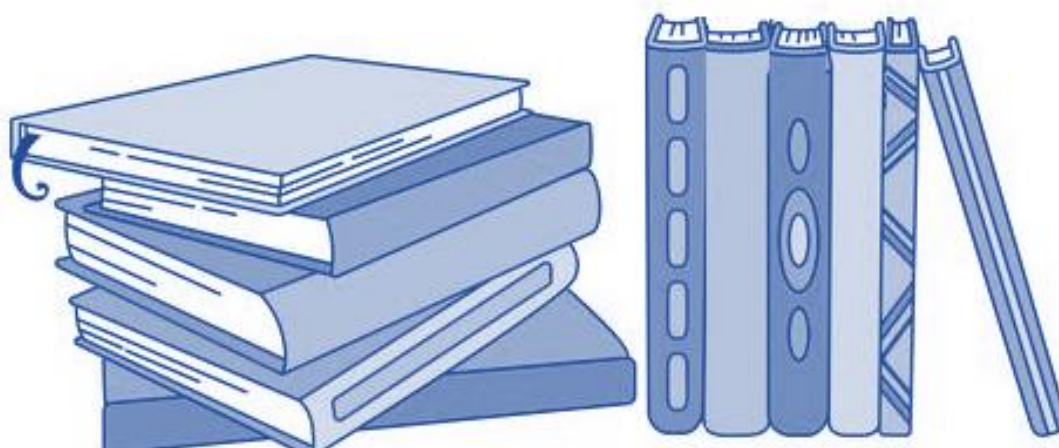


Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района
Санкт-Петербурга

Ресурсный центр дополнительного образования Санкт-Петербурга

ЭЛЕКТРОННЫЙ ДАЙДЖЕСТ ПУБЛИКАЦИЙ
по темам программы повышения профессионального
мастерства и методической поддержки работников
системы дополнительного образования
«Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в
реализации туристско-краеведческих программ и
инновационных проектов, нацеленных на формирование
российской идентичности»



Санкт-Петербург

2022

Электронный дайджест публикаций по темам программы повышения профессионального мастерства и методической поддержки работников системы дополнительного образования «Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в реализации туристско-краеведческих программ и инновационных проектов, нацеленных на формирование российской идентичности». СПб.: Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга, 2022. Электронный ресурс.

Электронный дайджест публикаций по темам программы повышения профессионального мастерства и методической поддержки работников системы дополнительного образования «Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в реализации туристско-краеведческих программ и инновационных проектов, нацеленных на формирование российской идентичности» разработан в Ресурсном центре дополнительного образования Санкт-Петербурга Дворца творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга.

Дайджест содержит обзоры научных и методических публикаций и полные тексты статей, опубликованные в научно-методических изданиях, в том числе материалах всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Колпинские чтения по краеведению и туризму».

Статьи сгруппированы по семи модулям: 1) Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в системе дополнительного образования; 2) Разработка и реализация дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (модулей) с использованием технологии сетевого взаимодействия; интеграция туристско-краеведческой деятельности и образовательной деятельности других направленностей на основе цифрового подхода; 3) Междисциплинарные проекты и исследования, реализуемые совместно с социальными партнерами; 4) Сетевое и социальное взаимодействие в практиках формирования российской идентичности; 5) Механизм реализации социального партнерства при проектировании и проведении мероприятий регионального, всероссийского и международного уровня; 6) Проектирование и реализация воспитательных программ в детских объединениях и учреждениях образования; 7) Использование методов психолого-педагогической диагностики при проектировании и организации жизнедеятельности детского объединения.

Дайджест предназначен для педагогов и методистов дополнительного образования детей, учителей, организаторов внеурочной деятельности учреждений основного образования.

