиками и птицами. В большинстве произведений главную роль играют золотисто-охристый и красный цвета, а сопутствуют им глубокий зеленый, белый и коричнево-красный. Черным цветом рисуют не только контур, но и многие детали – усики, завитки, прожилки. Фон может быть золотисто-желтый. Краски создают узоры, напоминающие эмалевые вставки [5, 165].

Мезенская роспись отличается особой графичностью и сдержанной цветовой гаммой. Здесь используют только красно-коричневую краску, получаемую из местной глины. Поражает минимальностью изобразительных средств и выразительностью образов. Любимые мотивы: тонконогие кони и олени с необычайно тонкими ногами, гордо поднятой головой и круто выгнутой шеей (у коней могут быть кудрявые хвосты, а у оленей – пышные ветвистые рога), лебеди, сцены охоты, рыбной ловли, катания на санях. Также применяют различные линии, спиральные завитки, овалы, кружочки, крестики, звездочки [5, 167].

Народная роспись северодвинских центров и Мезени показывает большие профессиональные навыки мастеров в композиции, рисунке, живописи. Эти яркие, нарядные росписи были созданы благодаря глубоким традициям школы народного мастерства.

В старину мастера из Гжели хотели сотворить такую посуду, которая могла бы поспорить с дорогим фарфором и была бы неповторимой, запоминающейся. Они создали свой особый стиль росписи. Их цветы, птиц, зверей не спутаешь с другими. Гжельских мастеров вдохновила прохлада синих вечеров, голубизна неба и родные белоснежные просторы.

Родина фарфора с синей росписью – Раменский район Подмосковья. Гжель – название одного из сел, ставшее собирательным для нескольких сел и деревень округи, в которых занимались гончарным промыслом. В предшествующие столетия гжельский фарфор и майолика были многоцветными, но постепенно именно в полуфаянсе синий цвет становится классическим. Создается новый изобразительный язык торжества синего на белом. Секрет искусства

Гжели в ее ярко выраженном сочетании синих узоров и белого фона, оригинальных приемах росписи и органичных формах изделий. Образы Гжели вызывают волнующее чувство соприкосновения с природой.

У каждого мастера свой почерк: мазок то уже, то шире, тонкая линия изгибается плавно или упруго, листочки то больше, то меньше. Вот почему даже в массовых изделиях Гжели не встретишь скучного однообразия росписи.

Кроме посуды гжельские умельцы делают мелкую скульптуру – сценки из жизни и пронизанные юмором композиции: здесь можно увидеть, как одна хозяйка доит корову, другая раздувает сапогом самовар, третья пряжу прядет да песни поет. Могут вылепить мастера петушков, коней и даже скульптурные сосуды. А сказочный рыба-кит, на спине которого расположился целый город, может оказаться масленкой или шкатулкой. Традиции и новизна, красота и польза сочетаются в современных работах гжельских мастеров.

Город Скопин Рязанской области издавна славился гончарными изделиями. Из светлой глины здесь делали простую посуду без поливы, так называемые «синюшки». Полагают, что название промысла связано с птицей скопой, которая водится в здешних болотах.

Традиции древнего гончарного промысла отразились в произведениях скопинских мастеров. Здесь делали кувшины, кумганы, квасники, жбанчики, украшенные диковинными зверями и птицами, орлов с распростертыми крыльями, коней-свистулук, всадников, медведей-музыкантов. Изделия покрывали зеленой или коричневой глазурью [9].

Произведения отличает соединение скульптурных образов с формой сосудов. Поражает не только знание традиций древних славян, но и художественная фантазия, помогающая создавать живые образы и пластику.

Народное восприятие мира как единство природы и человека, формы живой и формы предметной получило отражение и в скопинских сосудах. Логика конструкции сочетается с изобразительностью. Разнообразные скульптурные изображения на месте ручек слиты с формой кувшина.

В скопинской керамике в равной мере активны объем и силуэт, поэтому формы монументальны и выразительны независимо от размера сосуда.

В бывшей слободе Дымково, что недалеко от Вятки, родилась дымковская игрушка. Лепили игрушки из красной глины, затем обжигали, белили меловым грунтом на молоке и расписывали. По белому фону «разбрасывали» яркие круги, клетки, крупные и мелкие горошины. Цвета: оранжевый, красный, зеленый, голубой, розовый, желтый, сиреневый и др. Иногда поверх узора наклеивали кусочки сусального золота, придававшего еще большую нарядность игрушки [6, 95].

Барыни и кавалеры щеголяют своими нарядами, петухи и индюки своими пышными хвостами напоминают сказочные букеты, кормилицы хвастаются богатым семейством. Радуют пышность форм, буйство цвета и жизнерадостная фантазия.

Жители русского Севера круглый жемчуг нарекли каргапольчиком. Так появилось название города Каргополя. Мастера народной глиняной игрушки живут здесь.

Изготавливается она **также**, как и дымковская. Но образы и роспись другие. Цвета ее не очень яркие, как и природа Севера. Тематика работ разнообразна: барыня, охотник, гармонист, танцующая пара и другие.

Мастера выбирали понравившиеся им цвета для росписи игрушки: красный, оранжевый, золотистый, желтый, коричневый, болотный малиновый и др.

Птицы с девичьими лицами, медведицы, играющие на гармониках, богатырские кони, сказочные Полканы. Веселый Полкан – богатырь со знаками солнца на груди – символ каргопольской игрушки. Это полуконь-получеловек, поэтому он наделен огромной силой. Вероятно, именно таким был в представлении наших предков богатырь, близкий к божеству древних славян Плихану или Полехану [10].

Каргопольский орнамент – это не просто геометрические узоры, а целый мир образов. Крест в круге – это солнце. Все элементы имеют древнее символическое значение. Подобные орнаменты можно увидеть на старинных вышивках и росписях.

Появилась в деревне Филимоново Тульской области. Местная глина очень пластична, фигурки из нее лепят, вытягивая форму, поэтому они такие стройные.

Самое удивительное происходит, когда темную синеватую глину ставят в печь. После обжига она становится белоснежной. Бери и раскрашивай. Наряд филимоновской игрушки связан со старинными символами-оберегами. Узоры филимоновской игрушки радуют звонкой пестротой ярких полосок. Красная, зеленая, и наоборот, зеленая, красная. Фон желтый. Полоски повторяются, выстраивая выразительный ритм – «тигровость».

Полоски, крестики, круги, звездочки, солнышки, волнистые линии, точки, елочки сочетаются с гладко окрашенными частями. Рябит в глазах полосатое трехцветие, привораживает игрушка особым орнаментальным узорочьем. Нарядно расписывают женские фигурки, причем не только полосами, но и розетками, треугольниками, цветами. «Любота» – это знакомые образы – барыня и солдат, они слеплены парой, на одной «земле». Жених с невестой милуются, друг дружкой любят и пляшут [7, 47].

Все филимоновские звери – свистульки. Среди персонажей больше домашних животных, коней, собак, баранов, кур и петухов. Характерные черты этих животных: маленькая голова на длинной шее, гибкое тело, ноги-подставки и хвост-свисток. Искренность и непосредственность, чувство живого есть в каждой вещи независимо от того, большая она или маленькая. Все пронизано красотой.

В русской деревянной игрушке сложился **свой** особый круг традиционных образов, тем и сюжетов. Народная игрушка как сказка – все так, да не так. Это целая область народного творчества, впитавшего ценнейшие традиции ис-

кустства резьбы и росписи по дереву. Это и забава, и одновременно бытовая скульптура, создаваемая по законам пластического искусства.

Народный мастер в совершенстве владеет богатым языком декоративного искусства и использует его в русской деревянной игрушке. Ее отличают выразительные формы и силуэты, разнообразные ритмы, яркие контрасты, гармоничные пропорции [10].

Точеные, резные и расписные звери, птицы, люди очень обаятельны. Народный умелец выделяет в игрушке лишь самое главное, характерное и типичное. Чаще всего одной меткой деталью мастеру удается выразить характер персонажа, оживить образ.

Главное в народной игрушке – умение сочетать выразительную форму с цветом или фактурой материала. В игрушке из неокрашенного дерева мастер старается показать его естественную красоту, близость к природе. Мастера-игрушечники тонко чувствовали и разнообразно использовали богатые пластические возможности, благородный цвет, выразительную текстуру дерева. Деревянная игрушка красива и декоративна.

В Поморье любили делать куклу «панка» – обрубок дерева, округлый или огранный, в котором топором обобщенно намечены голова с плоской лицевой частью, торс и широкая юбка. Руки или плотно прижаты к телу, или их нет. Черты лица предельно схематичны. Иногда резчик обозначает еще округлость груди или косу. Он заботится о пропорциональности частей и выразительности целого, поэтому даже небольшие фигурки выглядят основательно, монументально и торжественно [9].

Кукла может быть украшена рядами выжженных кружков, вырезанных косых крестов, квадратами и ромбами.

Композиция столпообразных северных «панок» очень проста – фронтальное положение в пространстве, статичность и замкнутость формы, выразительность силуэта. Стилистически эти игрушки близки северным деревянным идолам и новгородской средневековой скульптуре.

Среди северных плотницких игрушек выделяются разнообразные коники. Обобщенная монументальная форма, круто изогнутая шея, соединенные попарно ноги – их отличительные черты. Кроме этого, делали еще и всадников, различные упряжки и тройки, коней-каталок. Главный принцип пластического решения этих игрушек – угловатая манера обрубки объема [8].

Из славянской мифологии с ее земледельческим культом коня и солнца эти образы перешли в народное искусство, поэтому мотивы коня и розетки (солярного знака), иногда выделенные красным цветом встречаются часто.

Она очень разнообразна по форме и содержанию. Делали игрушку и топорно-щепную, которую сначала вырубали топором, затем вырезали ножом, и точеную на токарном станке. Среди них встречаются коники, каталки, меленки. Праздничный выезд отражает существенную черту быта нижегородского купечества, его ухарский дух, конечно, в рамках скульптурного лубка, каким является городецкая игрушка.

Нижегородский конь и сегодня сохранил некоторые сказочно-мифологические элементы, например, на его шею изображают лучистую звезду, символизирующую языческое солнечное божество. Цвет в нижегородской игрушке слит с формой.

Знакомые персонажи – птицу, конька, женские фигуры – можно встретить в поволжской и подмосковной игрушке, но они сильно отличаются от образов северных игрушек. В них больше красочности, праздничности, игрушечности и декоративности. Совсем иное восприятие жизни, новые художественные задачи определили облик и содержание деревянной игрушки центральной и южной областей России.

Тарарушки – это пестрые деревянные игрушки: погремушки, копилки, грибочки, птички-свистульки, каталки на палочке и др. Само название напоминает шум, прибаутки, бойкую торговлю на базаре. Для этих игрушек характерны строгие, простые, округлые формы предметов и яркие, звучные краски, которые эффектно сочетаются со светлым фоном дерева. Роспись располагают так, чтобы подчеркнуть криволинейную поверхность предмета. В основе росписи рисунок пером и тушью. Черная линия контура сочетается с цветовым пятном, положенным то плотным мазком, то полупрозрачным расплывом.

Разнообразные изделия отличают простота рисунка и яркость красок. Художники любят рисовать растительные мотивы орнамента и пейзажи. В росписи букета, как в сказке, на одной ветке могут расти и золотые яблочки, и ягодки, и цветочки. Стиль росписи, контрастной по цвету, пышной и яркой, хорошо выражает идею изобилия цветов, плодов и красочности мира [9].

Искусство тарарушечников отличается сказочно-реалистическим строем образов, особой декоративностью.

Самая веселая на Руси ярмарка в прошлом веке проходила в Сергиевом Посаде. На видном месте в торговых рядах были разложены игрушки: погремушки, свистульки, богородские медведи, кони, различные матрешки, и др. Музейные собрания народных игрушек хранят «стада» и «зверинцы», сделанные в Посаде и в Богородском. Все игрушки отличаются определенной мерой условности и реализмом.

В сочетании красного, синего, желтого и зеленого мастер добивался красочности, нарядности, декоративности. Наиболее традиционными были образы барынь, гусаров, солдат, нянек с младенцами, пастушков и мужичков. Мастера часто вырезали монахов и монахинь, так как жили по соседству с Сергиево-Посадским монастырем. Неповторимые, индивидуальные черты переданы в выражении лица, в позах [10]. Народные мастера, импровизируя в процессе работы, никогда точно не повторяли образы, варьировали детали.

В селе Богородское Московской области издавна все, даже женщины и дети, вырезали из дерева игрушки. Режут они игрушки-медведей и мужиков, оленей и орлов, коней и козлов, петушков и курочек. Дерево послушно каждому прикосновению ножа и резца, которые оставляют ритмичные следы, подчеркивая форму. Красота неокрашенной игрушки во многом зависит от выразительности силуэта [2, 102].

Делают фигурки реалистические. Знаменитые «Кузнецы» стали символом русской народной деревянной игрушки. По сторонам наковальни укреплены на планочках резные фигуры кузнеца и медведя. Привлекают не только занимательный сюжет, но и теплый юмор, типичность персонажей и движение игрушки – весело стучат молоточки по наковальне, когда двигаешь планочки.

Подвижность вносит в деревянную игрушку момент неожиданности, делает ее еще более занимательной. Есть игрушки с потайными кнопками. Части или детали некоторых игрушек для большей подвижности прикрепляют на пружинках, например, листочки на дереве. Они начинают трепетать, если дотронешься до игрушки.

В облике богородского коня привлекают гордо поднятая голова, крутой выгиб шеи, динамичная линия силуэта, так создается прекрасный и могучий образ. Медведь в богородской игрушке – большой и добродушный зверь. Вместе с тем мастер подчеркивает в его характере черты, присущие человеку. Самое притягательное в народной деревянной игрушке – яркая образность, сочетающая реальность с поэтическим преувеличением и сказочным вымыслом [10].

Первым расписал русскую матрешку С.А. Малютин. От русского имени Матрена и возникло ласковое название «матрешка». Художественный образ матрешки весьма условен. Образ женщины-матери большого семейства близок и понятен. Плодородие, изобилие, бесконечность жизни, по всей видимости, в этом глубокий смысл игрушки. Условны форма, изображение лица и наряда. Матрешка выражает предельно обобщенный образ русской красавицы: круглое лицо, яркий румянец, черные брови, маленький рот [1, 54].

В Сергиевом Посаде и в Семенове делали матрешек-мальчиков и отцов семейства. Кроме летнего наряда матрешек одевали и в зимнюю одежду. Были матрешки, изображающие жениха и невесту, героев сказок, литературных героев. Процесс изготовления всех матрешек одинаков. Сначала вытачивают форму на токарном станке. Затем подготавливают ее под роспись. Мастерицы расписывают матрешек без предварительного рисунка с образца. Цвета у всех одинаковые, а матрешки получаются разные, чуть непохожие, и в этом их художественная ценность.

У Сергиевской матрешки скромный наряд, расписана она чистыми яркими цветами. Черная графическая наводка подчеркивает детали одежды и черты лица милой, добродушной матрешки. У матрешек из Семенова на фартуках яркие букеты. Их изображение сочетается с формой и размером игрушки: чем больше матрешка, тем крупнее цветы в букете. Основной цвет в росписи – красный, черный контур обозначает край фартука и рукава кофты. На голове традиционный платок, украшенный по кайме. В росписи используют прием «пестушка», который делается «тычком».

Полхов-Майданские матрешки можно сразу узнать по необычной форме головы, удлиненному силуэту, характерному цветку и традиционному для этой росписи малиновому цвету. Яркие и сочные краски звучат во всю силу. Все объединяет черный контур. Украшают матрешку так, что цветы, ягоды и листья

сплошным ковром закрывают фигурку спереди. Лицо порой изображают одним черным цветом, окружают забавными кудряшками [9].

Жостовская роспись – русский народный промысел художественной росписи кованых металлических (жестяных) подносов, существующий с 1825 года в деревне Жостово Мытищинского района Московской области. Крошечная деревушка Жостово знаменита на весь мир своими подносами с великолепными цветочными букетами. Вместе с хохломой и гжелью подносы с цветочными орнаментами стали настоящей визитной карточкой нашей страны, олицетворяющие русские народные промыслы, и узнаваемы далеко за пределами России. По назначению подносы делятся на две группы: для бытовых целей (под самовары, для подачи пищи) и как украшение.

Роспись производится обычно по чёрному фону (иногда по красному, синему, зелёному, серебряному), роспись осуществляется без перенесения рисунка на поверхность [1, 65].

Основной мотив росписи – цветочный букет, в котором чередуются крупные садовые и мелкие полевые цветы, листья, бутоны и стебли. Центром букета выступают изображения крупных цветов: мака, розы, георгина или астры. Полевые цветы вводятся в рисунок в качестве элементов, дополняющих и обогащающих композицию. Букет может быть расположен в центре подноса, и в этом случае говорят о собранном букете. Если цветы и листья располагаются по краям подноса, говорят о венке.

Символ павлопосадского платка – изображение роскошной розы, переливающегося всеми цветами радуги. Основной стиль – крупный рисунок по краям с переходом к центру в мелкий, в уголках – яркие броские цветы. Классический вариант традиционного павлопосадского платка сложился в середине XIX века, число цветовых оттенков может достигать от 10 до 30. Узоры компоновались между собой, овалы, звезды, медальоны, фигуры из цветочных гирлянд и орнаментных полос, переплетаясь между собой, создавали уникальную и оригинальную композицию, делавшую эти платки настоящим произведением ткацкого искусства. Главная особенность традиционных павлопосадских платков – это то, что рисунки и узоры наносились набивным способом. Они отличались особой оригинальностью и уникальностью. Было невозможно встретить два одинаковых платка, каждый из них был по-своему прекрасен и неповторим. Все великолепие цветовых оттенков и сложность причудливых цветочных узоров и орнаментов передавалось с помощью очень сложной и трудоемкой набивной технологии нанесения краски и узоров. Это достигалось путем применения специальных резных форм из дерева, на которых был искусно вырезан орнамент и узор, досками-формами под названием «цветок» краска переносилась на ткань, досками под названием «манера» набивались контуры будущего изображения. На «манерах» узоры выжигались, а затем заливались свинцом [3, 39]. В конце XIX века в процессе изготовления павлопосадских платков стали использовать новую методику – трафаретную печать, с помощью которой узор наносился на ткань не деревянными формами, а капроновыми или нейлоновыми шаблонами, краску наносили специальные печатники. Таким образом, внешний вид платков претерпел некоторые изменения: узоры стали менее затейливые и детальные, появились строгие формы орнаментного контура. Пер-

воначально павлопосадкий платок был элементом национального костюма, его носили как в повседневной жизни, так и красовались на праздничных торжествах, ведь платки были издавна обязательным атрибутом костюма любой русской женщины, в особенности замужней. Причудливые узоры и орнаменты, яркие цветочные и растительные композиции как нельзя лучше отражают всю глубину души русского народа, его колорит и яркую самобытность [10].

Таким образом, можно сделать вывод, что причиной появления народных промыслов стало отсутствие денег, недостаток сырья. Также людям было необходимо себя занять в зимний период времени и они начинали из подручных материалов, таких как глина, дерево, фарфор и т.д. изготавливать предметы быта для украшения домов, для продажи. Народные промыслы начали появляться уже давно. В России их существует немало, но все же самое большое количество производится в Центральной России. Некоторые из них утратили свое значение, но все же большинство сохранились до сих пор. Также такой промысел, как знаменитая русская матрешка, является визитной карточкой, нашей страны.

Характерная особенность искусства – отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства человека, воспитывают в нем определенное отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать действительность.

Декоративно-прикладное искусство – это неисчерпаемый источник нравственного и патриотического воспитания дошкольников. Знание духовного богатства народа, его культуры является первостепенной задачей в дошкольном воспитании. В детском саду ребенок знакомится с различными видами декоративно-прикладного искусства, которые влияют на его формирование как человека и гражданина.

#### *Библиографический список*

1. Григорьева Г.Г. Народное искусство и детское творчество: учеб. пос. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.
2. Корчинова О.В. Декоративно-прикладное творчество в детских дошкольных учреждениях. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002.
3. Назарова К.Н. Городецкие чудеса. – Ростов н/Д.: Малыш, 1997.
4. Усупова А.П. Русское народное творчество детскому саду. – М.: Просвещение, 1972.
5. Флёрина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. – М., 1996. – 297 с.
6. Халезова Н.Б. Народная пластика и декоративная лепка в детском саду. – М.: Просвещение, 1994.
7. Художественное творчество в детском саду / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: 1974. – 452 с.
8. Шевчук Л.В. Дети и народное творчество. – М.: Просвещение, 1995.
9. Декоративно-прикладное искусство [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [ru.wikipedia.org/wiki/index.htm](http://ru.wikipedia.org/wiki/index.htm) [Дата посещения: 19.12.2018].
10. Декоративно-прикладное искусство. Народные промыслы и ремёсла. Красота... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.bibliotekar.ru/krasota/index.htm](http://www.bibliotekar.ru/krasota/index.htm) [Дата посещения: 17.12.2018].

---

## Раздел 6. Теория и практика медиаобразования

И.В. Челышева, А.Ю. Шульга

### ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы патриотического воспитания молодого поколения на материале произведений медиакультуры. Авторами представлен теоретический анализ проблемы, а также проанализированы формы и методы воспитания патриотизма средствами и на материале произведений медиакультуры различных видов и жанров.

*Ключевые слова:* молодежь, патриотическое воспитание, медиа, медиакультура, организация работы с молодежью.

I.V. Chelysheva, A.Yu. Shulga

### PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH ON THE BASIS OF MEDIA CULTURE

*Abstract.* The article discusses the problems of patriotic education of the young generation on the basis of media culture. The authors present a theoretical analysis of the problem. and also analyzed the forms and methods of education of patriotism by means and on the material of media culture of various types and genres.

*Key words:* youth, patriotic education, media, media culture, organization of work with youth.

В настоящее время как никогда актуальна проблема развития у подрастающего поколения патриотических чувств, включающих любовь к родной стране, преданность Отечеству, стремление своими делами и трудом содействовать развитию своей страны. В настоящее время становится понятным, что только истинные патриоты своей Родины способны содействовать ее планомерному развитию и процветанию. Особую актуальность проблема развития патриотических чувств приобретает в работе с учащейся молодежью.

Как отмечает Т.М. Скобелев, в современной социокультурной ситуации «особое внимание должно быть обращено на формирование гражданских и патриотических качеств молодежи, на которой лежит ответственность за будущее развитие благополучие страны как суверенного, экономически сильного, демократического государства. Создание такой системы предполагает объединение деятельности органов государственных структур, средств массовой информации, направленных на рассмотрение и освещение проблем воспитания,

формирование и развитие гражданских и патриотических качеств личности: любви к родине, уважения к отечественной истории и культуре, почитание общегражданских идеалов и ценностей, стремление к производительному труду, уважение культуры своего народа и народов, населяющих многонациональную Россию, сознательную законопослушность, чувство долга каждого гражданина перед обществом и государством» [5, 12].

По мнению Н.В. Воробьевой, «патриотическое воспитание является необходимым условием существования страны и основой укрепления государства. Чувство личного вклада в торжество справедливости и улучшение человеческой жизни, уважения к великим достижениям и героическим страницам прошлого, ощущение собственного влияния на ход истории является основой воспитания патриотизма молодежи» [1, 31].

Развитие патриотических чувств приобретает особую важность в ранней юности, когда интерес к участию в общественной жизни побуждает подрастающее поколение «к самостоятельному осмыслению происходящего в мире и к определению своего отношения к нему» [2, 271].

Одним из перспективных направлений в развитии патриотических чувств молодежи выступает использование средств масс-медиа, которые занимают все более значимое место в жизнедеятельности подрастающего поколения. В настоящее время становится ясно, что «каждый современный человек, живущий в медиатизированном пространстве, должен быть готов к умению ориентироваться в нем, находить необходимую информацию, способен к полноценному восприятию, оценке медиатекстов, пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентативных систем, используемых медиа, то есть быть медиакомпетентным» [10, 12].

Неслучайно печатный и аудиовизуальный медиаматериал все чаще используется в системе обучения и воспитания. Многие учебные заведения включают в систему своей работы элементы медиаобразования – «специального направления в педагогике, выступающего за изучение подрастающим поколением массовой коммуникации» [8, 17]. К основным задачам медиаобразования относится подготовка нового поколения «к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать её, осознавать последствия её воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [8, 17].

Известно, что использование элементов медиаобразования в работе с подрастающим поколением способствует «расширению кругозора, получению дополнительных знаний, принятию самостоятельных решений важных жизненных вопросов», позволяет «с большей эффективностью и результативностью решать поставленные педагогические задачи» [8, 4]. Просмотр и обсуждение фильмов патриотической тематики, создание сайтов и освещение наиболее значимых событий в интернет-пространстве имеют важное значение в процессе

патриотического воспитания, развития патриотических чувств подрастающего поколения.

По мнению В.А. Слостенина, И.Ф. Исаевой и Е.Н. Шиянова, в настоящее время проблемы патриотического воспитания молодежи приобрели особую значимость. По мнению авторов «это связано с процессами, происходящими в обществе, изменением политических и экономических ориентиров в развитии страны и, следовательно, с изменением концептуальных основ воспитания и образования подрастающего поколения» [7, 37].

Характерной чертой современного патриотического воспитания является его тесная связь с воспитанием уважения к другим народам. Особое значение данная проблема приобретает в связи с миграционными процессами, под влиянием которых большинство ученических коллективов представляют собой многонациональные группы, где каждый представитель той или иной национальности имеет свои национальные традиции. Поэтому можно согласиться с мнением З.А. Панкратовой о том, что «патриотическое воспитание представляет собой сложное образование, отражающее совокупность общечеловеческих и специфических для данного народа ценностей» [4, 21].

Среди основных форм и методов работы по организации патриотического воспитания с использованием элементов медиаобразования выделяются следующие.

*Просмотр и обсуждение* документальных, художественных, анимационных *фильмов* имеет большое воспитательное значение для подрастающего поколения, так как позволяет аудитории ознакомиться со страницами истории своей страны, подвигах героев войн, военных действий и т.д. Просмотр и обсуждение фильмов может включаться в проведение групповых часов, Уроков мужества, заседаний молодежных кино клубов, литературно-музыкальных композиций патриотической направленности, отдельных киноуроков патриотической направленности и т.д.

Отметим важную роль педагога в просмотре и обсуждении аудиовизуальных медиатекстов. Г.А. Мамейчик, А.П. Колпакова справедливо считают, что «только личным примером, проявляя уважение к народу и к Родине, взаимопонимание и уважение к воспитаннику, можно присовокупить подрастающее поколение к всеобщим, морально-нравственным ценностям. Работа реализуется в согласовании с главными дидактическими принципами педагогики: склонностей, учета индивидуальных способностей и навыков, учета возрастных особенностей» [3, 21].

*Создание выпуска журнала (газеты) патриотической тематики* – включает работу по подготовке и выпуску с помощью медиасредств (например, печатных медиа, фотографий). Например, выпуски журналов и газет патриотической направленности могут быть посвящены следующим темам: «Дети войны», «Бессмертный полк», «Герои Великой Отечественной войны – мои земляки» и т.д.

*Обсуждение материалов в периодической печати* – результатом этой работы может быть подготовка письменных отзывов (эссе, сочинений), которые

могут обсуждаться затем в группе. Также по материалам публикаций обучающимися могут быть подготовлены рефератов, статьи для сайта и т.д. Очень интересной формой работы может быть анализ медиатекста от имени главного или второстепенного персонажа [9, 42]. Знакомясь с медиаматериалами и создавая собственные медиапродукты, обучающиеся получают возможность не только расширять свои знания по патриотической тематике, но и получать представление о молодежной прессе, учиться анализировать медиатексты печатных СМИ.

*Групповой медиалекторий* может стать одной из форм обзора медиаматериалов по патриотической тематике. Например, при подготовке лектория патриотической направленности, обучающиеся могут подготовить выступление на заданную тему с использованием фрагментов из газет, журналов, сайтов, фильмов, телевизионных передач и т.д. Выступая по заданной теме и используя при этом медиаматериал, обучающиеся получают не только представление об освещении тех или иных событий, но и приобретают навыки публичного выступления.

*Конкурсы, турниры, олимпиады* – эти соревновательные формы воспитательной работы проводятся в большинстве случаев с целью проверки широты знаний патриотической тематики. В конкурсные формы работы с использованием медиаматериалов патриотической тематики могут быть включены «игры, беседы, показ театральных игровых сцен, работа над выразительностью речи при выполнении творческих заданий [3] и т.д.

Важнейшим элементом работы по патриотическому воспитанию с использованием медиа являются *игровые и творческие задания*, в структуру которых включаются элементы анализа медиапроизведений. Одно из главных мест в организации таких заданий отводится творческой деятельности (обсуждениям, написанию рецензий, участию в ролевых играх, инсценировках, в том числе – и на патриотические темы и т.д.) [6, 30].

*Интернет-форум* представляет собой обмен мнениями с помощью сообщений по поводу тех или иных тем патриотической направленности. К примеру, такой форум может быть создан, если несколько групп молодых людей из разных городов организуют дискуссии по определенной теме. Наиболее распространенной темой таких форумов в последние годы стал сайт «Бессмертный полк» [<http://moypolk.ru>]. На данном сайте каждый обучающийся имеет возможность разместить информацию о своих родственниках, воевавших во время Великой Отечественной войны. После размещения материалов на сайте все участники имеют возможность обмениваться информацией, рассказать о своих героях войны с использованием дополнительных информационных ресурсов (подготовки презентации с фотографиями, архивными документами и т.д.). Эта работа позволяет обучающимся узнать новые факты о героях Великой Отечественной войны.

Итак, процесс патриотического воспитания приобретает в современных условиях особую актуальность. Успешность этого процесса во многом зависит от целенаправленного и систематического характера проводимых занятий, ор-

ганизуемых в рамках единой воспитательной концепции образовательного учреждения. Поэтому для организации продуктивной работы по патриотическому воспитанию необходимо уделять этой проблеме особое внимание на педагогических советах, активно привлекать к ней членов педагогических коллективов.

Использование медиаматериалов в развитии патриотических чувств молодежи может обладать значительным воспитательным и развивающим потенциалом. Совместный просмотр и обсуждение документальных и художественных фильмов, знакомство с фотографиями, звукозаписью, печатными медиаматериалами и т.д., способствует активизации интереса подрастающего поколения к воспитательным мероприятиям. В связи с этим различные формы и методы медиаобразовательной работы должны активнее использоваться педагогами, кураторами, педагогами – предметниками, включаться в планы воспитательной работы организаторов работы с молодежью.

#### *Библиографический список*

1. Воробьева Н.В., Яблочко Е. Патриотизм современного студента / Н.В. Воробьева, Е. Яблочко // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 531–535.
2. Вульф В.З., Синягина Н.Ю., Березина В.А. Острые проблемы воспитания: поиски решения. – М.: Новый учебник. – 2003.
3. Мамейчик Г.А., Колпакова А. П. Роль военных фильмов в патриотическом воспитании школьников / Г.А. Мамейчик, А.П. Колпакова // Концепт. – 2015. – Т. 19. – С. 136–140.
4. Панкратова З.А. Актуальность патриотического воспитания в системе среднего профессионального образования / З.А. Панкратова // Молодой ученый. – 2014. – № 63. – С. 35–36.
5. Скобелев Т.М. Патриотическое воспитание студентов ссузов. – М.: Новый учебник. – 2014.
6. Совершенствование содержания и технологии воспитательной деятельности в средних специальных учебных заведениях: научно-методический сборник / А.Ф. Щепотин. – М: Новый учебник? 2004.
7. Слостенин В.А., Исаева И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Академия. – 2004.
8. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика /А.В. Федоров.– Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР. – 2001. – 708 с.
9. Чельшева И.В. Анализ творческих работ «Рассказ от имени персонажа аудиовизуального медиатекста» в студенческой аудитории / И.В. Чельшева // Медиаобразование. – 2012. – № 2. – С. 64–72.
10. Чельшева И.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. – М.: Директ-медиа. – 2013. – 406 с.

---

## Раздел 7. Семья и образовательная организация

И.Е. Буршит, А.А. Рязанова

### ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

**Аннотация.** Научная статья посвящается исследованию инновационных форм взаимодействия образовательной организации и семье. Особое внимание было обращено на работы с родителями в неформальной обстановке, в семейном кругу.

**Ключевые слова:** воспитание, инновационные технологии, принципы, семейный клуб, сайт, родители, проектная деятельность, мероприятия.

I.E. Burshit, A.A. Ryazanova

### INNOVATIVE FORMS OF INTERACTION BETWEEN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND FAMILIES

**Abstract.** The Scientific article is devoted to the study of innovative forms of interaction between an educational organization and the family. Special attention was paid to working with parents in an informal setting, in the family circle.

**Key words:** education, innovative technologies, principles, family club, website, parents, project activities, events.

Значение института семьи в процессе воспитания и образования ребенка очень важна и неопределима. Одной из главных особенностей в воспитании является особый микроклимат эмоций, ведь благодаря ему у ребенка может формироваться различное поведение в различных друг от друга сферах жизни общества и отношения к себе. Но в процессе развития ребенка огромную роль играет продуктивность воспитания самой семьи и с ее характером взаимодействия с общественными организациями.

А использование инновационных форм работы с семьей в настоящее время обязывает стремительным развитием общества, широким распространением современных образовательных и воспитательных технологий, интеграцией образовательной системы. В «Федеральном Законе об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ самой главной задачей, стоящей перед образовательной организацией, является «сотрудничество с семьей для предоставления полноценного развития личности ребенка».

Новейший подход для работы с родителями ребенка включает много разных направлений в деятельности учителей образовательной организации и основан на данных принципах:

- принцип сотрудничества,
- принцип открытого взаимодействия,
- принцип стимулирования и поддержки семьи,
- принцип обратной связи,
- принцип индивидуального подхода к каждой семье.

Цель комплекса: совершенствование взаимодействия педагогов ДОО и НО с семьей через использование инновационных форм.

На этих принципах мы разработали инновационные методы с работой семьей.

Рассмотрим их подробнее.

1. Авторский сайт для родителей как форма нетрадиционного взаимодействия с семьей.

На наш взгляд, задачи взаимодействия родителей и педагогов способны решать не только общеизвестные социальные сети, но и сайты, обеспечивающие информацией.

Поэтому мы создали сайт, предназначенный для родителей. Конечно, существует очень много сайтов, в которых есть достаточно полезной информации. Но мы подготовили сайт для конкретных родителей, а именно для 4 класса МОБУ СОШ № 5, который назван «Доступный помощник». Электронный адрес: <https://nastusha15rus.wixsite.com/pomogator>

Сайт является важнейшим элементом информационной политики современного мира и инструментом решения ряда важных задач, связанных с формированием информационной культуры участников образовательного процесса.

На данном сайте мы разработали и учли важные аспекты, которые хотят видеть родители. Важные советы по воспитанию, по общению, как нужно вести себя с ребенком, если он не желает выполнять просьбы и многое другое. Регулярно публикуем информацию, актуальную для детей в данный промежуток времени.

Обязательной частью нашего сайта является возможность обратной связи. Родители могут пообщаться с учителем и задать важные вопросы, касающиеся их ребенка.

Организуя взаимодействие с родителями, педагогам необходимо предусмотреть способы активного включения всех участников образовательного процесса в сетевое взаимодействие с использованием интернет-технологий с целью создания инновационной модели сетевого взаимодействия педагогов ОО и родителей.

В дальнейшем необходимо предусмотреть возможность обмена быстрыми сообщениями (блоги, форумы), представления материалов для обсуждения, обмена опытом. При организации такой формы общения необходимо учесть, что положительный опыт в процессе сетевого общения могут представлять не

только педагоги, но и родители – «на равных», поскольку родители очень часто обладают богатым, полезным опытом воспитания и развития детей.

2. Нетрадиционные родительские собрания с использованием компьютерных технологий.

Использование данной формы обусловлено тем, что на основе практических исследований родительские собрания являются очень популярной формой взаимодействия и образования родителей. Эта форма испытана временем. Мы привнесли много новых методов для подготовки и проведения собраний. Например, мы осуществили оригинальные родительские собрания с чаепитием. На этих собраниях мы использовали компьютерные технологии для просмотра видео и презентаций, содержащих фрагменты школьной жизни и других образовательных материалов.

Давайте зададимся вопросом: «Почему же родители очень редко посещают родительские собрания?» Потому что у них сложились стереотипы, о том, что родительское собрание – это только сбор денежных средств, и их детей только критикуют.

Педагогам важно создать атмосферу взаимоподдержки и общности интересов. Но как это сделать? Для этого нужно удовлетворить потребности родителей.

А что же волнует родителей? Конечно, знание о воспитании и развитии их детей. Как им воспитать духовно зрелых и нравственных личностей. Вот для этого и существуют родительские встречи с педагогом. Потому что учитель – это многогранный человек, имеющий знания и опыт работы с детьми, с родителями, с коллегами.

Если родительские собрания будут соответствовать запросам родителей и они получают ответы на интересующие их вопросы, то процент посещаемости возрастет в разы.

### 3. Создание семейного клуба

На родительском собрании не всегда получается создать теплую и комфортную атмосферу. А если создать семейный клуб, то родителей и детей мы увидим более в неформальной обстановке.

Семейный клуб – форма совместной деятельности детей и родителей внутри школы, включающая в себя беседы, мастер-классы, игры, выступления, чаепитие и др.

Цель проведения любого семейного клуба – профилактика семейного сиротства.

Даже если на этих мероприятиях присутствуют родители, эта форма принципиально отличается от родительских собраний в школе.

В семейном клубе организуем ужин или чаепитие, всегда накрываем чайный стол. Также для достижения цели сплочения семьи мы выработали некоторые правила семейного клуба:

- вместе с ребенком обязательно должен присутствовать кто-то из членов семьи (прийти на такие встречи может вся семья – бабушки, дедушки, другие родственники);

- родители обязательно участвуют в совместной деятельности, помогают своему ребенку;

- важен позитивный настрой; если ребенок устал, капризничает, не хочет в чем-то участвовать, то родители могут взять его на колени, обнять, поиграть с ним в игры, не обязательно связанные с темой клуба; на семейный клуб родители приходят с целью пообщаться с детьми, не ограничиваясь выполнением задания.

Семейный клуб – очень эффективный способ наладить связь родитель–ребенок–педагог. Кроме того, благодаря таким встречам, родители группы начинают общаться ближе, дружить, лучше узнают друг друга.

Темы и формы проведения семейных клубов очень разнообразны, но всегда направлены на укрепление семейных связей, формирование семейных ценностей («Семья и семейные традиции. Герб семьи», мастер-класс «Семейное Древо»).

Выбор данных тем был обусловлен желанием родителей.

В конце собрания всем родителям дают анкету с темами, а на основе их выбора и последующего анализа всех анкет определяются темы последующих собраний.

Важной деталью родительских клубов является работа в группах, поскольку участники в группах имеют возможность высказать свою точку зрения, порассуждать об этом.

В конце каждой встречи учитель делает подарок родителям – конфета с пожеланиями. Такие сюрпризы оставляют хорошее впечатление о встречах с учителем.

#### 4. Наглядно-информационные формы.

Данные формы включают в себя:

- альбомы для семьи «Дружная наша семья!», «Как мы проводим время»,
- как мы проводим досуг,
- стенды для родителей («Что такое буллинг?»),
- как воспитать неагрессивного ребенка,
- копилка Добрых дел.

Для того чтобы такая форма работы была полезной, мы просили родителей участвовать и предлагать темы вместе с нами.

Родители активно принимали участие в создании фотогазеты, выставки. Все это говорит о том, что данные формы работы очень актуальны! Использование наглядных и информационных форм взаимодействия дало много возможностей донести до родителей необходимую информацию. Это помогает напоминать родителям об их обязанностях и ответственности по отношению к детям.

#### 5. Проведение семинаров и круглых столов.

На базе МОБУ СОШ № 5 проводили семинары и круглые столы с целью организации взаимодействия с родителями в сфере трудового воспитания детей.

Совместно с учителями был проведен круглый стол по теме «Чем я могу помочь ребенку?»

Цель – привлечь внимание родителей к умению проявлять свою любовь к детям.

Такие беседы заставляют родителей задуматься об ответственности за то, каким будет ребенок – развитым, талантливым или неудачным.

6. Проектный метод в работе с родителями.