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	5
Малинина Ю.В. Правовое обеспечение сетевого взаимодействия образовательных организаций....	5
Логинова Н. Н., Новоселов И. А. Модель социального партнерства как фактор инновационного развития организации дополнительного образования детей.....	10
Смирнов Д. В. Система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода	19
Романова О. В. Кластерная модель организации социального партнерства в муниципальной сфере образования.....	24
Бондаренко Л. П. Никулина В. В., Чепурная О. В., Фальков Р. В. К вопросу об интеграции основного общего и дополнительного образования школьников	32
2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ (МОДУЛЕЙ) С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	35
Попова И. Н. Актуальные проблемы проектировании общеразвивающих программ дополнительного образования детей нового поколения.....	35
Быкова Е. В. Сетевая форма реализации дополнительных общеобразовательных программ как инструмент обновления системы дополнительного образования	39
Овчаренко М. В. Использование возможностей сетевого взаимодействия в туристско-краеведческой деятельности.....	46
3. ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДРУГИХ НАПРАВЛЕННОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВОГО ПОДХОДА. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ СОВМЕСТНО С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ.....	49
Тихонов Е. В. Интеграция направлений в системе дополнительного образования.....	49
Самсонова Н. Е., Соколова А. А., Станкевич У. В., Старовская Е. А., Самсонов О. С. Цифровой тьютор «Мастер ойкумены»: опыт проектирования междисциплинарного инновационного продукта	52
Мишнина Е. И. Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии.....	56
Дмитрук Н. Г., Гладких С. Н. Краеведческий подход в школьной географии и реализация межпредметных связей	60
2. СЕТЕВОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРАКТИКАХ ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	63
Набок И. Л. Педагогика межнационального общения: проблемы формирования этнокультурной идентичности	63
Самсонов С. О. Формирование российской идентичности детей и подростков в процессе социализации и самоидентификации личности	72
Романюк Л. Б. Технология организации исторических экскурсий, направленных на воспитание семейных ценностей и гражданственности	76
3. МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ И ПРОВЕДЕНИИ МЕРОПРИЯТИЙ РЕГИОНАЛЬНОГО, ВСЕРОССИЙСКОГО И МЕЖДУНАРОДНОГО УРОВНЯ	79

Продвижение образовательных услуг и онлайн школ — как добиться максимальных результатов?	79
Дрижирук Н. М., Марчук С. Н. Секреты успеха: как провести конкурс педагогических достижений и подготовить педагогов к участию в нем	84
Самсонова Н. Е., Макаровский А. М., Соколова А. А., Бочкарев С. В. Опыт Ресурсного центра ГБУДО Дворец творчества детей и молодёжи Колпинского района Санкт-Петербурга по разработке и реализации образовательных проектов регионального, всероссийского и международного уровней	88
Сизых Е. Н. Коуч-встреча как технология привлечения представителей поисковых отрядов в команду по проектированию дополнительных общеобразовательных программ поискового дела.	93
4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ И УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	97
Макаровский А. М., Морозова М. И., Петушкова И. Н. Социализация детей и подростков в условиях неформального образования.....	97
Мирошкина М. Р., Лобынцева С. В. О воспитательных потенциалах школы и детского общественного объединения	103
5. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ И ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ	109
Морозова М. И., Самсонова Н. Е., А. М. Макаровский, И. Н. Петушкова. Проектирование и реализация воспитательных программ в детских объединениях туристско-краеведческой направленности.....	109

1. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нормативно-правовая база и организационно-содержательная структура сетевого взаимодействия и социального партнерства. Образовательный кластер как модель сетевого взаимодействия и социального партнерства

Малинина Ю.В. Правовое обеспечение сетевого взаимодействия образовательных организаций¹

Казанский (Приволжский) Федеральный университет

Работа выполнена в рамках Государственного контракта №05.043.12.0013 от 23 мая 2014 г.

Аннотация: Одним из нововведений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» является сетевая форма реализации образовательных программ. Использование сетевой формы позволяет решать задачи вертикальной и горизонтальной интеграции участников образовательного процесса. В статье рассматривается правовое обеспечение сетевой формы реализации образовательных программ, ее цели и задачи, раскрывается понятие данного нового метода получения образования.

Ключевые слова: образование, интеграция, правовое обеспечение, сетевая форма, образовательная программ.

Принятие Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [5] (далее – ФЗ «Об образовании в РФ»), ставшего основой реформирования и совершенствования системы образования в России, послужило появлению новых методов получения образования. Одним из таких новых способов является сетевая форма реализации образовательных программ, позволяющая всем видам образовательных организаций оптимизировать интеллектуальные, материальные, финансовые и иные ресурсы для достижения высокого качества образования.

Необходимость реализации комплекса программ сетевого обучения обусловлена индивидуализацией образования и основана на компетентно-ориентированной модели выпускника с учетом новых достижений науки и техники, спецификой научно-педагогической школы и учебно-лабораторной, научно-исследовательской и технологической баз образовательных и иных организаций.

Использование сетевой формы реализации образовательных программ позволяет решать задачи вертикальной и горизонтальной интеграции всех участников образовательного процесса [1]. В частности, сетевые формы позволяют обеспечить межотраслевое взаимодействие участников образовательного процесса, что, в свою очередь, способствует выработке образовательных траекторий, отвечающих современным запросам рынка труда.

Правовое регулирование отношений в сфере сетевого взаимодействия образовательных организаций в законодательстве определяется на двух уровнях – в законах и подзаконных актах. Основным нормативно-правовым актом, регламентирующим деятельность образовательных организаций по реализации образовательных программ в сетевой форме, является ФЗ «Об образовании в РФ». В частности, статья 15 ФЗ «Об образовании в РФ» непосредственно посвящена регламентированию реализации сетевой формы образовательных программ. В статье 13 ФЗ «Об образовании в РФ» законодатель предусматривает возможность реализации образовательных программ образовательными организациями и самостоятельно, и посредством сетевых форм.

¹ Малинина Ю.В. Правовое обеспечение сетевого взаимодействия образовательных организаций // Казанский педагогический журнал. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-obespechenie-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy>

Необходимость правового регулирования указанного метода получения образования на уровне подзаконных актов обуславливается многоплановостью отношений, требующих правового оформления при реализации сетевого взаимодействия. В связи с этим, отношения, связанные с лицензированием, аккредитацией, финансовой составляющей данной образовательной деятельности, требуют четкой регламентации на уровне подзаконных актов Правительства РФ и профильных органов государственной власти.

Совершенствование правового регулирования сетевого взаимодействия образовательных организаций проходит не только на федеральном уровне, но и на уровне субъектов РФ. Кроме федеральных нормативных правовых актов, правовое оформление сетевых форм реализации образовательных программ должно осуществляться и при помощи нормативных актов субъектов РФ и муниципальных образований.

В частности, разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов РФ отнесено законодательством к сфере полномочий органов государственной власти субъектов РФ. Соответственно, реализация указанных образовательных программ в сетевой форме должна регулироваться, в том числе, нормативными актами субъектов РФ. Сетевая форма реализации образовательных программ предоставляет обучающимся возможность получать образование с использованием ресурсов (условий, позволяющих получить образование) нескольких организаций.

При организации сетевого взаимодействия необходимо учитывать правовой статус его участников. Основными участниками сетевой формы реализации образовательных программ являются организации, в том числе иностранные, осуществляющие образовательную деятельность. Согласно п. п. 18 - 20 ст. 2 ФЗ «Об образовании в РФ» такими организациями являются:

- некоммерческие организации, осуществляющие на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями создания;
- юридические лица, осуществляющие на основании лицензии наряду с основной деятельностью образовательную деятельность в качестве дополнительного вида деятельности;
- индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность.

В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут принимать участие организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Это могут быть:

1) научные организации – юридические лица независимо от организационно-правовой формы и формы собственности, общественные объединения научных работников, осуществляющие в качестве основной деятельности научную и (или) научно-техническую деятельность (ч. 1 ст. 5 Федерального закона от 23 августа 1996 г. №127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике») [3];

2) медицинские организации – организации, осуществляющие в качестве основного (уставного) вида деятельности медицинскую деятельность на основании лицензии, выданной в порядке, установленном законодательством Российской Федерации;

3) организации культуры (театры, филармонии, концертные залы, творческие центры, библиотеки, музеи, выставочные залы и др.);

4) физкультурно-спортивные коммерческие и некоммерческие организации, которые участвуют в организации работы по развитию физической культуры и спорта среди различных групп населения, создают условия для охраны и укрепления здоровья спортсменов и других участвующих в спортивных соревнованиях и тренировочных мероприятиях лиц, обеспечивают спортсменам и тренерам необходимые условия для тренировок, а также иным образом содействуют этим лицам в достижении высоких спортивных результатов (ч. ч. 1, 2 ст. 10 Федерального закона от 4 декабря 2007 г. №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации») [4];

5) иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми реализации образовательной программы и определяемые ее спецификой.

Таким образом, организации - участники сетевой формы реализации образовательных программ, во-первых, могут отличаться по организационно-правовой форме и по форме собственности; во-вторых, могут быть как организациями РФ, так и иностранными организациями; в-третьих, могут иметь различную ведомственную подчиненность.

Особенности правового статуса участников сетевого взаимодействия обуславливают необходимость регламентации всех аспектов взаимодействия в целях оптимального использования ресурсов и интеграции потенциала для обеспечения результата, отвечающего интересам всех участников такого образовательного союза.

Реализация образовательных программ с использованием сетевой формы осуществляется путем совместной разработки и утверждения соответствующих образовательных программ. Сетевая форма может применяться к любому виду образовательных программ, в том числе и программам дополнительного профессионального образования.

Использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании договора между организациями. Данный договор и заключаемые в рамках него договоры и

соглашения, составляют договорные условия регулирования и должны предусматривать детальные условия и процедуры сетевого взаимодействия. Федеральный закон определяет существенные условия договора о сетевой форме реализации образовательных программ, к которым относятся:

1) вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенных уровней, видов и направленности), реализуемых с использованием сетевой формы;

2) статус обучающихся в организациях, которые осваивают образовательную программу в соответствующих организациях, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным программам), осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3) условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между

организациями, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы (учебно-методические комплексы, электронные образовательные ресурсы, научное и учебное оборудование, здания и сооружения, библиотеки и спортивные комплексы, творческие коллективы, интеллектуальная собственность и др.);

4) выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

5) срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

Законодательное закрепление наличия в договоре о сетевой форме реализации образовательных программ таких обязательных условий должно обеспечивать координацию совместной деятельности сторон и служить интересам обучающихся при освоении ими образовательной программы.