ФГОС с этого года ставит перед образовательным процессом новые цели. На данный момент нужно, чтобы в школе ребенка учили не только чтению, письму и счету, но и прививали две группы совершенно новых умений.

Данные группы включают в себя универсальные учебные действия. Они составляют основы умений учиться: развивают навык решения творческих задач и навыки поиска и анализа информации. Также идет речь о формировании у детей стремления к обучению. Для этого нужно помогать им самоорганизовываться, стремиться к саморазвитию. Ведь нет никакого секрета в том, что подавляющее большинство учеников имеют трудности в применении знаний на практике. А некоторые совсем не могут их применить!

Проектная деятельность является ключом формирования важных действий в процессе обучения:

1. Отражающие действия: умение осмыслить задание, для понимания и решения которого знаний может быть недостаточно. Умение ответить себе на вопрос: «Какими знаниями я должен обладать, чтобы решить эту задачу?»

2. Действия, направленные на поиск и исследование: важный навык для самостоятельного нахождения нужной информации, которой не хватает; умение находить разные варианты решения проблемы; выдвижение гипотез; установление причинно-следственных связей.

3. Действия для оценки.

4. Мастерство умений действовать в групповой работе: групповое планирование, взаимодействие с различными партнерами, взаимопомощь в команде для постановки различных вопросов и для партнерского общения.

5. Менеджерские умения и навыки: разрабатывать, научиться принимать решения и предугадывать их последствия, а также анализировать собственную деятельность.

6. Действия, связанные с коммуникацией: учиться вступать в диалоги, задавать вопросы; вести рассуждения и споры; отстаивать собственную точку зрения; проводить опросы и брать интервью.

7. Навыки презентации: основы монологической речи, умения быть более артистичным, использовать разные средства для наглядности вовремя выступлений и умения отвечать на внезапные, незапланированные вопросы.

Многие учителя начальной школы знают, как тяжело дается тема окружающего мира «Природные зоны». Совсем неинтересно запоминать детям жизнедеятельность сусликов и произрастание осоки, например. А ведь впереди ВПР грозным силуэтом. Что делать? И пришли на помощь проекты.

Самым гиперактивным детям мы предложили стать руководителями проектов, распределили учеников по группам. И у детей сразу появился интерес! Руководители очень серьезно принялись за дело, обозначили каждому члену группы его задачу и сами активно стали работать.

На уроке ребята с удовольствием изучали природу родной страны, исследовали и участвовали в поисковой деятельности. У учеников наблюдалось повышение активности, самостоятельности в выполнении заданий, а также в использовании справочников и дополнительной литературы.

Целенаправленное использование проектного метода способствует развитию универсальных учебных действий. Этот метод развивает способность обучающегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться.

И, соответственно, роль учителя в процессе меняется. Из носителя знаний и информации он превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных (может быть и нетрадиционных) источников.

Работа над учебным проектом или исследованием позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную творческую работу.

7. Использование мессенджеров как формы нетрадиционного взаимодействия с родителями.

С целью внедрения нетрадиционных форм взаимодействия нами был создан чат класса в WhatsApp, который использовали в педагогических целях: создание удобной формы взаимодействия родителей с учителем.

Данный чат удобно применять для быстрой передачи информации, для получения информации о ребенке, его успехах, проблемах.

У создателя/администрации группы в сети есть различные возможности привлечения родителей к общению друг с другом: размещение фотографий с событиями группы/класса, с детьми в различных видах деятельности; размещение видеозаписей с утренников и т.д.; публикация результатов творческой и интеллектуальной деятельности детей (поделки, презентации, проекты); размещение рекомендаций по воспитанию и обучению детей в виде ссылок на психолого-педагогическую литературу и педагогические сайты. Эти и другие формы мотивировали родителей на участие в совместных обсуждениях и дискуссиях.

8. Использование конференций и вебинаров.

Как известно, не все могут посещать родительские собрания, а тем более в условиях карантина невозможно видеть друг друга. Именно поэтому мы проводили вебинары для родителей.

Вебинар носил тематический и организационный характер.

Проводили беседу на такие темы как: «Как мотивировать ребенка учиться во время карантина», «Пять языков любви», «Гиперактивный ребенок».

При построении такой модели дистанционного взаимодействия с родителями учащихся мы предусмотрели мероприятия, направленные на все группы родителей, с целью привлечения максимального количества участников к образовательному процессу. Для родителей, которым нужно индивидуальное общение с учителем, мы проводили такие встречи, где они могли задавать вопросы устно или в письменном виде в чате. А для родителей, которым нужен широкий круг общения, проводили онлайн-конференцию.

Проведенное нами исследование показало, что для осуществления современных форм взаимодействия с родителями нужно создавать необходимые условия.

Отличительной чертой современной ситуации в сфере образования является сосуществование двух стратегий организации образовательно-воспитательного процесса: традиционной и инновационной.

Благодаря компонентам инновационности формируется новый тип образовательно-воспитательного процесса, дающий свободу личности ребенка, педагога и родителя.

Предложенные в работе и апробированные в комплексе мероприятий инновационные формы взаимодействия с родителями могут быть использованы в работе педагогического коллектива как в дошкольной организации, так и начальной школе.

#### *Библиографический список*

1. Аралова М.А. Десять золотых правил проведения родительских собраний // Воспитатель ДООУ. – 2019. – № 4. – С. 17–18.
2. Байбородова Л.В. Взаимодействие школы и семьи (методика воспитательной работы): учеб.-метод. пос. – Ярославль: Академия развития, 2016. – 336 с.
3. Прокопенко Г. Нетрадиционные формы проведения общего родительского собрания // Справочник старшего воспитателя. – 2019. – № 8. – С. 12–20.
4. Степанов Е.Н. Родительское собрание: методика подготовки и проведения: Е.Н. Степанов // Классный руководитель, 2016. – № 7. – С. 6–13.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) "Об образовании в Российской Федерации". – М: Омега – Л., 2016. – 134 с.
6. Юдина Н.П. Традиция: социокультурные и педагогические аспекты // Педагогика. – 2017. – № 8. – С. 39–41.

О.А. Кочергина, А.А. Семенова

## СОВМЕСТНОЕ ЧТЕНИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ КАК ФАКТОР ОБЪЕДИНЕНИЯ СЕМЬИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы семейного чтения, в основе которого лежит совместное чтение детей и взрослых; дается характеристика этапов развития модели «семейное чтение» при участии всех членов семьи; определяется его значимость и необходимость сохранения традиции в условиях современной России.

*Ключевые слова:* семейное чтение, модели чтения, совместное чтение, фактор взаимодействия, функции чтения.

O.A. Kochergina, A.A. Semenova

## CHILDREN AND ADULTS READING TOGETHER AS A FACTOR OF FAMILY UNIFICATION

*Abstract.* The article discusses the problems of family reading, which is based on joint reading of children and adults; describes the stages of development of the "family reading" model with the participation of all family members; determines its significance and the need to preserve the tradition in modern Russia.

*Key words:* family reading, models of reading, collaborative reading, interaction, reading function.

В условиях современной России ответственность за воспитание детей возлагается как на образовательную организацию, так и на семью. Однако именно семья в первую очередь способствует социализации подрастающего поколения, развитию личности человека, является мощным фактором воздействия и средой активного взаимодействия. Права и обязанности родителей, связанные с формированием личности ребенка, закреплены и в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который определяет, что родители «обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [6].

В семье закладываются первые навыки общения, выстраивания взаимоотношений между её членами; осуществляется морально-нравственная регламентация поведения членов семьи, а также ответственности в отношениях между супругами, родителями и детьми, представителями различных поколений, определяются ценностные ориентиры, происходит духовное взаимообогащение, создаются традиции.

Кроме того, семья – это особый социальный институт, посредством которого ребёнок знакомится с культурой, в том числе и читательской. С раннего детства он встречается с книгами, имеющими воспитательное содержание, у него формируется потребность в чтении, что способствует качественному овла-

дению родной речью, пробуждает и активизирует внимание и интерес ребенка к освоению новых знаний, он приобретает опыт коммуникации и т. д. В.А. Сухомлинский отмечал: «Без преувеличения можно сказать, что чтение в годы детства – это, прежде всего, воспитание. Слово, раскрывающее благородные идеи, навсегда откладывает в детском сердце крупинки человечности, из которых складывается личность» [8].

Как видим, семейное чтение является одним из определяющих способов воспитания человека, в том числе и как читателя. Читательская культура и деятельность формируются на основе слушания и говорения. А вместе с этими навыками формируются любовь и интерес не только к чтению, но и через него – к познанию окружающего мира. Отсутствие потребности в чтении у взрослых – это результат ее несформированности с раннего возраста в семье. Обратим внимание на то, что среди различных моделей чтения, например, таких, как деловое, учебное, развлекательное, нормативное, самообразовательное, самостоятельное, именно семейное чтение дает возможность родителям активно контактировать с ребенком, вести с ним диалог, способствовать его духовному развитию. Именно эту мысль неоднократно подчеркивал В.А. Сухомлинский, по мнению которого, «если с детства у ребёнка не воспитана любовь к книге, если чтение не стало духовной потребностью, в годы отрочества душа ребёнка будет пустой» [8].

Ю.П. Мелентьева отмечает, что модель «семейное чтение» основана на практике «чтения вслух», в отличие от «чтения про себя»; представляет собой совместное, но не коллективное действие; тесно связана с понятием «личная, частная, домашняя, семейная библиотека» как библиотека особого вида; с появлением «нового читателя» – женщины, хотя и роль мужчины, отца значительна; в отличие от других моделей, в ней одновременно реализуются практически все важнейшие функции чтения: познавательная, воспитательная, развивающая, развлекательная, коммуникационная [3].

Модель «семейное чтение» в России прошла этапы становления, имеет исторические традиции и связана с развитием общества в целом. Но особенно важно, что она рассматривается с учетом участия всех членов семьи в этом процессе, способствующем их взаимодействию. Остановимся на некоторых позициях.

В Древней Руси книги и чтение были малодоступны для большей части населения и являлись достоянием монастырей и богатых семей. Книги были уникальными, поэтому ценились очень высоко. По мнению Н. Даниловой, в Древней Руси «книга была подобна иконе: это духовный авторитет и духовный руководитель. Чтение было не интеллектуальным актом, а душеспасительным лекарством, нравственной обязанностью и нравственной заслугой» [5]. Высоко ценилось воспитательное значение книги. Например, в «Повести временных лет» говорилось, что «велика ведь бывает польза от учения книжного; книгами наставляемы и поучаемы на путь покаяния, ибо от слов книжных обретаем мудрость и воздержание...». Для семейного чтения в этот период было характерно чтение вслух «душеполезной литературы» (Н. Данилова), которой явля-

лись, например, Священные Писания, Священные Предания и др. В процессе такого чтения дети, слушая тексты, во-первых, знакомились с морально-нравственным содержанием, получая уроки воспитания, во-вторых, при запоминании, заучивании наизусть произведений развивали память, расширяли кругозор, словарный запас.

В период становления книгопечатания в России, связанный с деятельностью Ивана Федорова (XVI в.), началось распространение массового чтения, появились книги малого формата, а снижение стоимости сделало их более доступными для населения.

В эпоху правления Петра I отмечалось изменение национального самосознания, которое особенно ярко проявилось в противостоянии двух культур: русской традиционной (духовной) и новой европейской (интеллектуальной) [5]. С одной стороны, народ сохранял патриархальную жизнь и культуру, которые признавались им как единственно приемлемые. В семьях приверженцев русской традиционной культуры чтился устоявшийся уклад жизни, читалось Священное Писание, рассказывались сказки и былины и др. С другой стороны, проникновение в общество новой европейской культуры внесло значительные изменения в жизнь определенного круга людей. Например, в среде просвещенного дворянства семейное чтение стало характеризоваться не только чтением вслух, но и совместными обсуждениями и дискуссиями по поводу прочитанного. И. Бестужев-Лада так описывает эту ситуацию: «...Вечер. Семья в сборе. Ужин и разные домашние хлопоты позади. Все сидят на своих любимых местах в уютном покое. Горит лишь одна лампа, под которой кто-то из членов семейства – чаще, понятно, глава семьи, но это совсем не обязательно, – читает вслух книгу. А все слушают и затем обсуждают услышанное» [1, 40].

С XVIII в., по мнению исследователей, продолжается расширение традиций семейного чтения. И в этот период важную роль стала играть женщина как носитель грамотности и транслятор духовных ценностей. «Домашние библиотеки женщин конца XVIII – начала XIX в. сформировали облик людей 1812 г. и декабристской эпохи, домашнее чтение матерей и детей 1820-х годов взрастило деятелей русской культуры середины и второй половины XIX века [2, 49–50]. Воспитательное влияние матери на детей по различным вопросам – бесценно. Ю. Лотман отмечал: «Женский мир был неотделим от детского, и женщина-читательница породила ребенка-читателя» [2, 62].

Практика совместного чтения в XIX в. реализовывалась в разных формах: члены семьи собирались и читали вслух объемные произведения, причем исполнителями могли быть как взрослые, так и дети. Они могли читать по очереди или выбирали участника, способного прочесть более выразительно, правильно, грамотно. Обязательным моментом было обсуждение героев произведения, их поведения; присутствующие обменивались мнениями о творчестве автора, о его книге. В ходе споров участники могли прийти к общему мнению, сделать выводы, которые были понятны и старшим, и младшим. Все это способствовало выстраиванию продуктивных отношений между членами семьи. Очень часто в дворянских семьях чтение сопровождалось исполнением музы-

кальных произведений, ставились спектакли, выпускались домашние газеты, организовывались игры, например, литературное лото и др. Применение различных форм работы с книгой способствовало сближению взрослых и детей, появлению общности интересов, родители могли наблюдать за развитием ребенка, его личностным становлением. Следует отметить, что семейное чтение организовывалось также в семьях священнослужителей, купцов, мещан. В каждом сословии были свои предпочтения, определен свой круг чтения. Для второй половины XIX в. свойственны повышение интереса к истории и культуре России, коллекционирование книг, увеличение количества домашних библиотек, что способствовало чтению в семье. Если обратиться к воспоминаниям известных деятелей (Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой С.Т. Аксаков, А.М. Горький, А.Н. Толстой, К. Паустовский, С. Маршак, К. Чуковский и др.), то можно прочитать о традициях семейного чтения, об участии детей и взрослых в этом процессе.

После революции 1917 г., к сожалению, многие семейные традиции были утрачены, претерпело изменения и семейное чтение. В советский период такой вид чтения практиковался, но часто роль посредника в семейном кругу стали выполнять библиотеки, при которых организовывались «родительские университеты» и «курсы молодой семьи», читались лекции, сотрудники библиотек знакомили посетителей с рекомендуемой для семейного чтения литературой и т. д.

Для современного этапа развития общества характерно использование информационно-коммуникационных технологий и их возможностей, активно работает индустрия развлечений и рекламы, что приводит к изменению самого статуса чтения и процесса его осуществления. В. П. Чудинова, характеризуя современную ситуацию с чтением в подростковой и молодежной среде, отмечает, что оно становится все более функциональным и утилитарным. С одной стороны, это получение нужной для учебы информации, с другой – это «легкое чтение» как развлечение (чтение иллюстрированных журналов, комиксов, книг с более легкими, простыми и короткими текстами, как правило, невысоких художественных достоинств)» [6]. Поэтому сегодня роль семьи в приобщении подрастающего поколения к культуре чтения актуальна. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) (от 1 октября 2018 г.), только 31% опрошенных взрослых читают детям книги [4]. Это можно объяснить разными причинами: профессиональная загруженность родителей; недостаточное количество свободного времени; увеличение объема информации и сложность ее обработки; погружение в интернет-пространство (онлайн-игры, социальные сети и др.), наличие у членов семьи различных гаджетов, при помощи которых они погружаются в мир своих интересов, тем самым отдаляясь друг от друга, ослабляя межличностные контакты и др.

В настоящее время в условиях изменения статуса семьи, ее уклада, отношения в обществе к семейным ценностям и традициям, внедрения информационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, которые не всегда способствуют качественному межличностному взаимодействию, очень

важно сохранить разностороннее общение, являющееся необходимым средством создания и укрепления внутрисемейных взаимоотношений. Проблемы «отцов и детей» часто приводят к серьезным разногласиям между ними, дефициту адекватного восприятия друг друга, нахождению точек соприкосновения. В связи с этим особо остро стоит вопрос совместного чтения детей и взрослых, использования его потенциала, необходимого для возрождения традиций чтения в кругу семьи.

Одна из главных задач современного российского общества – «вызвать у подрастающего поколения интерес к чтению и вернуть в ранг активных читателей многочисленные группы сравнительно образованных работающих россиян, которые определяют настоящее России, закладывают основы ее будущего и которые по разным причинам почти перестали читать за последние 20 лет» [4]. К сожалению, современные родители не всегда адекватно оценивают и понимают значимость чтения в жизни ребенка. В «Национальной программе поддержки и развития чтения» отмечается: «Чтение – это важнейший способ освоения базовой социально значимой информации – профессионального и быденного знания, культурных ценностей прошлого и настоящего, сведений об исторически непреходящих и текущих событиях, нормативных представлений, – составляющей основу, системное ядро многонациональной и многослойной российской культуры... Чтение является самым мощным механизмом поддержания и приумножения богатства родного языка» [4].

Чтение книг в кругу семьи – это не только досуговое времяпрепровождение, но и возможность объяснить ребенку, что книга является одним из важнейших средств, проверенным инструментарием познания всего окружающего мира. Эта задача может быть решена благодаря совместной результативной деятельности семьи и образовательных организаций. Школа ведёт активную работу по пропаганде чтения, привитию детям любви к книгам, но она не может быть эффективной, если не будет поддерживаться в семье. Поэтому одним из важных направлений работы школы с родителями, по нашему мнению, является включение их в процесс организации совместного чтения, активного вовлечения в него детей. Для этого родители должны понимать цель и смысл своей деятельности по организации такого вида чтения, а именно:

- начитанный ребенок намного легче, чем неначитанный осваивает образовательную программу; он может более активно работать с необходимой информацией, у читающего человека более грамотная устная и письменная речь; у него совершенствуются внимание и память;

- чтение способствует интеллектуальному развитию человека, его мыслительной деятельности и воображения, что позволяет ему видеть окружающий мир во всей его полноте; понимать и решать жизненные проблемы;

- регулярное чтение вслух с раннего детства знакомит ребенка с самим процессом чтения и способствует в перспективе овладению самостоятельным чтением, определяет качество его читательского выбора;

- происходит формирование жизненной позиции человека, определение важнейших ценностей и приоритетов, так как, читая художественное произведе-

дение, оценивая поведение героя, обмениваясь мнениями, каждый может найти ответы на интересующие его вопросы, научиться отличать добро от зла, ложь от правды, дружбу от предательства и прочее; народная мудрость гласит, что «испокон века книга растит человека»;

- совместное чтение способствует устойчивости внутрисемейных отношений, оказывает влияние на их развитие, обогащение, наполнение нравственными смыслами; создает доброжелательный психологический климат, для которого характерны сплоченность, возможность всестороннего развития каждой личности, доброжелательная требовательность членов семьи друг к другу и гордость за принадлежность к своему роду, чувство защищенности и эмоциональной удовлетворенности, ответственности за родных и близких. Кроме того, показателем благоприятного психологического климата семьи является желание ее членов проводить свободное время в домашнем кругу, обсуждать интересные для них проблемы, совместно выполнять домашнюю работу и т. д.

Нами было проведено анкетирование среди студентов 2–4 курсов Таганрогского института имени А.П. Чехова, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», с целью выяснения понимания ими проблемы чтения в современном обществе и роли семьи в этом процессе. В ходе обработки ответов будущих учителей было выявлено следующее:

- 91% опрошенных любит читать, а 87% из них отдает предпочтение именно классической литературе;
- 78% утвердительно ответили на вопрос «Читали ли Вам в детстве книги?»;
- 83% респондентов считают, что чтение должно осуществляться всеми членами семьи, при этом необходимо, чтобы оно становилось семейной традицией;
- 72% респондентов, отвечая на вопрос «Как Вы считаете, необходимо ли читать детям?» с позиции родителя, отметили, что они обязательно должны читать младшему поколению;
- 86% участников опроса, отвечая на вышеуказанный вопрос, но уже с позиции педагога, также отметили необходимость чтения детям;
- 89% респондентов считают, что читать детям нужно с раннего детства, поскольку именно так формируется интерес и любовь к процессу чтения в дальнейшем; 74% из них утверждают, что чтение лежит в основе формирования и развития личности, именно поэтому очень важно начинать читать детям как можно раньше.