Договор о сетевой форме реализации образовательных программ может содержать иные не противоречащие закону условия.

Организации, заключившие договор о сетевой форме реализации образовательных программ, должны выполнять свои обязательства надлежащим образом в соответствии с условиями этих обязательств, требованиями закона и иных правовых актов.

Таким образом, программы сетевого обучения базируются на многосторонних договорах, как между образовательными организациями, так и между образовательными и иными организациями, что предполагает возможность получения уникальных компетенций и раскрытие личных способностей обучающихся. Углубленное изучение обучающимися отдельных модулей образовательных программ, имеющих прикладную или межотраслевую специфику, а также приобретение практических знаний и умений, связанных с осваиваемой специальностью или выбранным профилем подготовки [2], являются важными задачами сетевого взаимодействия.

Не менее важным уровнем правового обеспечения сетевых форм реализации образовательных программ является регулирование данной деятельности на локальном уровне образовательных организаций. Это обуславливает необходимость разработки универсального пакета документов, регулирующих механизмы функционирования программ обучения и процесс академической мобильности в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Данный комплекс типовых документов должен регламентировать подготовку обучающихся, содержать требования к структуре и содержанию учебно-методического комплекса дисциплин, системе оценивания уровня знаний студентов и иные правила, положения, руководства и регламенты, обеспечивающие правовые, методические и финансовые условия, а также правила осуществления сетевой формы реализации образовательных программ.

Комплект документов, обеспечивающих условия реализации академической мобильности студентов в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций, может включать следующие локальные акты образовательной организации:

- положение о подготовке обучающихся в условиях сетевого взаимодействия; положение о структуре и содержании учебно-методического комплекса дисциплин; положение о балльно-рейтинговой системе оценивания уровня знаний; положение о практике;
- инструкция о порядке организации практики; положение о курсовой работе; положение о выпускной квалификационной работе; положение о промежуточной аттестации; положение об итоговой государственной аттестации;
- положение о порядке перевода и восстановления; положение о порядке предоставления академических отпусков;
- положение о порядке предоставления отпуска по беременности и родам, отпуска по уходу за ребенком и выплате пособий;
- положение об академической мобильности;
- положение об академическом консультанте.

Регулирование сетевого взаимодействия на локальном уровне образовательных организаций должно обеспечивать реализацию долгосрочных и краткосрочных совместных образовательных программ в конкретных случаях, оптимизировать интеллектуальные, материальные, финансовые и иные ресурсы образовательных организаций для достижения высокого качества образования.

Литература:

1. Методология и теория моделирования интеграционных процессов в современном профессиональном образовании: монография / [Щербаков В. С, Левина Е.Ю. и др.]; под ред. Г. В. Мухаметзяновой, В. С. Щербакова. - Казань : Данис, 2013. -190 с.

2. Научно-практический комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (постатейный) / Н.С. Волкова, Ю.А. Дмитриев, О.Ю. Еремина и др. М.: Деловой двор, 2013. 440 с.

3. Федеральный закон от 23 августа 1996 г. №127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» // СЗ РФ. 1996. № 35. Ст. 4137.

4. Федеральный закон от 4 декабря 2007 г. №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // СЗ РФ. 2007. № 50. Ст. 6242.

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.

Логинова Н. Н., Новоселов И. А. Модель социального партнерства как фактор инновационного развития организации дополнительного образования детей²

ГБУ ДО ЦВР ДМ Калининского района Санкт-Петербурга «Академический»
e-mail: ni2kolakola@yandex.ru; ivan.novosyolov@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации социального партнерства в учреждении дополнительного образования детей. Авторы статьи описывают результаты исследования организации социального партнерства в отделениях дополнительного образования школ Калининского района Санкт-Петербурга и в районном учреждении дополнительного образования детей. На основании анализа результатов работы государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Центра внешкольной работы с детьми и молодежью Калининского района Санкт-Петербурга «Академический» авторы определяют системные характеристики, присущие социальному партнерству ОУ, выделяют уровни и формы работы образовательных организаций с социальными партнерами, а также принципы их реализации.

Ключевые слова: партнеры, социальное партнерство, сетевое партнерство, партнерство в образовании, дополнительное образование детей, отделения дополнительного образования, сетевое взаимодействие, федеральная инновационная площадка.

Современное дополнительное образование, являясь частью существующей системы образования в России, представляет собой самостоятельный источник знаний, способствующий достижению ключевых компетентностей в различных сферах жизненного и профессионального самоопределения, предметных и личностных результатов не только детей, но и остальных участников образовательного процесса [1]. Требования к качеству образования, закрепленные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, нуждаются в новых видах работы и форматах деятельности образовательных учреждений. Одной из форм можно считать взаимодействие с социальными партнерами, в том числе в виде сетевого партнерства.