Обобщая результаты проведенного опроса, можно отметить, что большинство будущих учителей сами любят читать и, что очень важно, отмечают определяющую роль родителей в этом процессе, а также необходимость чтения в кругу семьи. Следует обратить внимание на то, что у ребенка интерес к чтению может быть сформирован тогда, когда он с раннего детства видел пример своих родных. Поэтому необходимо, чтобы среди семейных традиций, таких как совместные праздники и путешествия, просмотр фильмов и прогулки на свежем воздухе, поездки к родственникам и наведение порядка в доме и т. д., должна быть традиция – семейное чтение. Тем более что в современных условиях ее

реализация возможна как на уровне непосредственно межличностного контакта, так и в онлайн-форме. Формат дистанционного общения позволяет объединить родных людей – представителей разных поколений, находящихся на расстоянии друг от друга, в единое поле взаимодействия и организовать продуктивное общение, в том числе и совместное чтение любимых книг.

Таким образом, чтение в кругу семьи позволяет сделать выбор в пользу качественной литературы, которая интересна и взрослым и детям; у членов семьи есть возможность найти общие темы для обсуждения, получить опыт обмена мнениями, понять позиции друг друга, смягчить проблемы «отцов и детей», вовлечь малочитающих детей в мир чтения. В читающей семье взрослые, в том числе бабушки и дедушки, в естественной форме, без нравоучений и нотаций передают младшим свой жизненный опыт, а дети, знакомясь с информацией и получая новые знания, определяют в перспективе жизненный маршрут; кроме того осуществляется ценностное эмоциональное взаимообогащение представителей разных поколений. Взрослые имеют возможность наблюдать за духовным развитием ребенка и корректно управлять им. По мнению Я. Корчака, «семейное чтение тонкой нитью соединяет одну душу с другой, и тогда рождается родство души», являющее скрепой между поколениями.

#### *Библиографический список*

1. Бестужев-Лада И. Окно в мир: размышления социолога о необходимости традиций семейного чтения вслух // Библиотекарь. – 1986. – № 3. – С. 40.
2. Лотман Ю. М. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX в.). – СПб.: Искусство СПб., 1994.
3. Мелентьева Ю.П. Семейное чтение: теоретический аспект // БИБЛИОСФЕРА. – 2011. – № 4. – С. 11–14.
4. Всероссийский центр изучения общественного мнения // Электронный источник. – Режим доступа: <https://wciom.ru> [Дата обращения: 10.05.2020].
5. Данилова Н. Русская нация и русская литература в эпоху Петра I. Электронный источник. Режим доступа: <http://www.pereplet.ru/text/danilova18apr02.html> [Дата обращения: 10.05.2020].
6. Закон об образовании в Российской Федерации Электронный источник. – Режим доступа: <http://273-фз.пф/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> [Дата обращения: 05.05.2020].
7. Национальная программа поддержки и развития чтения // Электронный источник. – Режим доступа: <http://www.library.ru> [Дата обращения: 10.05.2020]
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям // Электронный источник. Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/1/0214/1\\_0214-52.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0214/1_0214-52.shtml) [Дата обращения: 12.05.2020].
9. Чудинова В. П. Чтение детей как национальная ценность // Электронный источник. – Режим доступа: <http://www.polemics.ru> [Дата обращения: 05.05.2020].

---

## Раздел 8. Менеджмент в образовании

А.Ю. Голобородько, А.М. Червонный, О.В. Кравченко

### ОСОБЕННОСТИ КАДРОВОГО И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ТАГАНРОГЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ, АКТУАЛЬНАЯ «ПОВЕСТКА ДНЯ», ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению исторических аспектов, актуальных тенденций и перспектив повышения качества преподавания французского языка в контексте взаимодействия субъектов образовательной системы (школы и вузы) города Таганроге. Важная часть настоящей работы посвящена репрезентации особенностей кадрового обеспечения преподавания французского языка и просветительской деятельности в сфере продвижения культуры Франции в Таганроге и близлежащих муниципальных образованиях, образовательных организациях города Таганрога, а также Неклиновского района Ростовской области. Особое место в статье отводится описанию роли Таганрогского (педагогического) института имени А.П. Чехова как одного из центров упрочения и распространения французского языка, становления и укрепления многоаспектных российско-французских связей в области образования, науки и культуры на Юге России; также уделено внимание дескрипции ряда перспективных направлений повышения качества преподавания французского языка в регионе в контексте, в частности, обогащения ландшафта сотрудничества Таганрогского (педагогического) института имени А.П. Чехова и РРКПОО «Альянс Франсез – Ростовская область».

*Ключевые слова:* французский язык, методика преподавания, школа, гимназия, вуз, просвещение, литература, ландшафт сотрудничества, обучающиеся, инфраструктура инноваций.

A.Y. Goloborodko, A.M. Chervonniy, O.V. Kravchenko

### FEATURES OF PERSONNEL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF FRENCH LANGUAGE TEACHING IN TAGANROG: HISTORICAL ASPECT, CURRENT "AGENDA", DEVELOPMENT PROSPECTS

*Abstract.* The article is dedicated to the study of the historical aspect, modern tendencies and perspectives of teaching French in the frame of collaboration of educational institutions of various levels like secondary school and university in Tagan-

rog. The main part of the paper presents an overview of the French teaching staff and educative activities aimed at promoting French culture in Taganrog and surrounding regions as well as in educational institutions of Taganrog and Neklinovsky region. Special attention is paid to the role of Taganrog (teachers training) Institute named after A.P. Chekhov as one of the centers of preserving and spreading French, development of Russian-French international cultural and scientific bonds in the south of Russia. The authors described a number of perspective activities aimed at improving the quality of teaching French in the context of expanding the cooperation of Taganrog Institute named after A.P. Chekhov and «Alliance Française de Rostov-sur-le-Don».

**Key words:** French language, teaching methods, school, gymnasium, institution of higher education, education, literature, collaboration, students, innovation infrastructure.

Преподавание французского языка в Таганроге имеет довольно долгую историю. Французский язык преподавался в «Мариинской» гимназии г. Таганрога с дореволюционных времен. Среди первых преподавателей французского языка были достаточно известные в Таганроге личности: надворный советник Дмитрий Эммануиловича Галани, Екатерина Францевна Шопина, «мадам Шопе», которая давала частные уроки в доме Чеховых.

В процессе обучения гимназистки учились говорить, читать и писать на французском языке, знакомились с творчеством Монтескье, Ж.-Ж. Руссо, Вольтера, Дидро, Альфреда де Виньи, В. Гюго и других великих представителей века Просвещения и всей французской литературы [5, 166].

Мариинская гимназия г. Таганрога до настоящего времени сохранила традицию качественного обучения гимназистов французскому языку, который с 2016 г. преподается в качестве второго иностранного языка. Ученики Мариинской гимназии, изучающие французский язык (таковых в настоящее время более 200), активно принимают участие в различных конкурсах и олимпиадах, а также занимаются научно-исследовательской работой. С целью оптимизации процесса изучения французского языка и расширения кругозора о стране изучаемого языка на базе гимназии под руководством учителя французского языка Елены Борисовны Базулиной ежегодно проводится региональный конкурс по страноведению Франции и франкоговорящих стран. В конкурсе в качестве жюри работают ведущие преподаватели Таганрогского института имени А.П. Чехова: А.М. Червоный, В.А. Лавриненко.

Новой вехой в развитии французского языка в городе стал период после окончания Великой Отечественной войны, когда французский язык стал обязательным предметом изучения в средних общеобразовательных школах г. Таганрога. Первые классы, где стал преподаваться французский язык в средней школе №10, были открыты энтузиастом, прекрасным методистом, педагогом и знатоком французского языка Галиной Федоровной Давиденко, ставшей впоследствии заслуженным учителем Российской Федерации. При ее непосредственном участии и активной поддержке изучать французский язык стали в

других восьмилетних и средних общеобразовательных школах г. Таганрога: в школах № 2, 5, 26, а затем в школах № 35, 36, 37, 38 и др. Среди её учеников – победители городских и областных олимпиад, выпускники престижных российских ВУЗов (МГУ, МГЛУ, МГИМО и т.д.). Именно в школе № 10 Галина Фёдоровна воплотила в жизнь передовую идею – обучение французскому языку с первого класса. Галина Фёдоровна одна из первых наладила сотрудничество с организацией Alliance Française в г. Ростове-на-Дону. Современные аутентичные учебники, подаренные этой организацией, и уроки с носителями французского языка позволили выделить коммуникативный аспект как самый важный при обучении иностранному языку. Достижение высоких целей, постоянное саморазвитие – весь этот бесценный опыт Галина Фёдоровна передавала своим коллегам и студентам-практикантам.

Долгое время плечом к плечу с ней трудились Людмила Григорьевна Слюсаревская и Ирина Николаевна Ильченко. Именно они подхватили эстафетную палочку в деле преподавания французского языка в школе № 10. Сегодня в МАОУ СОШ № 10 французский язык для более 100 учащихся продолжают преподавать Людмила Григорьевна Слюсаревская и Гаянэ Альбертовна Гнездилова. Гаянэ Альбертовна Гнездилова совмещает свою педагогическую деятельность в школе с работой в Таганрогском институте имени А.П. Чехова, поддерживая методическую составляющую кафедры немецкого и французского языков как опытный учитель-практик. Высокий уровень знаний, умений и навыков владения французским языком поддерживается в школе № 10 и поныне. Ученики школы участвуют в различных олимпиадах, городских и региональных конкурсах и викторинах, поступают в языковые ВУЗы нашей страны. Французский язык был и остается любимым предметом, «изюминкой» средней школы № 10!

В школе № 5 французский язык преподается со дня ее основания – с 1957 года. Первыми учителями французского языка были Нина Трофимовна Лещук, Любовь Ивановна Карбовская. Сейчас французский язык преподает Ирина Викторовна Матюхина. В школе № 5, в которой французский язык изучают более 100 учащихся, большое внимание уделяется изучению культуры и традиций Франции. Обучение французскому языку ведется под девизом «учение с интересом». Двери школы всегда открыты для практикантов – студентов факультета иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)». Творческое отношение учителей французского языка школы № 5 к своему делу послужило примером для начинающих педагогов, решивших посвятить себя благородной и трудной профессии – профессии учителя французского языка.

В сельской Покровской средней школе № 3 французский язык был введен в качестве обязательного учебного предмета в 1999 году под руководством А.Ю. Голобородько, ныне директора Таганрогского института имени А.П. Чехова, вице-президента Альянс Франсез в г. Ростове-на-Дону. В настоящее время французский язык в Покровской школе № 3 преподают выпускники факультета иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова Елена

Петровна Костенко и Кристина Григорьевна Кравченко. Под их руководством французский язык изучает 141 ученик. На протяжении более 20 лет учащиеся Покровской школы являются инициаторами проведения мероприятий, посвященных французскому языку и культуре. В этих мероприятиях наряду с обучающимися принимают участие студенты факультета иностранных языков Таганрогского института им. А.П. Чехова. Частыми гостями школы стали также представители Альянс Франсез в Ростовской области. Ученики Покровской школы являются традиционными участниками в конкурсе французской песни «Ростофоли», проводимом Альянс Франсез в г. Ростове-на-Дону. При школе работает театральный кружок «Французский театр». Учащиеся начальной школы выпустили спектакли на французском языке «Золотой петушок», «Золушка». Лучшие знатоки французского языка участвуют в ежегодной Олимпиаде по французскому языку, организуемой факультетом иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова.

Несмотря на непростые, противоречивые, девяностые годы прошлого столетия, а также сложный период реализации образовательной политики в начале 21-го века, когда французский язык активно выводился из «сетки» часов школьных дисциплин, благодаря совместным усилиям учителей французского языка, преподавателей кафедры французского языка Таганрогского института имени А.П. Чехова, общественности, всех тех, кто понимает культурологическую, лингвистическую и воспитательную ценность и пользу французского языка в системе обучения и воспитания российских учащихся, французский язык как обязательный школьный предмет в школах г. Таганрога и Неклиновского района Ростовской области был сохранен. В средних школах г. Таганрога он стал преподаваться в качестве второго иностранного языка.

МОБУ СОШ № 9 с углубленным изучением английского языка стала первым учреждением среднего общего образования г. Таганрога, в стенах которого в 1990 году началось преподавание французского языка в качестве второго иностранного. У истоков преподавания французского языка в школе стояли учителя Агейкина Галина Григорьевна и Новрузова Лала Фаиковна. С 1999 года французский язык был введен в учебный план школы. В настоящее время преподавание французского языка осуществляется Бровченко Инной Витальевной и Новрузовой Лалой Фаиковной. Обучение иностранным языкам в школе строится на концепции коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». Эта концепция полностью соответствует требованиям нового образовательного стандарта и формирует коммуникативную компетенцию, которая, в свою очередь, включает лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты. В школе № 9 на протяжении нескольких лет работает творческая лаборатория-кружок любителей французского языка «Франкомания». На занятиях лаборатории учащиеся получают возможность познакомиться с географическим положением Франции, узнать больше о достопримечательностях Парижа, приобщиться к истории создания памятников архитектуры, познакомиться с произведениями музыки и литерату-

ры. На сегодняшний день французский язык как второй иностранный изучают все обучающиеся 5–11 классов – всего 499 человек.

Обучение французскому языкам как профильной специальности на факультете иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова ведется с 1964 года. Одним из первых заведующих кафедрой французского языка был кандидат филологических наук, участник движения французского сопротивления, советский разведчик Феличкин Юрий Михайлович. В разные годы на кафедре работали и ее возглавляли доценты Римма Федоровна Смирнова, Александр Маркович Горн, Людмила Владимировна Силкина, старшие преподаватели Валентина Георгиевна Ивойлова, Светлана Григорьевна Тхоревская и др.[4, 149].

В настоящее время на объединенной с 2014 года немецко-французской кафедре работают 7 преподавателей французского языка: 1 профессор, 2 доктора наук: А.Ю. Голобородько, А.М. Червоный; 3 кандидата филологических наук, доценты: Е.И. Бейн, О.В. Кравченко, Е.В. Фирсова, 1 кандидат педагогических наук, доцент Н.Г. Шабло и старший преподаватель В.А. Лавриненко.

Научно-лингвистическая и методическая компетентность преподавателей французского языка отражена в печатных теоретических трудах и в победах в научных российских и международных конкурсах.

Директор института им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)» – доктор политических наук, кандидат филологических наук А.Ю. Голобородько, выпускник факультета иностранных языков, посвятивший свою профессиональную деятельность продвижению французского языка и культуры, имеющий богатый опыт просветительской и международной деятельности, неустанно повышает свое педагогическое мастерство и укрепляет научный потенциал, руководит работой не только студентов, но магистрантов и аспирантов, является вдохновителем многих акций и мероприятий, поддерживающих статус французского языка в Таганрогском институте имени А.П. Чехова и в РГЭУ (РИНХ).

Научные изыскания заведующего кафедрой немецкого и французского языков, доктора филологических наук, доцента А.М. Червоного были поддержаны Грантом РФФИ 2019 г. «Полифония семантического субъекта (на материале русского, французского, английского и немецкого языков)» № 19-012-00062.

А.Ю. Голобородько и А.М. Червоный неоднократно проходили языковые стажировки в ведущих университетах Франции (г. Ле Ман, Канн).

Преподаватели кафедры А.Ю. Голобородько, А.М. Червоный, О.В. Кравченко являются членами Ассоциации преподавателей-практиков французского языка.

А.Ю. Голобородько, А. М. Червоный, О.В. Кравченко, Е.И. Бейн ежегодно принимают участие в Съездах преподавателей-практиков французского языка, организуемых Французским институтом при поддержке посольства Франции, во Всероссийских семинарах преподавателей французского языка, которые проводятся Ассоциацией преподавателей французского языка России (АПФЯ) в

партнёрстве с Агентством по международному образовательному сотрудничеству, при содействии Министерства просвещения РФ, Министерства образования и науки РФ, Посольства Франции в России и поддержке посольств франкоязычных государств.

Доцент Н.В. Шабло и старший преподаватель В.А. Лавриненко имели длительные зарубежные командировки во Францию и во франкоговорящие страны, где совершенствовали свои речевые, переводческие навыки и оттачивали методическое мастерство.

Доценты А.М. Червоный, Е.И. Бейн, О.В. Кравченко, Е.В. Фирсова имеют опыт практической работы в средних и средних специальных учебных заведениях.

Большое внимание преподаватели кафедры уделяют повышению уровня своей квалификации. Так, в 2019 году преподаватели кафедры О.В. Кравченко, В.А. Лавриненко прошли курсы повышения квалификации в Летней школе, организованной, Институтом французского языка в России.

В 2019 году О.В. Кравченко прошла также он-лайн обучение в Cavillan – Alliance Française (Vichy) по курсу «Обучение французскому языку как иностранному сегодня» [2].

Высокий профессиональный уровень преподавателей-франкофилов, их учебно-методический и научный бэкграунд позволяет успешно осуществлять теоретическую, практическую и методическую подготовку студентов 1–5 курсов по программе бакалавриата третьего поколения. Направление подготовки: 44.03.05 – педагогическое образование. Профиль: Иностранный язык и Иностранный язык. А.М. Червоным и Е.А. Мурашовой подготовлен рабочий учебный план магистерской программы 44.04.01.07 «Теория и практика преподавания иностранных языков в школе и вузе».

Таганрогский институт имени А.П. Чехова, кафедра немецкого и французского языков являются активными участниками международного, российско-французского сотрудничества.

В 2016–2017 годах преподаватели кафедры А.М. Червоный и В.А. Лавриненко осуществляли обучение русскому языку французских студентов из Университета Лион-2.

Студенты под руководством преподавателей кафедры принимают активное участие в научно-практических конференциях и в творческих конкурсах и конкурсах профессионального мастерства, проводимых Российскими учебными и просветительскими организациями, а также Французским институтом в России и Альянс Франсез в г. Ростове-на-Дону.

Так, студенты группы ИЯ 343 В.А. Свистелкина стала лауреатом конкурса «Французская живопись», В.В. Фоменко по результатам диктанта «24 часа орфографии» занял 2 место среди студентов, изучающих французский язык в ЮФО. Он принял также участие в конкурсе «Учитель завтрашнего дня», его творческая работа признана одной из лучших. В.В. Фоменко был премирован языковой поездкой во Францию. В настоящее время В.В. Фоменко работает в качестве ассистента преподавателя русского языка в лицее Версаль (Франция) как

победитель конкурсного отбора в рамках Программы «Ассистенты русского языка во Франции»

Студентка группы ИЯ 342 Милутка Н.С. выиграла конкурс перевода поэтических произведений М. Саньоля и летом 2015 года она вместе со своими конкурсницами Г.Л. Канивец и Я.Ю. Бондарь посетила Париж по приглашению поэта. Кроме того, Н.С. Милутка прошла языковую стажировку в г. Ле Ман (Франция).

Более 16 лет продолжается плодотворное сотрудничество института имени А.П. Чехова с культурно-просветительской некоммерческой общественной организацией «Альянс Франсез» (Ростове-на-Дону). В настоящее время директор института имени А.П. Чехова А.Ю. Голобородько является вице-президентом Альянс Франсез в г. Ростове-на-Дону.

Ежегодно совместно с «Альянс Франсез» проводится ставший уже традиционным фестиваль французского кино «Французская весна» в Таганроге.

На базе института французскими специалистами организуются круглые столы, выставки учебно-методической литературы, методические семинары, для преподавателей и учителей французского языка. Студенты активно участвуют в организации российско-французских встреч, концертов, выставок, тематических мастер-классов, становятся победителями песенного конкурса Ростоволи (В. Лызь, И. Назаренко и др.), сдают международные экзамены (А. Забурненко, М. Мисакян и др.).

Кафедра немецкого и французского языка активно также сотрудничает с Институтом Французского языка в России. Основными результатами сотрудничества являются ежегодное участие и победы студентов в консульском диктанте, в конкурсе театральных студенческих франкофонных коллективов (М. Бондарев, С. Тамбовцев, Т. Хиляй), в конкурсе «Преподаватель завтрашнего дня» (В. Фоменко, В. Свистелкина), организованных под эгидой Института французского языка в России.