Согласно Концепции развития дополнительного образования основными принципами государственной политики в сфере дополнительного образования детей являются партнерство государства, бизнеса, институтов гражданского общества, семей, межведомственная и межуровневая кооперация, сетевое взаимодействие [2]. Взаимодействие организаций из разных секторов экономики, «выгодное» для каждой стороны в отдельности, с целью решения общих социальных проблем, будем называть социальным партнерством [3, с. 50]. Расширение сферы социального партнерства учреждений дополнительного образования диктует потребность в разработке методических рекомендаций и описании механизмов развития социального партнерства, особенно в сфере профессиональной ориентации учащихся.

Для Центра внешкольной работы с детьми и молодежью Калининского района Санкт-Петербурга «Академический» (далее – ЦВР) социальное партнерство является фактором инновационного развития, позволяющего путем совместной деятельности с заинтересованными сторонами решать актуальные для учреждения проблемы. Данный вид деятельности реализуется в рамках Федеральной инновационной площадки в соответствии с содержанием инновационного образовательного проекта «Комплекс программ дополнительного образования «Успех каждого – наш общий успех» [4]. В частности, социальное партнерство с образовательными учреждениями – это эффективная форма достижения целей при освоении образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений. В связи с необходимостью систематизации непрерывной работы в данном направлении в учреждении построена модель реализации программ и проектов социального партнерства ЦВР с партнерами по работе.

С целью изучения существующего опыта социального партнерства в начале 2019 года в Калининском районе Санкт-Петербурга в рамках работы федеральной инновационной площадки ЦВР

² Логинова Н. Н., Новоселов И. А. Модель социального партнерства как фактор инновационного развития организации дополнительного образования детей // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 335 – 339. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-sotsialnogo-partnerstva-kak-faktor-innovatsionnogo-razvitiya-organizatsii-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey>

было проведено исследование среди образовательных учреждений района на тему «Социальное партнерство в ЦВР и в отделениях дополнительного образования». Кроме ЦВР в исследовании приняло участие 28 отделений дополнительного образования детей образовательных учреждений общего среднего образования района (далее – ОДОД). Исследование проводилось с использованием метода анкетирования. Полученные данные представлены на рис. 1–4.

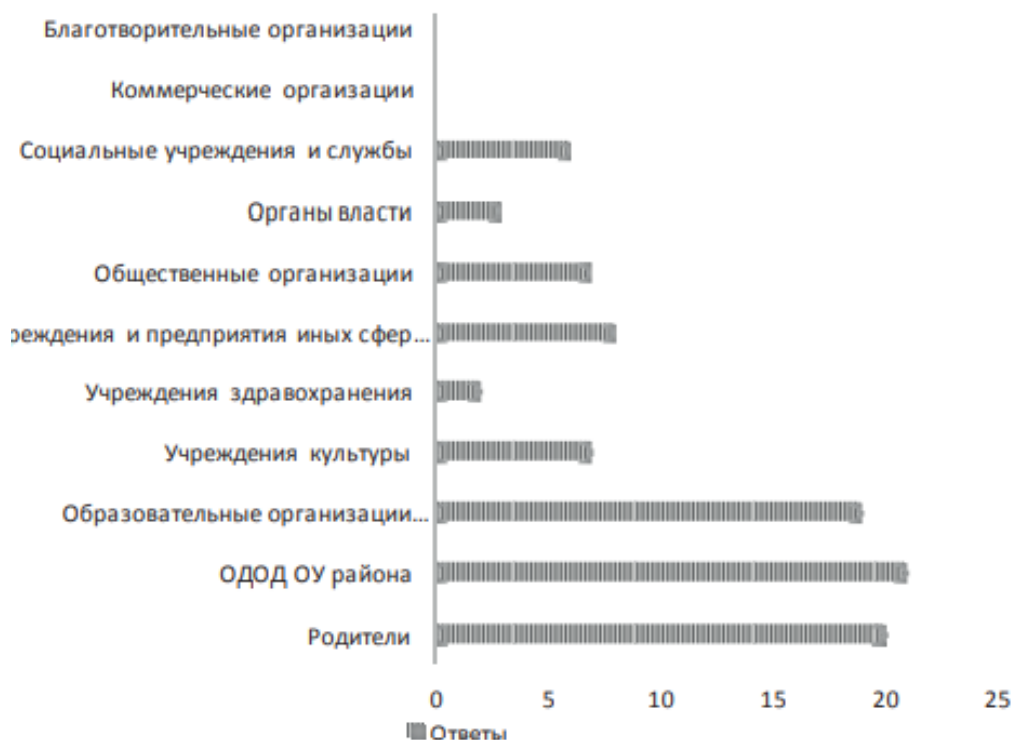


Рис. 1. Социальные партнеры ОДОД Калининского района Санкт-Петербурга



Рис. 2. Задачи, решаемые при взаимодействии ОДОД с социальными партнерами



Рис. 3. Формы работы, используемые в работе ОДОД с социальными партнерами

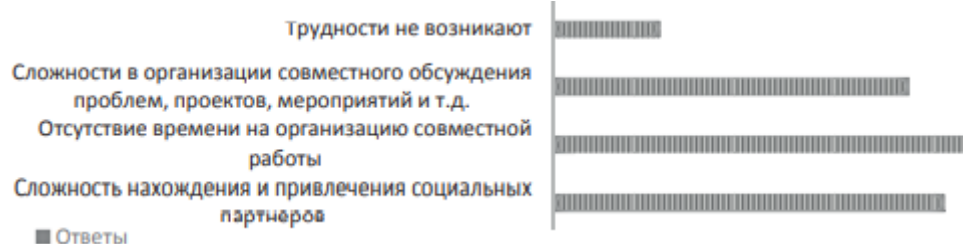


Рис. 4. Трудности, возникающие при взаимодействии ОДОД с социальными партнерами

Все респонденты ответили, что работа по социальному партнерству является для них нужной и актуальной. Анализ ответов выявил, что основными социальными партнерами учреждений дополнительного образования в Калининском районе выступают, прежде всего, их коллеги, а также учреждения общего, дополнительного, среднего профессионального, высшего образования и родительская общественность. Активными партнерами являются учреждения других ведомств, организации (государственные и частные), промышленные предприятия. Состав партнеров формируется в зависимости от конкретных задач, стоящих перед учреждением дополнительного образования детей. Неизменными участниками партнерства остаются учебное заведение, учащиеся и родители учащихся. Основными направлениями взаимодействия с социальными партнерами является организация совместного досуга, различного рода мероприятий, акций, реализация проектов и решение воспитательных задач. Соответственно, главными формами взаимодействия является совместное проведение указанных мероприятий, а в качестве основной трудности, возникающей при взаимодействии ОДОД с социальными партнерами, практически всеми респондентами обозначено отсутствие времени на организацию совместной работы.

Модель реализации программ и проектов социального партнерства ЦВР с партнерами построена с учетом всех аспектов, выявленных при исследовании, проведенном как в ОДОД, так и в ЦВР. Особенностью модели является системное использование ресурсов социальных партнеров и осуществление методического сопровождения процесса реализации программ и проектов ЦВР.

Системные характеристики социального партнерства в ЦВР

Уровни социальных партнеров ЦВР

По территориальному принципу:

- международные: взаимодействие с университетом г. Лейпцига (Германия) – факультет славистики и филологии по организации педагогической практики;
- федеральные: взаимодействие с ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», ФГБУ «Российская национальная библиотека», ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет культуры»;
- региональные: взаимодействие с региональной общественной организацией «Союз композиторов Санкт-Петербурга», с региональной общественной организацией «Ассоциация хоровых дирижеров детских и молодежных хоров Северо-Западного региона РФ»;

- городские: взаимодействие с Центральной библиотекой им. М.Ю. Лермонтова, с Санкт-Петербургской государственной консерваторией им. Н.А. Римского-Корсакова, с СПб ГБОУ СПО «Санкт-Петербургское музыкально-педагогическое училище (техникум)»;

- районные: взаимодействие с общеобразовательными учреждениями района, с Централизованной библиотечной системой Калининского района;

- внутрифирменные: взаимодействие между отделами, творческими объединениями, педагогическими сотрудниками учреждения;

- Интернет-сети: с родителями, учащимися и социальными партнерами в социальной сети Интернет и др.

По ведомственной принадлежности:

- школы;

- вузы, техникумы и колледжи;

- учреждения управления образованием Санкт-Петербурга, учреждения повышения квалификации педагогов;

- творческие общественные организации, учреждения культуры и т.д.

Таким образом, работу ЦВР характеризует множественность уровней взаимодействия как по территориальному принципу, так и по ведомственной принадлежности. Совместная работа в рамках социального партнерства осуществляется не только по административным каналам, но и напрямую между организациями и людьми, которые совместно и на добровольной основе сотрудничают для решения общих задач. В связи с этим возникает множественность уровней общения, поскольку каждый член партнерства может осуществлять контакты как с членами своего уровня партнерства, так и с представителями других уровней.

Цель построения социального партнерства ЦВР «Академический» – организация совместной деятельности с образовательными и иными учреждениями для обеспечения эффективной работы, высокого качества обучения и развития ключевых компетенций участников образовательного процесса на основе современных технологий.