Качество методического/дидактического сопровождения преподавания французского языка (FLE/FOS) на факультете иностранных языков постоянно растет: расширяется сеть партнерства, поэтапно создаются условия для систематизации и активизации российско-французского профессионального диалога на площадке факультета. Обучение французскому языку строится с применением современных УМК, разработанных во Франции и в ведущих вузах России, широко используются подкасты и мультимедиа материалы франкоязычных сайтов TV5 Monde, 7 jours sur la planete, Francesurlacarte [1].

Студенты факультета иностранных языков успешно проходят конкурсный отбор на право работать ассистентом преподавателя русского языка в средних учебных заведениях Франции. Это право получили в:

- 2015–2016 гг. – О. Попова;
- 2016–2017 гг. – Я. Сафонова;
- 2017–2018 гг. – А. Дыгай, Я. Бондарь;
- 2018–2019 гг. – Д. Чернышева;
- 2019–2020 гг. – И. Колмакова, А. Попова, В. Фоменко;
- 2020–2021 гг. – Н. Земляненко [3].

Ежегодно для студентов и преподавателей французского языка города Таганрога и Неклиновского района проводятся учебно-методические семинары под руководством приглашенных французских коллег. Так, в частности, с 2016 года французский писатель и поэт, профессор Марк Саньоль читает лекции по современной французской литературе на факультете иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова.

В 2019 году совместно с администрацией г. Таганрога и Таганрогского института им. А.П. Чехова на факультете иностранных языков была развернута выставка фотографа Филиппа Граса, посвященная ряду важнейших событий Франции второй половины 20 века, и проведен фестиваль современного французского кино «Французская весна в Таганроге – 2019». В совместных планах института и кафедры немецкого и французского языков с администрацией Альянс Франсез провести песенный фестиваль, посвященный Шарлю Азнавуру. Тем более институт имени А.П. Чехова имеет опыт успешного участия в международных творческих конкурсах: в 2016 году ансамбль «Лель» (рук. Т.И. Карнаухова) получил грант Франции на участие во Всемирном Фестивале молодежного творчества в г. Бельфор (Франция).

В сентябре 2019 года факультет иностранных языков посетила преподаватель французского языка Валентина Грожан-Зербино, ранее заведовавшая кафедрой русского языка Университета Франш-Конте. Во время визита она провела занятия и семинары для студентов и преподавателей Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ). В перспективе запланировано дальнейшее сотрудничество с университетом Франш-Конте Безансон.

28 ноября 2019 г. факультет иностранных языков, преподаватели и студенты-франкофоны торжественно: выпуском газет, проведением конкурсов, встречей с преподавателями-ветеранами и носителями языка, а также галлоконцертом отметили введенный решением правительством Франции «Международный день учителя французского языка».

Подтверждение тесных российско-французских связей в области образования и культуры явился визит на факультет иностранных языков Таганрогского института имени А.П. Чехова Чрезвычайного и полномочного посла Франции в России госпожи Сильви Берманн, которая ознакомилась с преподавательским составом кафедры и условиями преподавания французского языка на факультете иностранных языков. На состоявшейся встрече Посла с администрацией института имени А.П. Чехова была выражена заинтересованность сторон в развитии двусторонних связей в области образования и культуры.

Активная международная деятельность администрации института имени А.П. Чехова и головного вуза «РГЭУ (РИНХ)» способствует развитию и расширению российско-французских связей не только в области образования и культуры, но и в иных взаимовыгодных сферах международного сотрудничества.

Заманчивые перспективы российско-французского сотрудничества открываются в сфере международного туризма. Так, в октябре 2019 года, в результате победы в открытом электронном конкурсе, Таганрогским институтом имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» с Администрацией города Таганрога был заключен Муниципальный Контракт № 210/19 на выполнение

научно-исследовательских работ по разработке «Концепции развития туризма на территории города Таганрога до 2030 года».

Главной целью Концепции являлась разработка мероприятий по рациональному использованию туристических ресурсов и развития туризма для комфортного пребывания жителей и гостей Таганрога, а так же формирование современной туристической индустрии города.

Для оценки реально существующей туристической привлекательности и выбора стратегии развития туризма на территории города Таганрога были привлечены эксперты, в том числе имеющие международный опыт профессиональной деятельности в сфере туризма.

Предоставленное экспертное заключение координатора побратимского сотрудничества Ле Ман (Франция) – Ростов-на-Дону (Россия) – Падерборн (Германия), почетного президента туристского офиса города Ле Ман (Франция), почетного профессора РГУПС (Россия) – Жана Поля Куанона – эрудированного эксперта в сфере туризма, имеющего многолетний опыт работы и обладающего знанием многих нюансов построения и развития туристической деятельности, оказало огромное значение при выполнении научно-исследовательских работ по разработке Концепции туризма на территории г. Таганрога и успешного исполнения Контракта.

Важным направлением развития и обогащения инфраструктуры инноваций преподавания французского языка и расширения возможность «погружения» обучающихся в мир французской культуры в рамках города Таганрога и близлежащих муниципальных образований является институционализация взаимодействия Таганрогского (педагогического) института имени А.П. Чехова с РРКПОО «Альянс Франсез – Ростовская область»: в настоящее время завершается обсуждение и согласование «дорожной карты» сотрудничества на вторую половину 2020/начало 2021 года в контексте обеспечения, в частности, нормативно-правового сопровождения условий создания на площадке факультета иностранных языков структурного подразделения «Альянс Франсез – Ростовская область», предусматривающее соответствующее кадровое обеспечение (педагогическая деятельность квалифицированного специалиста – носителя языка), развитие методического и информационно-аналитического ландшафта (функционирование медиатеки), а также укрепление имиджевых составляющих описываемого партнерства с точки зрения оптимизации возможностей развития российско-французских гуманитарных связей.

Таким образом, Таганрогский (педагогический) институт имени А.П. Чехова и его подразделения – факультет иностранных языков, кафедра немецкого и французского языков в сотрудничестве со средними школами г. Таганрога и Неклиновского района Ростовской области является одной из основных базовых языковых, лингвострановедческих и учебно-воспитательных площадок Юга России, способствующих развитию российско-французских взаимовыгодных связей в области высшего образования и культуры, а также оптимизации возможностей многоаспектного российско-французского партнерства в гуманитарной сфере и в области развития экономических связей, одним из измерений которой является, очевидно, международный туризм.

### *Библиографический список*

1. 7 jours sur la planete. – URL: <http://www.tv5monde.com/cms/chaine-francophone/info/p-1914-7-jours-sur-la-planete.htm> [Дата обращения: 18.05.2020].
2. Enseigner le FLE aujourd’hui. – Режим доступа: <https://www.cavilam.com/project/enseigner-le-fle> [Дата обращения: 18.05.2020].
3. Новости Таганрогского института имени А.П.Чехова. – Режим доступа: [tgri.ru/news/04-2020](http://tgri.ru/news/04-2020) [Дата обращения: 18.05.2020].
4. Таганрогский государственный педагогический институт: 50 лет. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та; Ростов н/Д.: Легион, 2005. – С. 149.
5. Энциклопедия Таганрога: изд. 2-е, перераб. и доп. / гл. ред. В.И. Тимошенко. – Ростов н/Д.: ООО "Ростиздат", 2003. – С. 166.

**О.Н. Кирюшина**

## **ОБЩЕСТВЕННЫЙ КОНТРОЛЬ КАК ИНСТИТУТ ЗАЩИТЫ ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

*Аннотация.* В статье рассматривается сущность и правовые основы реализации общественного контроля в сфере образования. Раскрываются его широкие возможности в соблюдении прав и интересов всех участников образовательных отношений. Определены пути совершенствования института общественного контроля через расширение полномочий образовательных организаций, активизацию системы государственно-общественного управления образованием.

*Ключевые слова:* образование, общественный контроль, система образования, государственно-общественное управление, общественные объединения, права, интересы обучающихся и родителей.

**O.N. Kiryushina**

## **PUBLIC CONTROL AS AN INSTITUTION FOR THE PROTECTION OF THE RIGHTS AND INTERESTS OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

*Abstract.* The article discusses the essence and legal foundations of the implementation of public control in the field of education. Its wide possibilities in respecting the rights and interests of all participants in educational relations are revealed. Ways have been identified to improve the institution of public control through the

expansion of the powers of educational organizations and the activation of the system of state and public administration of education.

**Key words:** *Education, public control, education system, state and public administration, public associations, rights, interests of students and parents.*

Социально-экономические преобразования, происходящие в нашей стране, потребовали пересмотра отношения к управленческой деятельности во всех сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в системе образования. Существовавшее административное управление, регламентировавшее четкое разделение труда и обязанностей, при жестком и постоянном государственном контроле всех структур сегодня неприемлемо и невозможно. В условиях демократизации общества значительно расширяется круг лиц и общественных объединений, которые участвуют в управленческой деятельности в сфере образования. Активное внедрение механизмов государственно-общественного партнерства стало неотъемлемой составляющей в организации качественной работы органов управления и организациями в этой сфере. Требования современного управления основываются на привлечении и активизации деятельности всех участников образовательного процесса в повышении качества образования и эффективности функционирования системы. Широкое внедрение инновационных процессов вызвало необходимость динамично и гибко уточнять их направления деятельности и прежде всего на основе совершенствования контроля – путем целесообразного сочетания новых научных подходов для получения оптимального результата. Поэтому, в современных условиях, в связи с требованием повышения качества в оказании образовательных услуг, возрастает значимость введения системы общественного контроля, обеспечивающего независимость и открытость реализации контрольной функции в управлении.

Принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), предопределило начало интенсивного внедрения различных форм и методов общественного контроля в сфере образования. Закон создал правовую базу для внедрения общественных институтов внешней независимой оценки качества образования, нормативно предписал привлекать работодателей, общественные объединения, экспертные организации в процессе аккредитации образовательных программ и др.[8]. Институт общественного контроля дает возможность получать объективную информацию не только о качестве деятельности различных образовательных организаций, но и о деятельности органов управления образованием на различных уровнях, а также принимать участие в публичных обсуждениях принимаемых решений по вопросам образования. Но в первую очередь система общественного контроля в сфере образования направлена на реализацию и защиту прав и интересов граждан как основных потребителей образовательных услуг.

«Контроль – неотъемлемый компонент любой деятельности человека. Выполняя одну из основных функций процесса управления, он применяется как элемент «обратной связи» во всех областях жизни общества» [3]. Однако цель контроля не только в выявлении и анализе результатов деятельности. Контроль

помогает в оптимальном расходовании различных ресурсов организации, обеспечивает готовность организации к различным (внутренним и внешним, социальным и экономическим) переменам, а также продуктивность деятельности и устойчивость развития.

Контроль, осуществляемый в различных сферах жизнедеятельности человека, способствует решению следующих задач:

- обеспечение обратной связи – руководитель получает экспресс-информацию о процессе осуществления той или иной деятельности и ходе выполнения управленческих решений;
- получение руководителем актуальной текущей информации для принятия решения в условиях неопределенности;
- обеспечение своевременного контроля как условие предупреждения возникновения кризисных ситуаций;
- поддержка эффективных и удачных направлений в различных сферах деятельности.

Управление современными системами (организациями) требуют пересмотра всех ее функциональных компонентов, в том числе и контроля. Менеджмент определяет основные тенденции развития контроля.

Децентрализация. Контрольная деятельность в организациях должна основываться на децентрализации, т.е. распределение и закрепление контрольных функций не только за руководителем организации, но и другими лицами и структурными подразделениями, непосредственно участвующие или заинтересованные в эффективной работе данной системы. Это могут быть потребители и заказчики той или иной продукции или услуги, общественные организации, руководители структурных подразделений и т.д.

Изменение содержания контроля и новые методы его организации. Новый подход в менеджменте основывается на контроле не затрат и промежуточных показателей, а на измерении и оценивании реального результата. Контроль при адекватном и эффективном управлении должен перерасти в самоконтроль. Также важно, чтобы контроль основывался не на одностороннем воздействии, а опирался на диалог и обратную связь. Методы контроля должны создавать условия для обмена информацией, которая с одной стороны, обеспечивает эффективное и оперативное решение управленческих задач, и с другой, дает возможность подчиненным работать точнее.

Развитие новых информационных систем. Использование новых информационных технологий обеспечивает автоматизацию процесса управления и контроля. Современные телекоммуникационные технологии дают возможность оперативно организовывать контроль и анализировать содержание полученной информации.

Повышение роли общественного контроля. В связи с расширением полномочий организаций в выборе направлений и методов осуществления деятельности, в настоящее время повышается роль общественного и внутреннего контроля в различных сферах деятельности человека.

«Общественный контроль – контроль со стороны всего гражданского общества, различных политических партий, профсоюзных организаций, средств массовой информации, различных социальных групп и сообществ гражданского общества за деятельностью государственных и муниципальных органов власти» [7].

Под общественным контролем понимается деятельность, которая осуществляется объединениями, не связанными с правительством и отдельными людьми и обращена на «обнаружение и пресечение нарушений прав и свобод человека со стороны должностных лиц и органов власти, а также на усовершенствование государственного управления различных сфер и обеспечения законности и справедливости» [1].

В Конституции РФ отсутствует прямое упоминание об общественном контроле и участии в нем граждан. Однако многие конституционные статьи (например, части 1 и 2 статьи 3, статья 29 часть 4, статья 32 часть 1, статья 33), оговаривают право граждан на их непосредственное участие в управлении государственными делами, право на обращения – индивидуальные и коллективные, право на информацию и т.д., что создает представление о таком правовом явлении, как общественный контроль [4].

Общественный контроль, проникая в различные сферы жизнедеятельности человека, является и неотъемлемым компонентом развития системы образования. Многоплановость ее функционирования, определяет и различную направленность реализации общественного контроля, который осуществляется за соблюдением законодательства в области изобретательства, за порядком проведения государственной аттестации обучающихся, за организацией деятельности образовательных организаций и т.д.

«Порядок организации общественного контроля в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе и образовании, регулируется Федеральным законом «Об основах общественного контроля в Российской Федерации». В данном документе изложены правовые основы, регламентирующие организацию общественного контроля: цели, задачи и принципы организации общественного контроля; права и обязанности субъектов общественного контроля; раскрыты основные формы общественного контроля и порядок его осуществления» [3]. Целями общественного контроля, изложенными в данном документе, являются:

- «обеспечение реализации и защиты прав и свобод человека, общественных объединений, а также прав и интересов негосударственных некоммерческих организаций (НКО);
- обеспечение учета общественного мнения, рекомендаций и предложений в ходе принятия решений органами государственной власти, в том числе местного самоуправления, и другими организациями, которые осуществляют публичные полномочия;
- общественная оценка деятельности органов государственной власти и местного самоуправления, государственных и муниципальных органи-

заций, в целях защиты прав, свобод, интересов гражданина и общественных объединений» [10].

Становление и развитие общественного контроля в современной системе образования определил Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», в котором официально раскрыты правовые основы и принципы регулирования общественных отношений в сфере образования. Одним из них является «принцип демократического характера управления образованием, который направлен на обеспечение права всех участников образовательного процесса – педагогических работников, родителей, обучающихся участвовать в управлении образовательной организацией (Ст.3)» [3]. В статье 89 Федерального закона, также сказано, что «управление системой образования должно осуществляться на принципах демократии, информационной открытости системы образования и осуществляться с учетом общественного мнения, то есть иметь государственно-общественный характер» [8].

Введение института общественного контроля в образовании позволяет обеспечить защиту прав и свобод всех потребителей образовательных услуг, дает возможность гражданам получать объективную информацию о деятельности государственных органов управления образованием и деятельности самих образовательных организаций, участвовать в публичных обсуждениях, принимаемых решений в сфере образования и др.

Общественный контроль в сфере образования направлен на реализацию следующих задач:

- обеспечение открытости деятельности образовательных организаций;
- создание возможности более тесного сотрудничества государственных органов управления и общественных организаций, путем:
  - ✓ привлечения граждан к обсуждению и принятию законодательных актов в системе образования,
  - ✓ организации деятельности общественных советов при исполнительных органах власти в области образования,
  - ✓ проведения государственно-общественных консультаций, дискуссий по актуальным проблемам в области образования,
  - ✓ проведения общественного независимого мониторинга образовательных учреждений;
- повышение гражданской позиции населения и заинтересованность в решении вопросов, связанных с требованием роста качества образования, что подтолкнет управленцев в сфере образования к сотрудничеству и продуктивному взаимодействию с общественными объединениями;
- обеспечение равных условий на рынке образовательных услуг для государственных и негосударственных образовательных организаций.

«В сфере образования субъектами общественного контроля являются как общественные объединения при центральных управленческих структурах – Общественная палата Российской Федерации; Общественный совет при Министерстве образования и науки РФ; Общественный совет при Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки; общественные советы при ор-

ганах государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования; общественные советы при органах местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования, так и общественные объединения (советы) при образовательных организациях. Деятельность всех этих общественных организаций законодательно прописана в различных нормативных актах на различных уровнях» [5; 6]. «Общественный контроль также могут осуществлять и физические лица, граждане, которые проводят проверку в качестве общественных инспекторов и экспертов» [3].

Одной из основных задач организации общественного контроля в сфере образования является защита прав, свобод, интересов граждан. Кроме появления новых общественных механизмов контроля и оценки качества образования в целях проверки его соответствия установленным требованиям и повышения качества предоставляемых образовательных услуг непосредственным потребителям, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сохранились и традиционные механизмы, посредством которых, происходит контроль за деятельностью образовательной организации в целом, за соблюдение прав и интересов всех участников образовательного процесса, в том числе обучающихся и их родителей.

Так, в статье 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что «для обеспечения государственно-общественного управления, а также в целях учета мнения обучающихся, родителей при принятии управленческих решений, затрагивающих их интересы и права, должны создаваться коллегиальные органы управления образовательной организацией и объединения, имеющие право на участие в управлении образовательной организацией, в том числе и контролю за теми или иными направлениями ее деятельности: общее собрание работников (конференция) и педагогический совет, управляющий совет, попечительский совет; советы обучающихся, советы родителей обучающихся и др.» [8].

«Основное предназначение в создании и функционировании органов управления школой с участием общественности состоит в организации принятия совместных решений, которые должны быть согласованы с представителями общественности, распределении полномочий в управлении образовательной организацией между функционирующими коллегиальными органами» [2], которые представляют интересы определенных групп общественности (обучающиеся, родители, педагоги), а также в урегулировании конфликтов и споров между участниками образовательных отношений.

Участие в управлении образовательной организацией не только администрации, представителей учредителя, то есть органов государственной власти, но и общественности, лиц и объединений, заинтересованных в эффективной организации образовательного учреждения, способствует решению следующих целей:

➤ повышение гражданской активности и вовлечение общественности в организацию оценки качества образования и условий образовательной деятельности;

- развитие сферы образования в интересах не только государства, общества, но и непосредственных потребителей образовательных услуг, контроль за соблюдением гарантий и прав граждан в области образования;
- повышение эффективности участия общественности в сфере образования, путем реализации следующих форм:
  - ✓ открытость в информированности общественности по вопросам в области образования и деятельности образовательных организаций, а также организация обратной связи – получение информации по проблемам образования от общественности;
  - ✓ организация общественных, публичных обсуждений вопросов, проектов документов в сфере образования;
  - ✓ обсуждение вопросов в области попечительства, то есть ресурсного обеспечения образования;
  - ✓ взаимодействие по принятию управленческих решений в сфере образования.

Если перечень возможных коллегиальных органов управления образовательной организацией, включая описание способа формирования, состав, основные функции и полномочия, определены законодательно, то все вопросы непосредственно связанные с вопросы, связанные созданием и непосредственной деятельностью (права, обязанности и др.), урегулируются Уставом образовательного учреждения с опорой на законодательные акты.

Участвовать в контроле соблюдения прав и интересов обучающихся образовательных организаций и их родителей в соответствии с законодательством Российской Федерации вправе и общественные объединения, которые в последнее время в сфере образования получают достаточно большое распространение. В соответствии с конституцией РФ, Федеральным законом «Об общественных объединениях» (от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ), а также Федеральным законом «Об образовании в РФ», граждане могут создавать общественные объединения и в сфере образования. Данные объединения вправе создавать сами обучающиеся, педагогические работники, а также граждане, заинтересованные в развитии системы образования.

Федеральный закон под общественными объединениями понимает «некоммерческое, добровольное и самоуправляемое формирование, которое создается по инициативе граждан, объединенных общими интересами в целях реализации единых задач, соответствующих направленности организации» [9]. Общественные объединения функционируют не сами по себе, они могут вступать во взаимодействие с органами власти различного уровня (от федеральных до органов местного самоуправления). Однако вмешательство в работу общественных объединений органами власти и другими субъектами – не допускается, за исключением случаев, оговоренных в законе «Об общественных объединениях».

Организационно-правовые формы общественных объединений могут быть различными: «общественная организация, общественное движение, общественный фонд, общественное учреждение, политическая партия» [9].

В различных статьях Федерального закона «Об образовании в РФ» раскрыт механизм регулирования деятельности общественных объединений в сфере образования, которые могут функционировать в форме студенческих отрядов, молодежных и детских организаций, общественных организаций педагогических работников, а также общественных советов [8].

Изначально, в соответствии с законом обучающиеся и педагоги имеют право участвовать в общественных объединениях и организовывать их сами. Участие в данных объединениях должно осуществляться только на добровольных основах. При этом ни органы власти, ни сама образовательная организация, ни ее руководители не могут запрещать создание общественных объединений, а также вмешиваться в их деятельность. Деятельность общественных объединений обучающихся и родителей должна поддерживаться образовательной организацией.

Права общественных объединений, в том числе и в сфере образования, в вопросах защиты прав обучающихся, регулируется Законом РФ «О защите прав потребителей» (от 7 февраля 1992 г. № 2300-1). В статье 45 соответствующего закона отмечено, что общественные объединения потребителей могут:

- ✓ осуществлять независимую экспертизу качества и безопасности оказываемых услуг,
- ✓ реализовывать общественный контроль в вопросах соблюдения прав потребителей образовательных услуг и направлять информацию о фактах нарушения в органы власти и государственного надзора, принимать участие в проведении экспертизы по фактам обращений потребителей о нарушении их прав,
- ✓ обращаться в суд с заявлениями в защиту прав и законных интересов потребителей.

Таким образом, реализация общественного контроля через деятельность различных объединений, организацию государственно-общественного управления способствует оптимизации и развитию системы образования в повышении качества образования и деятельности образовательных организаций, и главное, защите прав потребителей образовательных услуг. А основными положительными эффектами при внедрении общественного контроля за деятельностью образовательных организаций и органов управления в сфере образования могут стать следующие процессы:

- открытость деятельности образовательных организаций и органов управления на различных уровнях;
- повышение гражданской активности и мотивации к участию в общественных организациях, осуществляющих контроль в сфере образования;
- гарантия осуществления обратной связи между государственными органами, общественностью и образовательными организациями как условие предупреждения и разрешение социальных конфликтов;
- формирование и развитие партнерских взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса, в том числе гражданами и образовательными организациями;

– стимулирование всех участников образовательного процесса на активную деятельность, принятие конкретные мер, направленных на повышение качества образования;

– активизация взаимодействия органов по контролю и надзору с различными субъектами общественного контроля – общественными советами при органах управления и образовательных организаций, с общественными инспекциями;

– повышение ответственности органов управления в сфере образования и органов по контролю и надзору перед непосредственными потребителями образовательных услуг.

### *Библиографический список*

1. Гончаров А.А. Гражданский контроль над органами власти. – М.: Весь мир, 2010. – С. 13.
2. Государственно-общественное управление в образовательных учреждениях: информационно-справочные материалы. – М.: Изд-во МГПИ, 2010. – 56 с.
3. Кирюшина О.Н. Совершенствование общественного контроля в сфере образования / О.Н. Кирюшина, О.В. Прокопьева // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения: сб. ст.: в 2 ч. – Уфа: АЭТЕРНА, 2018. – Ч. 1.– С. 150–153.
4. Конституция РФ. – Режим доступа: <http://constrf.ru/#constrf> [Дата обращения: 10.04.2020].
5. Приказ «Об Общественном совете при Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки» от 13.01.16. – № 14. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/420347159>[Дата обращения: 05.04.2020].
6. Приказ «Об утверждении Положения об Общественном совете при Министерстве образования и науки Российской Федерации и дополнительных (специфических) требований к общественным объединениям и иным негосударственным некоммерческим организациям, обладающим правом выдвижения кандидатур в члены общественного совета при Министерстве образования и науки Российской Федерации, и кандидатам в члены общественного совета при Министерстве образования и науки Российской Федерации» от 17.01.17. – № 26. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/12175/файл/10549/Приказ%20№%2026%20от%2017.01.2017.pdf> [Дата обращения: 02.04.2020].
7. Пылин В. В. Государственный и муниципальный контроль: учеб.пособие / В.В. Пылин, С.В. Пылин. – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2006. – С. 13.
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – № 273-ФЗ от 29.12.12 с изменениями 2018 года. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> [Дата обращения: 02.04.2020].
9. Федеральный закон «Об общественных объединениях» от 19.05.1995 N 82-ФЗ. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_6693/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/) [Дата обращения: 23.03.2020].

10. Федеральный закон «Об основах общественного контроля в Российской Федерации» от 21.07.2014 № 212. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/38702> [Дата обращения: 23.03.2020].

**В.В. Стулина, Е.А. Першонкова**

## **РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ПРИРОДЕ**

*Аннотация.* В статье предпринята попытка описания специфики реализации формирования представлений о природе у младших школьников на базе семейного образования. Авторы разработали специальное практическое пособие по интегративному курсу «Окружающий мир» для учеников 1–4 класса, обучающихся на базе семейного образования. Практическое пособие позволит разнообразить обучение, сделать его увлекательным, составить индивидуальный образовательный маршрут для ребёнка в соответствии с его ведущими каналами восприятия.

*Ключевые слова:* семейное обучение, семейное образование, представления о природе, окружающий мир.

**V.V. Stulina, E.A. Pershonkova**

## **THE ROLE OF FAMILY EDUCATION IN THE FORMATION OF PRESENTATIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ABOUT NATURE**

*Annotation.* The article attempts to describe the specifics of the implementation of the formation of ideas about nature in primary school students on the basis of family education. The authors have developed a special practical guide for the integrative course “The World around” for students in grades 1–4 studying on the basis of family education. A practical guide will allow you to diversify learning, make it fun, make an individual educational route for the child in accordance with its leading channels of perception.

*Key words.* Family education, family education, ideas about nature, the world around.

В начале XXI века в силу быстротечности развития образовательного процесса с каждым годом увеличивается число семей, выбравших семейную форму образования для своих детей.

Семейное образование (англ. homeschooling) – форма получения образования, предусматривающая изучение общеобразовательной программы вне школы. Основоположниками семейного образования можно по праву считать австрийского философа Ивана Иллича [3], изложившего свои теории в труде «Освобождение от школы», а также Джона Гатто, американца, автора книги

«Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя» [2]. Термин «homeschooling, unschooling» был впервые введен в 1970-х годах педагогом Джоном Холтом, известным как отец семейного обучения.

Несмотря на схожесть терминов «семейное» и «домашнее» обучение, следует различать их, поскольку они не тождественны. Домашнее обучение склонно придерживаться школьной программы, семейное же обучение может вовсе обходиться без неё.

В статье 17 и статье 63 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» представлена информация о том, что на территории Российской Федерации ребенок может получить образование вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Такая форма получения образования называется «семейное образование» или «самообразование» [5].

Семейное обучение в России характеризуется следующими признаками:

форму получения образования выбирают родители, основываясь на мнении ребёнка;

ребёнок зачисляется в школу исключительно для прохождения промежуточных и итоговых аттестаций (иногда родители могут ограничиться только итоговыми аттестациями);

местные органы образования о выбранной форме обучения уведомляются родителями;

ответственность за результаты обучения несут родители и ребёнок;

промежуточная аттестация проходит в школе очно или дистанционно;

итоговая аттестация проходит только очно в школе.

Главными принципами семейного образования являются:

приоритет семьи в образовании ребёнка, право семьи выстраивать образовательную стратегию обучения;

образование ребёнка должно определяться в первую очередь индивидуальными интересами, особенностями ребёнка, а не только школьной программой;

в основе обучения ребёнка лежит индивидуальный план обучения и самоорганизация с учётом индивидуальных психофизиологических параметров;

главное не оценки, а сохранение интереса к знаниям;

семейное образование опирается на способность ученика к самостоятельному поиску и усваиванию информации.

В западных странах практика семейного образования распространена гораздо больше, чем в современной России. До недавнего времени в нашей стране обучение на дому рассматривалось как предназначающееся только для детей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день такая практика надомного обучения практически прекратила своё существование в связи с проведением реформы инклюзивного образования.

Изначально тенденция перехода на семейную форму обучения в России наблюдалась в старших классах, однако теперь всё чаще встречается практика перехода на семейное образование уже в начальных классах. Некоторые роди-

тели предпочитают вовсе не отдавать детей в школы, а обучать их в семье начиная с первого класса.

Обучение ребёнка в семье позволяет родителям самостоятельно контролировать качество и количество поступающей информации, производить отбор учебных материалов, основываясь на собственном мнении и предпочтениях ребёнка. При этом родители могут подбирать методы подачи материала, основываясь на ведущих типах восприятия информации ребёнком (визуальный, аудиальный, кинестетический, дискретный).

Однако в практической реализации семейного образования и воспитания родители сталкиваются с рядом трудностей, одной из которых является сложность организации образовательного и воспитательного процесса в связи с недостатком у многих родителей опыта в их построении. В этом и заключается актуальность данной работы.

В данном исследовании речь пойдёт о воспитании экологической ответственности у младших школьников, обучающихся на базе семейного образования, в рамках интегративного курса «Окружающий мир».

Наша задача – выявить потребности детей и родителей, выбравших семейную форму образования, и составить специальное пособие, которое поможет обеспечить воспитание экологической ответственности у младших школьников.

*Объект исследования:* воспитание младших школьников.

*Предмет исследования:* организация изучения интегративного курса «Окружающий мир» на базе семейной педагогики с целью воспитания экологически-ответственного человека и гражданина.

Мы предположили, что в процессе обучения окружающему миру на базе семейного образования младшие школьники и их родители испытывают ряд трудностей в организации грамотного педагогического процесса, который не будет препятствовать воспитанию у ученика правильного отношения к природе и своей планете.

*Цель исследования:* выявить особые образовательные потребности детей и родителей в процессе семейного образования, разработать комплексное пособие, содержащее все необходимые материалы для правильного формирования представлений младших школьников о природе, воспитания у них ответственного отношения к ней.

*Задачи исследования:*

- 1) изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- 2) рассмотреть теоретические аспекты семейной педагогики и семейного образования;
- 3) определить сущность семейного образования;
- 4) охарактеризовать исторические этапы развития семейного образования в России и мире;
- 5) выявить особенности формирования представлений о природе у младших школьников на базе семейного образования;
- 6) рассмотреть нестандартные формы изучения окружающего мира учащимися при семейном образовании;

7) разработать практическое пособие, направленное на осуществление помощи родителям в организации образовательного и воспитательного процесса при прохождении интегративного курса «Окружающий мир».

Для решения данного ряда задач нами были использованы следующие *методы исследования*:

- 1) анализ научной и методической литературы по теме исследования;
- 2) изучение официальных документов;
- 3) обобщение теоретических положений;
- 4) разработка практического пособия по курсу «Окружающий мир» для обучающихся на базе семейного образования.

Формирование представлений о природе занимает очень важное место в жизни семей, выбравших форму семейного образования для своего ребёнка. Вот что пишет по этому поводу Дана Бар, мать пятерых детей, обучающихся в системе семейного образования:

«Что бы мы ни делали для сохранности планеты – бесполезно, если делать это в одиночку. В каждом, даже самом малом деле, которое мы затеваем, должно быть место для детей, потому что когда-нибудь в недалёком будущем именно они подхватят то, что сегодня начали мы.

Я часто задумываюсь о том, как всё-таки многому учит детей природа. Два часа у озера полезнее месяца, проведённого в классной комнате. Бесконечные листочки, вырезалки и стишки можно спокойно заменить одной вечерней прогулкой в камышах.

Жаль, что так сместились акценты, и что вместо того, чтобы учёбу сделать здоровой, полезной и эффективной, всё более юных детей сажают за парты и надеются, что там, за партами, они узнают и полюбят этот мир. Как мы можем воспитать защитников экологии и природы, если наши дети знают о природе только понаслышке?» [1]

На сегодняшний день в России и мире создаются многочисленные центры поддержки семейного образования. Эти центры направлены на осуществление помощи в составлении индивидуального учебного плана для родителей, которые выбрали для себя форму семейного обучения, но ещё не набрались достаточного опыта в этой сфере. Одной из задач этих центров является осуществление поддержки родителям при взаимодействии их детей с природой. Открываются многочисленные «Лесные школы», куда приглашаются дети, чтобы вместе отправляться в пешие лесные походы. Организовываются фестивали с программами, позволяющими детям развиваться и учиться на природе.

Например, программа «Лесной трек», проходящая ежегодно с 31 мая по 2 июня в отеле Шератон Шереметьево, осуществляется в рамках фестиваля семейного образования «Я живу – я учусь». В рамках этой программы проводятся:

- 1) родительско-детские собрания на тему «Что делать, если ребёнок потерялся в лесу»;

- 2) используются внешние пространства для создания воспитательной среды в игровом формате;
- 3) детьми изучается концепция «Zero Waste, как уменьшить образование мусора»;
- 4) Вальдорские развивающие игры для больших групп на свежем воздухе;
- 5) анимация/дисциплина/свобода – три подхода к проведению мероприятий на открытом воздухе;
- 6) лесные прогулки по методу «Натуральной школы» для детей и родителей и т. д.

Несмотря на большое число мероприятий, направленных на осуществление помощи родителям по формированию представлений младших школьников о природе, многие родители, которые только открывают для себя семейное образование, ещё не могут самостоятельно разобраться в школьной программе и составить для своего ребёнка индивидуальный маршрут изучения окружающего мира.

С целью определения наиболее распространённой образовательной программы нами было проведено практическое исследование среди родителей, выбравших семейную форму обучения детей, посредством анкетирования (всего 135 участников). Исследование проводилось в социальной сети «Instagram» среди родителей Ростовской, Московской и Ленинградской областей.

Родителям были предложены следующие вопросы:

Как давно вы используете семейную форму образования?

Проходят (проходили) ли ваши дети школьные промежуточные аттестации по окружающему миру (1–4 класс)?

Ориентируетесь (ориентировались) ли вы на школьную программу по окружающему миру (1–4 класс)?

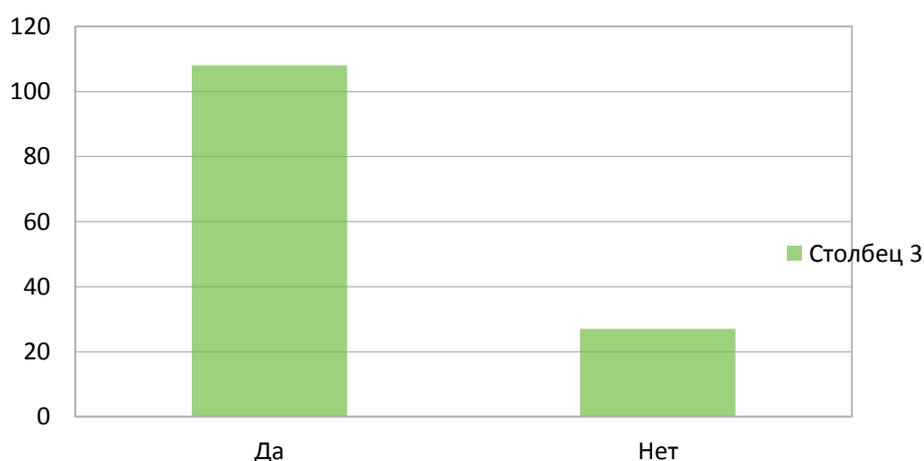
Какую именно образовательную программу по окружающему миру вы предпочитаете?

Чувствуете ли вы необходимость в специальном практическом пособии, где будут собраны материалы, которые помогут вам сформировать представления у ребёнка о природе, его экологическую грамотность и ответственность?

В результате опроса выяснилось, что большая часть опрошенных родителей (84 человека) предпочитает ориентироваться на школьную программу, но дополнять её другими материалами по окружающему миру или же пропускать некоторые предоставленные программой материалы и задания. При этом часть опрошенных из этой группы сказали, что сравнивают образовательные программы и дополняют одну программу темами из других программ. Все опрошенные этой группы ответили, что их дети проходят школьные промежуточные аттестации. 36 опрошенных респондентов ответили, что не ориентируются на образовательную программу, а предпочитают сами подбирать материалы и задания, подходящие под возрастные и психологические особенности их детей. При этом часть опрошенных этой группы ответили, что

их дети не проходят школьные промежуточные аттестации. 15 человек ответили, что ориентируются только на образовательную программу, которую им предлагает школа, к которой они прикреплены. Из тех, кто берет за основу при обучении детей школьную программу, ориентируются на программу «Гармония» только 2 семьи, на программу «Школа России» ориентируется большинство семей – 33. Программа «Начальная школа XXI век» удовлетворяет 12 семей. На программу «Школа 2100» предпочитают ориентироваться 24 семьи. Развивающая система Л.В. Занкова используется в 21 семье, а развивающее обучение по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова в 23 семьях. Программой «Перспектива» пользуются 20 семей. В результате данного опроса выяснилось, что самой популярной у родителей является программа «Школа России». Именно в соответствии с этой программой нами были отобраны темы для изучения окружающего мира с помощью пособия.

При ответе на вопрос «Чувствуете ли вы необходимость в специальном практическом пособии, где будут собраны материалы, которые помогут вам сформировать представления у ребёнка о природе, его экологическую грамотность и ответственность?» выяснилось, что большинство опрошенных респондентов (108 семей) нуждаются в специальном пособии по окружающему миру. (см. Рисунок 1).



*Рисунок 1 – Данные опроса № 5*

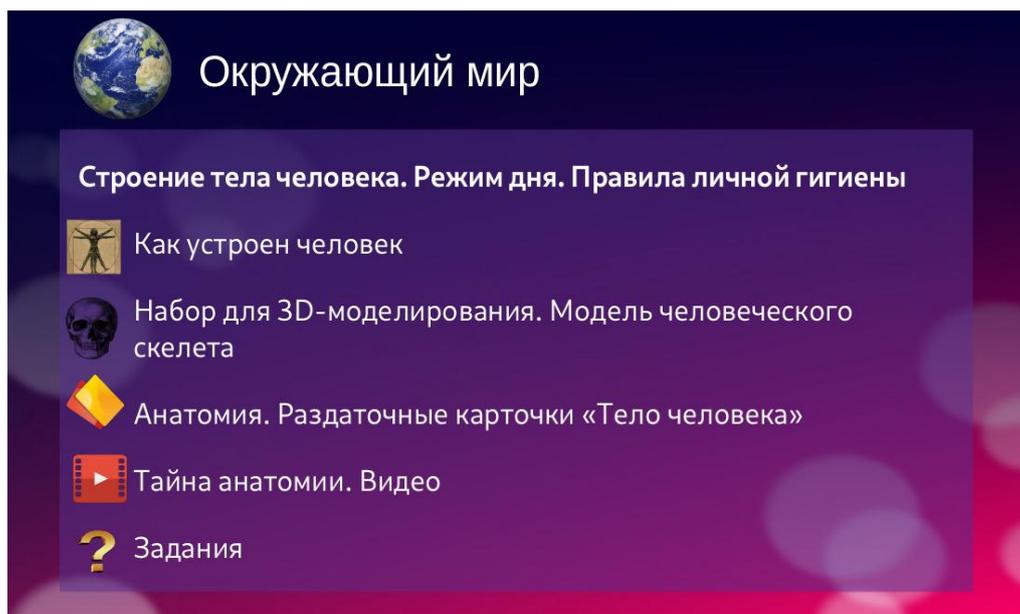
По результатам всех опросов выяснилось, что в процессе обучения окружающему миру на базе семейного образования родители испытывают ряд трудностей в организации грамотного педагогического процесса, который позволит сформировать у младших школьников представления о природе и в то же время будет способствовать воспитанию у ученика правильного отношения к природе и своей планете. Поэтому нами было принято решение разработать специальное практическое пособие по окружающему миру для учеников 1–4 класса, обучающихся на базе семейного образования.