Задачи (варьируются в зависимости от цели и уровня партнерства):

- апробация механизмов, методов и форм партнерского взаимодействия между субъектами образовательного процесса (ЦВР – обучающийся, ЦВР – школа и т.д.);

- разработка совместных профильных дополнительных образовательных программ и организация профессиональных проб на базах учебных заведений и профильных предприятий;

- совершенствование учебно-методического комплекса и технологического обеспечения образовательных программ на основе современных образовательных технологий для педагогов ОДОД района;

- оказание помощи в организации деятельности и мониторинга качества образования ОДОД района;

- развитие личности учащихся через помощь в формировании hard skills и soft skills;

- расширение возможностей для участия одаренных детей и детей с ОВЗ в разных формах совместной творческой, проектной и учебно-исследовательской деятельности ЦВР, школ и других организаций различного уровня;

- реализация индивидуализации образования педагогов и учащихся через построение индивидуальных образовательных маршрутов на основе партнерских и сетевых образовательных программ;

- развитие системы повышения квалификации персонала (педагогического и административного) через социальное партнерство и сетевое взаимодействие;

- расширение возможностей для обобщения и тиражирования педагогического опыта в условиях социального партнерства и сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями и др.

Формы реализации взаимодействия:

- совместные программы (сетевое взаимодействие);

- совместные проекты;

- наставничество;

- совместные мероприятия, акции и т.д.

Выбор вариантов построения социального партнерства определяется теми, кто выступает в качестве субъектов (стейкхолдеров) взаимодействия: дети, родители (законные представители учащихся), образовательные учреждения (организации), органы управления образованием и т.д.

Способы (методы и приемы), реализуемые в результате социального партнерства:

- в работе с учащимися используются индивидуальное, групповое и коллективное обучение, интерактивные технологии, обмен опытом. К методам обучения относятся следующие: исследовательская деятельность, учебные проекты, социальные педагогические технологии, технологии детского самоуправления, технология коллективной организации деятельности, фестивальные, спортивные, технические и технологические организационные процедуры, а также массовые мероприятия (праздники, акции, квесты, соревнования, конференции, семинары, круглые столы, выставки, и др.);

- в работе с педагогами используются мастер-классы, научно-методические конференции, обобщение передовых педагогических практик, подготовка и публикация методических материалов, конкурсы, акции, предметные курсы, семинары-практикумы и т.д.

Условия для реализации программ социального партнерства:

- организационные: создание информационно-образовательной среды; обеспечение добровольности участия; наличие ресурсов у участников взаимодействия; общая цель и понимание путей ее достижения; совместное планирование и согласованность действий; коммуникационная доступность партнеров; деятельность в нормативно-правовом поле;

- материально-технические: использование возможностей социальных партнеров для восполнения недостатка материально-технических ресурсов ЦВР;

- кадровые: наличие педагогов, отвечающих требованиям конкретного проекта; профессиональная компетентность ключевых участников партнерства; готовность участников к обучению, переменам, формированию и развитию инновационного и креативного мышления;

- регламентирующие: разработка пакета документов, определяющих порядок построения правоотношений в условиях партнерского взаимодействия;

- информационные: информационная поддержка и наличие доступа сети Интернет, предоставление информации на сайтах;

- методические: в зависимости от назначения – разработка совместных планов, образовательных программ, программ психолого-педагогического сопровождения, проведение методических семинаров, мастер-классов и т.д., диссеминация опыта работы по проблемам и результатам социального партнерства и др.

Предполагаемые регламентирующие документы:

- договоры, определяющие статус, ответственность участников партнерства;
- договоры о сотрудничестве;
- планы, проекты;
- положения;
- должностные инструкции т.д.

Принципы реализации модели:

- единство целей и интеграция действий;
- открытость;
- пространственность;
- полимасштабность.

Технология реализации взаимодействия ЦВР с социальным партнером включает комплекс следующих действий:

- совместное проектирование социального партнерства;
- совместное планирование работы в рамках партнерства;
- единое методическое сопровождение партнерства;
- согласованные действия партнеров в процессе обучения и повышения квалификации, в проектировании образовательного процесса, совместных проектов и программ и т.д., направленные на формирование субъектов инновационного развития;

- коллективные формы коммуникации, управления социальным партнерством, совместное принятие решений, организации деятельности, позволяющие использовать партнерское взаимодействие для инновационного развития;

- создание единой информационной среды в рамках реализации плана;
- групповая рефлексия и анализ всех видов деятельности;
- коллективная экспертиза;
- конструирование и расширение системы горизонтальных связей, в том числе с внешними партнерами, по итогам реализации плана.

Организация социального (сетевое) партнерства в ЦВР «Академический»

Модель социального партнерства ЦВР «Академический» содержит следующие блоки:

- уровни;
- цели, задачи;
- форма реализации;
- содержание;
- технологический и оценочно-результативный критерии реализации;
- показатели.