В практическое пособие входят:  
наборы ссылок на онлайн ресурсы;

видео, книги, настольные игры, порталы;  
ссылки на бесплатные видео уроки по различным тематикам;  
тренажёры и задания для отработки навыков.

Все предоставленные материалы распределяются на основании списка тем, которые необходимо усвоить ребёнку с 1-го по 4-й класс.

Разработанное практическое пособие позволит разнообразить обучение, сделать его увлекательным, составить индивидуальный образовательный маршрут для ребёнка в соответствии с его ведущими каналами восприятия: визуальный, аудиальный, кинестетический и т.д. (см. Рис. 2).



*Рисунок 2 – Примерный внешний вид практического пособия*

Мы выяснили, что на базе семейного образования обучение окружающему миру часто предполагает большой простор для фантазии, поскольку такое образование слабее ограничено временными рамками в отличие от школы. Многие родители уделяют очень большое количество часов в неделю прогулкам на природе, походам, путешествиям. Некоторые родители сообщили нам, что их дети очень ограничены в использовании компьютерных технологий и значительную часть своего свободного времени проводят на улице.

Перспективы нашего исследования мы связываем с дальнейшим изучением формирования представлений младших школьников о природе на базе семейного образования, с выявлением зависимости овладения программой по окружающему миру и возрастом детей. Помимо этого, важной и перспективной представляется методическая составляющая намеченной нами темы. Анализ передового педагогического опыта по данной теме позволит нам спроектировать и апробировать систему работы по обучению окружающему миру младших школьников и усовершенствовать конкретные методические рекомендации родителям, выбравшим семейную форму обучения.

*Библиографический список*

1. Бар Дана. Время на природе с ребёнком / Letidor // Дом и ребёнок. – 2013. – Режим доступа: <https://letidor.ru/dom-i-rebenok/vremya-na-prirode-s-rebenkom.htm> [Дата обращения: 14.04.2020].
2. Гатто Дж. Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя. – М.: Генезис, 2006. – 128 с.
3. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. / И. Иллич. – М.: Просвещение, 2006. –160 с. – (Образование: мировой бестселлер).
4. Парфентьев П.А. Без школы. Юридический путеводитель по семейному образованию и экстернату / П.А. Парфентьев. – Ресурс, 2011. – 352 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902389617> [Дата обращения: 29.05.2020].

---

## Раздел 9. Специальное и инклюзивное образование

Т.П. Мышева, А.Б. Березкин, К.С. Ерунцова

### КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ МУЗЕЙНЫМИ СРЕДСТВАМИ

**Аннотация:** данная статья отражает вариант решения одной из главных проблем социума – увеличение числа дезадаптированных молодых людей, которые испытывают трудности с различными видами адаптации. В ней рассматривается понятие «девиантное поведение» и его коррекция с помощью музейных средств.

**Ключевые слова:** дезадаптация, девиантное поведение, коррекция, музейные средства.

T.P. Mysheva, A.B. Berezkin, K.S. Eruntsova

### CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF YOUTH BY MUSEUM FACILITIES

**Abstract:** This article reflects a solution to one of the main problems of society – an increase in the number of maladaptated young people who experience difficulties with various types of adaptation. It examines the concept of "deviant behavior" and its correction using museum facilities

**Key words:** maladaptation, deviant behavior, correction, museum facilities.

Современный этап формирования Российского государства, который характеризуется глубинными преобразовательными процессами в большом количестве областей социальной жизни, имеет актуальную проблему, а именно, увеличение числа дезадаптированных молодых людей. Основная задача решения данной проблемы – формирование позитивной направленности личности путем нейтрализации отрицательной с помощью различных средств, в том числе музейных.

В последнее время массовый характер приобрело проявление девиантного поведения молодежи как одной из форм дезадаптации. Испытывая трудности с различными видами адаптации, молодежь проявляет поведенческие девиации.

Данное поведение исследуется в психологии, социологии, педагогике, философии и др. Проблема девиантного поведения рассмотрена в работах оте-

чественных ученых, таких как: А.Е.Личко, А.В. Мудрик, С.В. Березин, В.С. Мухина, Т.Д. Молодцова и др.

Грамотную организацию и осуществление коррекции девиантного поведения молодежи с помощью музейных средств правильно начинать с комплексного анализа таких понятий, как: «девиантное поведение», «коррекция девиантного поведения молодежи».

Определение понятия «девиантное поведение» носит межпредметный характер, что указывает на его связь с разнообразными теориями в разных областях науки. Именно такая связь позволяет глубоко и полно рассмотреть проблему, ее причины, специфику формирования и проявления. Межпредметный подход позволяет выделить определение понятия с точки зрения представителей различных наук.

В трудах и исследованиях философской науки девиантным поведением выступает поведение, которое не соответствует правилам и нормам, а также законом существующего общества.

Психология рассматривает «девиантное поведение» как «совокупность поступков или отдельные поступки, действия, нарушающие принятые обществом социально – психологические, моральные нормы, правила и принципы; поведение, причиняющее самой личности или обществу вред, который приводит девианта к исправлению или наказанию в виде изоляции, лечения» [4, 63].

Педагогика видит в девиантном поведении такое поведение, которое отличается от сложившихся в социуме нравственных, социальных и правовых норм и правил поведения и взаимодействия. Подобное поведение является нарушением таких процессов, как «интериоризация и экстраполяция культурных и моральных норм и ценностей, что приводит к проблемам с самореализацией и самоактуализацией личности» [1, 45].

Социологи определяют девиантное поведение как «поведение, противоречащее установленным социальным нормам и ценностям, социальным ролям и критериям поведения, вызывающего соответствующие негативные реакции отдельных личностей или всего общества» [2, 72].

Данные выше определения позволяют сделать следующий вывод: несоответствие поведения и действий личности правилам, эталонам, принятым и распространенным как в обществе, так и в определенной социальной группе ведет к возникновению девиантного поведения, имеющего разрушительный характер. Оно вызывает отрицательную характеристику окружающих и разрушение личности.

Девиантное поведение требует коррекционных действий. Что же представляет собой понятие «коррекция девиантного поведения»?

В большом российском энциклопедическом словаре мы находим определение понятия «коррекционно-воспитательная работа», которая рассматривается как «система специальных приемов и мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей» [3, 345].

Исходя из вышеизложенного, мы понимаем, что коррекция есть не что иное, как восстановление нормы жизнедеятельности личности в случае, когда

эта норма личностью нарушается, и существованию личности грозит опасность [3].

Коррекция осуществляется в профилактических целях, поэтому В.Д. Димов в своей работе «Проблемы девиантного поведения российской молодежи» отмечает следующее: «профилактическая, коррекционная и реабилитационная работа – это компоненты единого воспитательного процесса» [4, 20]. На его взгляд, педагогическая коррекция – «комплекс мер различного характера, поддержки молодежи, которая проявляет девиантное поведение» [4, 20].

Таким образом, можно выделить общее определение коррекции девиантного поведения, которое будет объединять все вышеперечисленное.

Итак, «коррекция девиантного поведения молодежи» представляет собой процесс оказания помощи путем устранения сложившихся у молодежи отрицательных стереотипов поведения и формирования новых одобряемых форм поведения.

Учебное пособие «Психология девиантного поведения» под редакцией А.В. Хомич особо выделяет прием демонстрации и разъяснения позитивных образов поведения. Этот прием будет наиболее эффективен в музейной среде, где используются музейные средства. Использование музейных средств будет способствовать не только усвоению позитивных образов и формированию основ нравственности, но и интеллектуальному развитию, что благотворно отразится на мотивации девиантов [7].

В настоящее время в отечественных музеях применяются разнообразные виды культурно – просветительской деятельности, направленной на коррекцию девиантного поведения. Рассмотрим, как проводится подобная работа в музее-заповеднике города Таганрога.

Музей-заповедник накопил большой опыт работы в художественном, патриотическом и эстетическом воспитании разновозрастной аудитории. Мы остановимся на деятельности культурно-образовательного отдела и Южно-Российского научно-культурного центра.

Что же представляют собой формы социокультурной деятельности Южно-Российского научно-культурного центра?! В основе социокультурной деятельности центра лежат интерактивные музейные занятия отражающие взаимодействие музейных сотрудников и аудитории, где важное место отводится молодежи с девиантным поведением. Занятия с ней проводятся в форме беседы или диалога. Их целью является создание благоприятных условий для обучения, которые помогают молодому поколению почувствовать свою успешность, интеллектуальную грамотность. Все это делает образовательно-воспитательный процесс успешным в музейном пространстве.

Так, интерактивное музейное занятие «Экскурсия не по правилам», предусматривает знакомство молодежи с Чеховскими местами и архитектурой города Таганрога. Молодые люди участвуют в поисках чеховских артефактов по карте города и разыгрывают на сцене роли героев юмористических рассказов А.П.Чехова. В процессе мероприятия они могут выступать в роли экскурсовода, что позволяет им войти в мир музейного искусства.

В центре существует творческая студия «Антоша Чехонте», которая предполагает проведение мастер-классов таких как: ткачество, включающее изготовление народной игрушки; рисование; оригами; декупаж; актёрское мастерство и техника речи. Техника мастер-классов разнообразна: «Красота Земли русской», где изготавливаются обережные игрушки; «Новогодний ларец» нацелен на изготовление новогодних игрушек и др. Данные виды деятельности предполагают групповые и индивидуальные формы работы. Используемые виды и формы деятельности позволяют молодежи развить свои творческие способности в лепке из глины, в рисовании, в создании предметов с использованием различных стилей и направлений живописи. В данной работе задействованы такие психологические механизмы, как моторика, мышление, логика, воображение, восприятие, позволяющие усваивать моральные, нравственные, эстетические принципы [6].

Итак, работа культурно-образовательного отдела музея-заповедника ведется по разработанной музейно-педагогической программе «Музей и образование», рассчитанной на различные возрастные группы учащихся с разной формой поведения, в том числе и на аудиторию с девиантным поведением. Данная программа включает социально-культурные, воспитательные, обучающие проекты, реализующиеся в ходе использования различных видов социокультурной деятельности музея-заповедника.

Традиционным видом социокультурной деятельности культурно-образовательного отдела музея является тематическая экскурсия «По Чеховским местам Таганрога». Экскурсия проходит по историческому центру города и включает посещение мемориальных музеев: музей «Домик Чехова», в котором родился А.П. Чехов; музей «Лавка Чеховых», где прошли его детские годы; литературный музей А.П.Чехова – гимназия, где учился и развивался как личность будущий писатель мировой литературы. Особенностью работы культурно-образовательного отдела является создание проектов, включающих в себя подготовку сценариев и проведение игровых музейных уроков. Так, проект «Обычай и традиции русского народа» предполагает проведение таких музейных уроков, как:

- музейный урок «Святки на пороге, радуйся земля!», в ходе которого подростки узнают о традициях и обрядах данного календарного праздника. Здесь они могут поделиться своими знаниями о приметах, гаданиях, предсказаниях;

- музейный урок «Осенины – праздник осени на Руси». Школьники знакомятся с традициями празднования Осенин, со старинными музейными предметами (предметы быта и орудия труда конца 19 – начала 20 вв.), принимают участие в конкурсах, викторинах, мастер-классе по изготовлению музейного сувенира - символа осени. За счет применения различных форм работы, аудитория активно вовлечена в деятельность, что служит эффективному усвоению предоставляемой информации [6];

- музейный урок «Раз блинок, два блинок!» о масленичных обрядах и традициях Юга России. В ходе занятия молодежь знакомится с традициями и

обычаями наших предков, участвует в масленичных забавах. Ей предоставляется возможность увидеть старинную утварь и посуду, шкатулки, украшения; разобраться в устройстве самовара.

Таким образом, мы видим, что музейное занятие – это занятие с использованием переносной музейной выставки, с применением интерактивных технологий. Оно преобразовывает привычную форму ведения традиционных мероприятий, предполагает изучение истории родного края, жизни выдающихся земляков и делает данный вид работы более интересным и содержательным.

Изложенные выше виды деятельности культурно-образовательного отдела являются традиционными. Однако, социум диктует использование новых видов и форм работы с аудиторией. Так современной формой социокультурной деятельности является «квест – это сложная форма деятельности, которая включает наличие поисково-аналитической составляющей или интеллектуальной задачи, которую должны решить участники» [6, 102]. Сотрудниками культурно-образовательного отдела успешно реализуется квест для молодежи по теме: «Тайна трех дверей». Это обучающий квест, предполагающий игру в фондохранилище музея-заповедника. Цель квеста – знакомство участников с уникальными фондовыми коллекциями, развитие эстетического сознания и эстетического вкуса, определение своих способностей и раскрытие личностных качеств (внимания, логики, сообразительности). В ходе квест-игры юноши и девушки соприкасаются с тайнами и загадками, которые хранят в себе музейные фонды; получают памятные призы от музея в виде сладкого мини-кубка, блокнота и ручки.

Еще один не менее интересный квест «В поисках господина Ч\*\*\*». Юноши и девушки совершают необычное путешествие по экспозиционным залам музея-заповедника, открывают тайны чеховских персонажей. На территории музея размещены записки (свитки), включающие различные задания, необходимые для продолжения поиска сокровищ. Так, в музейной среде размещаются такие музейные экспонаты, как – подсвечники, калоши, часы, очки, записки, замок и ключи, сундук, элементы гардероба. Задание заключается в том, чтобы найти спрятанные экспонаты и соотнести их с жизненной необходимостью писателя. Задание направлено на развитие логики, мышления, творческих способностей, обогащение кругозора. По итогам прохождения квеста победителям вручается бюст А.П.Чехова, а участникам блокноты и ручки. Таким образом, в данном квесте сочетаются современные интерактивные технологии, влияющие на психологическую, интеллектуальную, нравственно-эстетическую составляющую молодой личности с девиантным поведением.

Таким образом, очевиден тот факт, что многие формы, виды и методы деятельности музея-заповедника направлены на психофизическое, психосоциальное развитие; эстетическое, нравственное, патриотическое воспитание молодежи и коррекцию ее поведения.

### *Библиографический список*

1. Актуальные проблемы девиантного поведения: борьба с социальными болезнями. – М.: Просвещение, 1995. – 124 с.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1987. – 309 с.
3. Большая российская педагогическая энциклопедия / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика. – 1998.
4. Димов В.Д. Проблемы девиантного поведения российской молодежи // Вестник московского университета. *Серия 18. «Социология и политология»*, 1997. – № 3. – С. 45–55.
5. Клейберг Ю.А. Социальные нормы и отклонения. – М.: Вита-Пресс, 1997. – 140 с.
6. Мышева Т.П., Музейная педагогика в современном социокультурном образовательном контексте / Т.П. Мышева: дис. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2007.
7. Хомич А.В. Психология девиантного поведения: учеб. пос. – Ростов н/Д., 2006. – 240 с.

---

## Раздел 10. Методическая копилка

А.А. Веселая

### БИНАРНЫЙ УРОК КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

**Аннотация.** В статье представлен конспект занятия по дисциплине «Основы экономики организации» для учащихся СПО. В частности, предложенное занятие проводится в нетрадиционной форме с привлечением двух специалистов-предметников.

**Ключевые слова:** бинарный урок, познавательная активность, интерес.

A.A. Veselaya

### BINARY LESSON AS A TOOL FOR INCREASING KNOWLEDGE ACTIVITY OF STUDENTS

**Abstract.** The article presents a summary of the lesson on the subject «Fundamentals of Organization Economics» for students of STR. In particular, the proposed lesson is held in an unconventional form with the involvement of two subject specialists.

**Key words:** binary lesson, cognitive activity, interest.

За последнее десятилетие в обществе произошли коренные перемены, которые повлияли на все сферы жизни. Обозначился запрос на личность активную, творчески мыслящую, обладающую высоким духовным потенциалом, способную уходить своей деятельностью от стереотипов, умеющую преобразовывать действительность, адаптироваться в изменяющихся условиях. Все это не могло не повлиять и на педагогическую ситуацию, требуя качественно нового, не обезличенного подхода к процессу обучения. Одним из путей, способных решить назревшие проблемы образования, является повышение познавательной активности учащихся.

Важнейшая составная часть познавательной активности – интерес.

Одним из наиболее эффективных путей воспитания у учащихся интереса к изучению экономических дисциплин является нетрадиционный урок. Нетрадиционный урок позволяет придать тому или иному виду деятельности оригинальные, нестандартные приемы, активизирующие учащихся на уроках, повышающие интерес к знаниям [2].

Существует много разновидностей нетрадиционных форм урока. Хотелось бы остановиться на бинарном уроке, который предполагает использование «сплава» различных педагогических технологий, преследующих общую цель – поднять интерес учащихся к учебе и тем самым, повысить эффективность обучения. Ведут его два или несколько специалистов-предметников.

Рассмотрим конспект бинарного урока по дисциплине «Основы экономики организации» для учащихся СПО.

*Тема занятия:* «Стимулирующие выплаты к заработной плате».

*Тип занятия:* комбинированный урок.

*Вид занятия:* урок-лекция, урок-практикум.

*Цели занятия:*

*Дидактическая:*

- обеспечение усвоения понятия стимулирующих выплат к заработной плате;
- формирование умений расчета конкретного вклада каждого работающего в результат работы коллектива;
- формирование умений автоматизированного расчета стимулирующих выплат с использованием возможностей MS Excel.

*Воспитательная:*

- способствовать формированию умения работать в коллективе и в команде;
- способствовать воспитанию ответственного отношения к работе.

*Развивающая:*

- развитие профессиональных компетенций через применение знаний в практической деятельности;
- развитие умений использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- развитие умений анализировать, обобщать, систематизировать материал;
- развитие общекультурных компетенций: проявлять толерантность, слушать и слышать, организовать себя на выполнение поставленной задачи.

*Обеспечение занятия:*

*Технические средства обучения:* компьютер, проектор.

*Программные средства:* презентация, программа MS Excel.

Технологическая карта занятия представлена в таблице 1 [1].

*Таблица 1 – Ход и содержание занятия*

№ п/п	Время (мин.)	Элементы занятия и их содержание	Действия учащихся	Действия преподавателя
1	5	Организационная часть	Создание микрогрупп	Приветствие. Проверка явки и готовности учащихся к занятию
2	10	Целеполагание, актуализация знаний	Слушают. Отвечают на заданные вопросы	Формулирует тему, цель. Речь преподавателя с элементами театрализации. Вопросно-ответный ход рассуждения
3	10	Мотивация учебной деятельности	Слушают, решают производственную задачу	Описывает производственную ситуацию
4	15	Этап усвоения новых знаний по дисциплине «Основы экономики организации»	Слушают, отвечают на вопросы, продолжают решать производственную задачу с учетом полученных знаний	Постановка проблемного вопроса. Объяснение нового материала
5	10	Первичное закрепление знаний по дисциплине «Основы экономики организации»	Слушают, отвечают на вопросы	Вопросно-ответный ход рассуждения
6	10	Этап усвоения новых знаний по дисциплине «Информационные технологии»	Слушают, отвечают на вопросы	Объяснение нового материала. Решение ситуационной задачи
7	20	Первичное закрепление знаний по дисциплине «Информационные технологии»	Продолжают решение производственной задачи с учетом полученных знаний. Выполняют задание на компьютере	Организует выполнение задания, консультирует учащихся при необходимости
8	10	Подведение итогов занятия, сообщение домашнего задания	Оценивают свою деятельность	Анализирует, обобщает, подводит итоги работы групп, сообщает домашнее задание

### *Конспект занятия:*

#### *1. Организационная часть (5 мин.)*

Приветствие учащихся, пояснение по организации работы в группах.

Преподаватель информатики: Сегодня мы проведем бинарный урок. Для того, чтобы Вам лучше усвоить материал представим, что Я – директор торговой организации, преподаватель экономики – экономист, вы – сотрудники организации. По жребью определяем вашу должность в организации.

#### *2. Целеполагание, актуализация знаний (10 мин.)*

##### Сценка

Директор: Уважаемый экономист! Наши результаты работы показывают стабильность, но я не вижу роста. Прошу Вас обсудить и найти решение данной проблемы – как повысить производительность труда работников?

Экономист: Хорошо, задача ясна, будем использовать резервы повышения производительности труда (ПТ).

Экономист: Уважаемые сотрудники (обращается к учащимся), какие будут предложения, с помощью чего можно обеспечить рост ПТ.

Учащиеся (предполагаемые ответы): Морально и материально.

Экономист: Как вы думаете, о чем пойдёт речь сегодня на занятии?

Учащиеся (предполагаемые ответы): – о поощрении работников и т. д.

Экономист: За что мы можем поощрить работника?

Учащиеся (предполагаемые ответы): – за качество, за новаторство, за образцовое выполнение трудовых обязанностей и т.д.

Преподаватель экономики: Объявление темы урока: Стимулирующие выплаты к заработной плате. Мы выполним расчет и анализ экономических показателей в MS Excel.

Преподаватель экономики: Что вы хотели бы узнать об экономических показателях, применяемых при стимулировании работников?

Учащиеся (предполагаемые ответы): Какие они бывают, как их рассчитывают?

Цель урока: понять сущность материальных выплат, узнать их виды и способы расчета выплат при премировании работников.

Итогом урока должен быть ответ каждого на поставленные вопросы: Какие виды материальных выплат существуют, способы распределения и автоматизированного расчета выплат?

#### *3. Мотивация учебной деятельности (10 мин.)*

Преподаватель экономики: Мы предлагаем представить ситуацию:

Вы являетесь работниками торговых организаций «ВИВАТ», «Пятерочка», «Семья». По итогам квартала коллективам выделена премия, которую надо распределить, учитывая конкретный вклад каждого работника в коллективный результат.

Описание производственной задачи, список достижений и деньги у вас на столах. Обсуждаем и распределяем премию.

Давайте обсудим, как прошло распределение?

С какими трудностями столкнулись?

Как можно справедливо распределить премию, не нарушая благоприятного психологического климата в коллективе?

Учащиеся (предполагаемые ответы): Нужны четкие показатели и их цена. За что и сколько?

4. Этап усвоения новых знаний по дисциплине «Основы экономики организации» (15 мин.)

Преподаватель экономики: Очень важную роль в материальном стимулировании труда играют доплаты, надбавки к заработной плате, различные виды выплат, которые делят на 2 группы (Рис. 1):



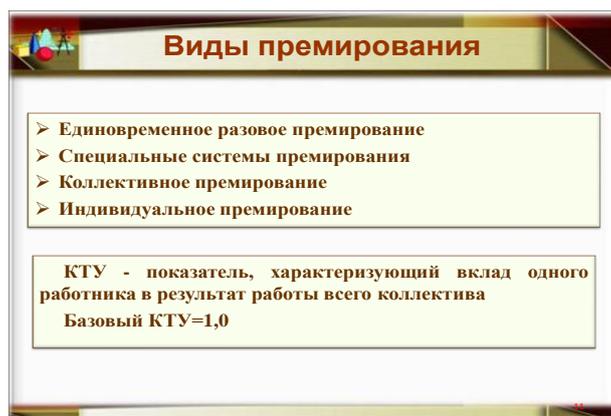
Рисунок 1 – Виды материального стимулирования труда

Премирование – выплата работникам денежных сумм сверх основного заработка в целях поощрения за достигнутый успех, выполнение обязательств и стимулирование их дальнейшего возрастания.

На предприятиях, независимо от форм собственности основная заработная плата работников дополняется различными премиальными выплатами, предусмотренными в Положении о премиальных системах, в котором должны быть предусмотрены:

1. Показатели и конкретные условия премирования;
2. Шкала показателей;
3. Круг премируемых;
4. Источники премирования.

Самые распространенные виды премирования (Рис. 2.):

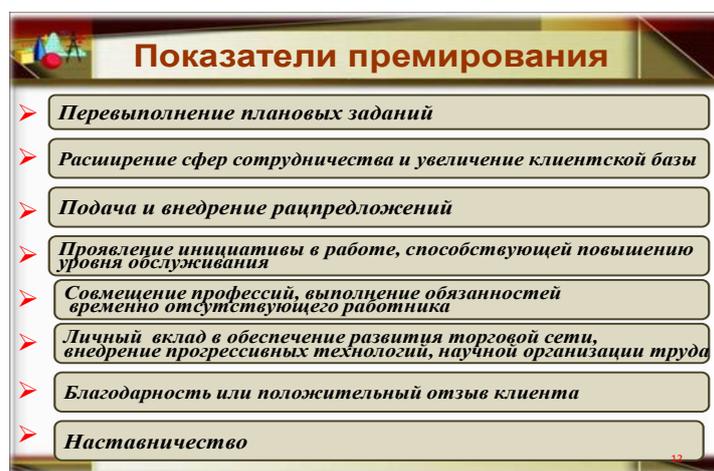


*Рисунок 2 – Виды премирования*

5. Первичное закрепление знаний по дисциплине «Основы экономики организации» (10 мин.)

Преподаватель экономики: Можно распределить премию с применением коэффициента трудового участия или по балльной системе. Сегодня мы будем работать с балльной системой. Какие показатели премирования вы можете назвать?

Учащиеся (предполагаемые ответы): Расширение сфер сотрудничества, проявление инициативы в работе, благодарность или положительный отзыв клиента и т.д. (Рис. 3).



*Рисунок 3 – Показатели премирования*

Преподаватель экономики: Каждому показателю присваивается определенное количество баллов. Чтобы распределить, необходимо знать общее количество баллов, заработанных коллективом.

Давайте выведем формулу расчета премии конкретного работника. Есть сумма премии и можно сосчитать общее количество баллов коллектива. Как нам найти стоимость 1 балла?

Учащиеся (предполагаемые ответы): Сумму премии делим на количество всех баллов.

Преподаватель экономики: Как определить в денежном выражении размер премии каждого работника?

Учащиеся (предполагаемые ответы): Умножить сумму баллов работника на стоимость одного балла.

Преподаватель экономики: Перед вами готовая шкала показателей, сосчитайте свои баллы, впишите в пустую колонку и обменяйтесь результатами (Табл. 2).

*Таблица 2 – Шкала показателей стимулирующих баллов*

№ п/п	ПОКАЗАТЕЛИ	Количество баллов
1	Перевыполнение плановых заданий	10
2	Расширение сфер сотрудничества и увеличение клиентской базы	5
3	Подача рацпредложений Внедрение рацпредложений, мероприятий, дающих экономию трудовых и материальных ресурсов	10
4	Проявление инициативы в работе, способствующей повышению уровня обслуживания	5
5	Совмещение профессий, выполнение обязанностей временно отсутствующего работника	15
6	Личный вклад в обеспечение развития торговой сети, внедрение прогрессивных технологий, научной организации труда	10
7	Благодарность или положительный отзыв клиента	По 5 баллов
8	Наставничество	15

Как нам быстро и точно рассчитать сумму премии каждого работника? Можем ли мы автоматизировать расчеты, кто поможет нам в этом?

Учащиеся (Предполагаемые ответы): MS Excel, к преподавателю информатики.

*6. Этап усвоения новых знаний по дисциплине «Информационные технологии» (10 мин.)*

Преподаватель информатики: Уважаемые учащиеся! В течение нескольких минут вспомним основные понятия и правила ввода формул в программе MS Excel, за быстрые и правильные ответы вы получаете соответственно баллы к вашим итоговым оценкам за урок (Рис. 4).

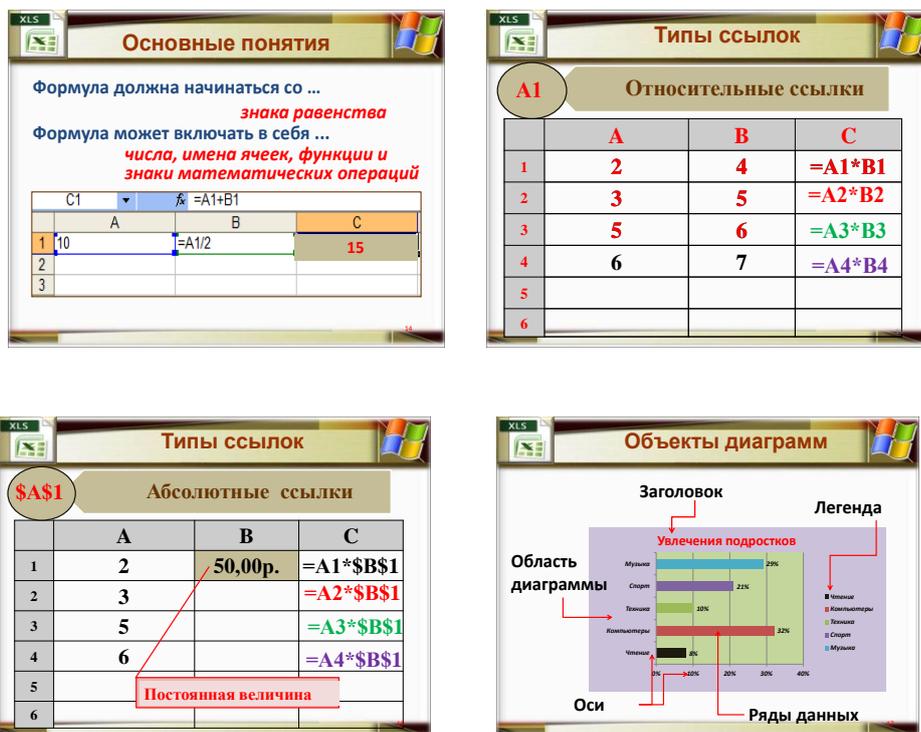


Рисунок 4 – Основные понятия и правила ввода формул в программе MS Excel

Преподаватель информатики: Вычислительные возможности программы позволяют подбирать значения аргументов под заданное значение функции. Для решения задачи, поставленной преподавателем экономики, мы рассмотрим еще одну возможность программы – функцию «Анализ, что, если» – Подбор параметра, которая позволяет решить задачу: Если известен результат, который требуется вычислить при помощи формулы, но неизвестны значения, которые необходимо ввести для получения этого результата.

Рассмотрим, где находится данная функция (Рис. 5).

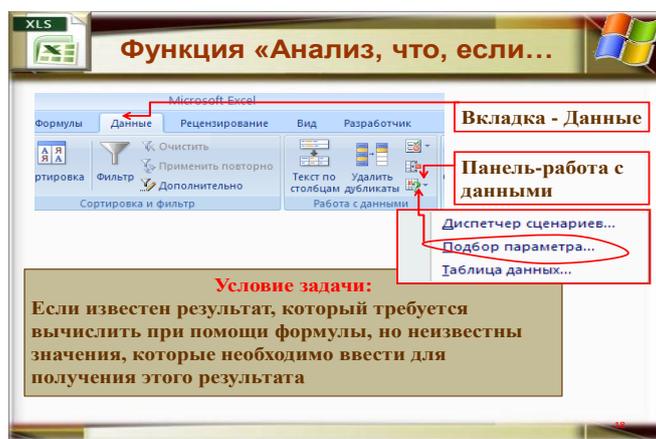
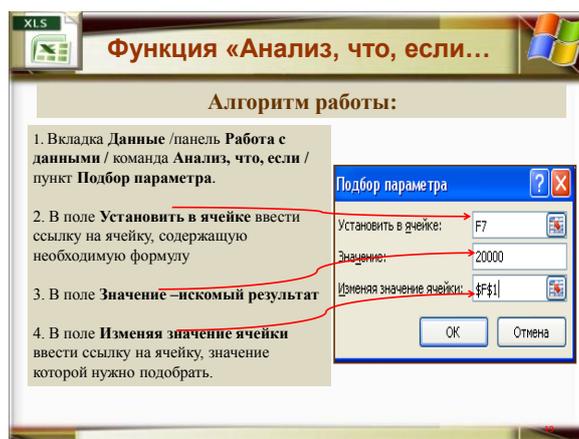


Рисунок 5 – Размещение функции «Анализ, что, если»

Изучим алгоритм работы с ней. В ваших опорных конспектах этот алгоритм присутствует, при необходимости вы всегда можете воспользоваться конспектом (Рис. 6).



*Рисунок 6 – Алгоритм работы с функцией «Анализ, что, если»*

7. Первичное закрепление знаний по дисциплине «Информационные технологии» (20 мин.)

Преподаватель информатики: Решим задачу с применением данной функции: рассчитать заработную плату сотрудников при фиксированном значении фонда заработной платы. Для решения задачи построим соответствующую таблицу в Excel, введем данные и получим результат (Рис. 7).

	А	В	С
	Тарифный оклад		8000 р.
1	Должность	Коэффициент	Должностной оклад
2	Директор	3	=B2*\$C\$1
3	Менеджер	1,5	=B3*\$C\$1
4	Специалист	1,4	=B4*\$C\$1
5	Курьер	1	=B5*\$C\$1
6		ИТОГО	=СУММ(C2:C5)

Тарифный оклад		11 235,96р.
Должность	Коэффициент	Должностной оклад
Директор	3	33 707,87р.
Менеджер	1,5	16 853,93р.
Специалист	1,2	13 483,15р.
Курьер	1	11 235,96р.
	ИТОГО	75 280,90р.

*Рисунок 7 – Расчет заработной платы сотрудников*

Учащиеся: создают таблицу, производят расчеты.

Преподаватель информатики: Подведем промежуточные итоги, обсудим область применения функции «Подбор параметра». Поможет ли изученный материал решить производственные задачи, поставленные преподавателем экономики?

Учащиеся: (Предполагаемые ответы) Для автоматизации расчета премии удобно использовать данную функцию, известен премиальный фонд, определив сумму баллов каждого сотрудника, можно рассчитать и премию.

Преподаватель информатики: Приступаем к решению производственных задач по группам (Табл. 3–5): По результатам работы предприятия за квартал работникам магазина был определен размер премии в 25000 рублей. Необходимо распределить премию, учитывая конкретный вклад каждого работника в коллективный результат.

**Таблица 3 – Производственная задача для магазина «Пятерочка»**

Должность	Итоги квартала	Размер премии
Старший продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 2 благодарности от клиентов в Книге отзывов</li> <li>– Участие в подготовке презентации предприятия на выставке достижений</li> <li>– Проявление инициативы в работе, способствующей повышению показателей товарооборота</li> </ul>	
Продавец-консультант	Подача рационализаторского предложения по улучшению качества обслуживания	
Продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Оказание помощи в работе сотруднику</li> <li>– Участие в Конкурсе мастерства «Лучший продавец»</li> </ul>	
Продавец-стажер	Подача предложения по экономии материальных ресурсов	

**Таблица 4 – Производственная задача для магазина «Семья»**

Должность	Итоги квартала	Размер премии
Старший продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Перевыполнение планового задания</li> <li>– Участие в конкурсе «Лучшее торговое предприятие»</li> <li>– Содействие в заключении договора со школой о поставке продуктов в столовую</li> </ul>	
Продавец-консультант	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Положительный отзыв от покупателя</li> <li>– Личный вклад в разработку рекламного проспекта для магазина</li> </ul>	
Продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Оказание помощи в работе сотруднику</li> <li>– Внедрение предложения по экономии материальных ресурсов</li> </ul>	
Продавец-стажер	Подача рационализаторского предложения по улучшению качества обслуживания	

*Таблица 5 – Производственная задача для магазина «Виват»*

Должность	Итоги квартала	Размер премии
Старший продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Выполнение обязанностей временно отсутствующего кассира</li> <li>– Проявление инициативы в работе, способствующей повышению уровня производительности труда в коллективе</li> <li>– Наставничество</li> </ul>	
Продавец-	– Оказание помощи в работе сотруднику	
Продавец	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Участие в Конкурсе мастерства</li> <li>– Перевыполнение планового задания</li> </ul>	
Продавец-стажер	Подача предложения по экономии трудовых ресурсов	

Вам необходимо произвести расчет премии, с учетом изученного материала. Старший продавец координирует работу группы. На выполнение задания на компьютерах вам отводится 8 мин., для подготовки отчета 1 мин. Сигналом окончания работы за компьютером будет завершение музыкального фрагмента.

Учащиеся: Выполняют работу, звучит музыка.

Учащиеся: Презентуют результаты выполненной работы; обсуждают и отвечают на вопросы. Каждая группа учащихся представляет свой продукт на экране (при работе используется локальная сеть).

*8. Подведение итогов занятия, сообщение домашнего задания (10 мин.)*

Преподаватели: Как вы думаете, сможете ли вы применить полученные знания и умения в профессиональной деятельности? Увидели ли вы практическую значимость занятия? Заполните бланки, находящиеся у вас на столах.

Рефлексия.

1. Что понравилось на уроке?

---

2. Какие трудности возникли во время занятий?

---

3. Эмоциональное состояние в данный момент?

---

Фамилия учащегося    Самооценка работы в группе    Оценка работы группы

Домашнее задание.

Преподаватель экономики: распределить ту же премию с применением коэффициента трудового участия.

Преподаватель информатики: рассчитать премию с использованием MS Excel, построить диаграмму по результатам расчетов.

*Библиографический список*

1. Комбинированный урок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studbooks.net/1274541/pedagogika/kombinirovannyy\\_urok](https://studbooks.net/1274541/pedagogika/kombinirovannyy_urok) [Дата обращения: 10.05.2020].
2. Нетрадиционный урок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studbooks.net/1864427/pedagogika/netraditsionnyy\\_urok\\_osnovnye\\_harakteristiki](https://studbooks.net/1864427/pedagogika/netraditsionnyy_urok_osnovnye_harakteristiki) [Дата обращения: 08.05.2020].

---

## Сведения об авторах

**Березкин Анатолий Борисович** – магистрант факультета психологии и социальной педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Буршит Ирина Евгеньевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Веселая Анастасия Александровна** – канд. тех. наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Голобородько Андрей Юрьевич** – д-р полит. наук, канд. филол. наук, доцент, директор ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Данюшевская Галина Александровна** – заместитель директора МБОУ СОШ № 78, г. Ростов-на-Дону;

**Егорова Наталья Васильевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры хорового дирижирования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», директор детской музыкальной школы имени А.Г. Абузарова г. Таганрога;

**Ерунцова Ксения Сергеевна** – магистрант факультета психологии и социальной педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Зайцева Анастасия Александровна** – студентка 5 курса факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Киричек Наталия Павловна** – магистрант факультета психологии и социальной педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Кирюшина Ольга Николаевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Кравченко Оксана Владимировна** – канд. филол. наук, доцент кафедры французского языка ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Кочергина Ольга Александровна** – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Лисицына Наталья Викторовна** – директор МАОУ гимназии имени А.П. Чехова г. Таганрога;

**Лиханов Виктор Иванович** – заместитель начальника Управления образования Администрации Неклиновского района Ростовской области;

**Макаров Александр Викторович** – канд. филол. наук, доцент кафедры психологии ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Максименко Лилия Викторовна** – магистрант факультета физики, математики, информатики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Михайлычев Евгений Аркадьевич** – д-р пед. наук, профессор кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Мышева Татьяна Петровна** – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного развития личности ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Налесная Сусанна Лауриевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Рязанова Анастасия Александровна** – студентка 5 курса факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Першонкова Елена Алексеевна** – канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Пуйлова Марина Алексеевна** – канд. пед. наук, профессор кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Саенкова Ирина Анатольевна** – учитель ИЗО 1 категории МБОУ Елkinsкой СОШ, Багаевского района, х. Елкин;

**Семенова Анна Андреевна** – студентка 4 курса факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Солнышков Максим Евгеньевич** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Стеценко Ирина Александровна** – д-р пед. наук, профессор кафедры общей педагогики, декан факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Стулина Валентина Викторовна** – студентка 5 курса факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Супрунова Анна Алексеевна** – студентка факультета педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

**Топилина Ирина Ивановна** – канд. искусствовед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Топилина Наталья Валерьевна*** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Терских Ирина Александровна*** – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Фоменко Наталья Васильевна*** – канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Челышева Ирина Викториновна*** – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и социокультурного развития личности ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Червоный Александр Михайлович*** – д-р филол. наук, доцент, заведующий кафедрой французского языка ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Целых Марина Петровна*** – д-р пед. наук, профессор кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Шелухина Вера Сергеевна*** – магистрант факультета физики, математики, информатики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

***Шульга Анна Юрьевна*** – магистрант факультета психологии и социальной педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».

# **Педагогическое образование: традиции и инновации**

Главный редактор А.Ю. Голобородько,  
Научный редактор О.А. Кочергина

Подготовка электронной версии Н.В. Фоменко

Издательство ИП О.И. Волошина  
Адрес: Таганрог, пер Тургеневский 16, 49

---

Подписано к использованию 19.08.2020

---

Учредитель журнала  
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)  
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»