Реализация модели организации социального (сетевое) партнерства включает четыре основных этапа.

Первый этап – подготовительный. На данном этапе:

- определяются цели, задачи и общие ценности социальных партнеров, оцениваются ресурсные базы сторон;

- изучаются возможности взаимной полезности участников. При этом учитываются не только материальные или технические, но и временные, кадровые, социальные (связи, знакомства), мотивационные ресурсы предполагаемых партнеров, их потенциальная активность;

- производится экспертная оценка возможностей совместной работы и определяются направления совместной деятельности;

- происходит подготовка участников к партнерскому взаимодействию: организаций, партнеров (образовательных учреждений), учащихся, родителей, педагогов, учредителей, иных участников.

Успешность реализации первого этапа повышается при полном мониторинге всех возможностей партнеров, что должно способствовать выявлению и согласованию позиций социальных партнеров.

Второй этап – организационный. Задачей данного этапа является установление устойчивых связей с социальными партнерами:

- подготавливается соглашение или договор о сотрудничестве, необходимые положения о проведении совместных работ;

- прорабатывается технология взаимодействия с различными категориями социальных партнеров;

- создается модель будущей системы социального партнерства;

- определяются формы реализации партнерства.

В результате реализации второго этапа должны быть созданы пакет необходимой сопроводительной документации и предполагаемая модель партнерства, разработаны критерии развития социального партнерства (широта включения участников социального партнерства, целеориентационная направленность, деятельностный и результативно-рефлексивный критерии).

Третий, системообразующий этап – совместная деятельность партнеров. Его основной задачей является практическое решение поставленных задач на основе объединения в систему всех элементов социального партнерства, устойчивого и постоянного взаимодействия с партнерами, поддержки контактов между ними.

На этом этапе взаимодействия ЦВР с партнерами:

- формируется пакет документов и экспертных оценок по социальному партнерству, намечается план конкретных действий на основном этапе;

- определяются сроки, ответственные за направления деятельности;

- партнеры выходят на технологический уровень деятельности.

Четвертый этап – аналитический. На этом этапе:

- формируются аналитические справки по сетевому партнерству, база разработанных научно-методических материалов;
- организуются встречи с организациями-партнерами;
- происходит обмен опытом с коллегами;
- подводятся итоги работы;
- формулируются проблемы, цели и задачи дальнейшего развития социального партнерства.

Выполнение данного этапа возлагается на руководителя проекта по социальному (сетевому) партнерству.

В рамках модели социального партнерства ЦВР осуществляется обмен опытом, совместная реализация образовательных проектов и социальных инициатив, совершенствование образовательной среды учреждения. Такая деятельность расширяет круг общения всех участников образовательного процесса, позволяет учащимся получить дополнительный социальный опыт и способствует формированию их мировоззрения. Расширение круга социальных партнеров позволяет учреждению решать такие приоритетные задачи образовательной сферы, как повышение качества образования, доступность услуг дополнительного образования для широких социальных слоев населения [5, с. 122].

Одной из активно используемых и развиваемых форм социального партнерства в ЦВР является наставничество. Современные модели наставничества реализуются в разных видах взаимодействия наставника и «ученика» (табл. 1). При этом важно, что у «ученика» не только совершенствуются необходимые навыки, в том числе профессиональные (hard skills), но и формируются личностные навыки (soft skills) с учетом того, какое направление профессионально-личностного движения он выбирает. Конкретная форма наставничества используется в зависимости от актуальной потребности. Именно соорганизация и взаимодополняемость разных форм наставничества, реализуемых в ЦВР, помогают найти новый смысл данного вида деятельности [6].

Таблица 1

Организация наставничества в Центра внешкольной работы с детьми и молодежью Калининского района

Формы наставничества	Содержание	Описание деятельности
Традиционное наставничество	Наставник-профессионал, работает с менее опытным профессионалом	Применяется в режиме внутрифирменного непрерывного образования педагогов для повышения компетентности начинающих педагогов (стаж до 3 лет). Взаимодействие наставника и его подопечного происходит по взаимному согласию в соответствии с Положением о наставничестве и отдается приказом по учреждению
Партнерское наставничество	Наставник равен партнеру по общему опыту, но имеет больший опыт в определенной области	Применяется при взаимодействии двух коллег, когда один из них уже имеет небольшой опыт работы в ЦВР и может быть наставником для «новичка» в учреждении, помогая решать узкопрофессиональные вопросы. Аналогичная ситуация может сложиться в детском коллективе, например, в коллективах детских и молодежных общественных объединений на базе ЦВР, который осуществляет сетевое взаимодействие школьных объединений
Групповое наставничество	Группа опытных наставников курирует одного подопечного	Подготовка педагогов к участию в профессиональных конкурсах различного уровня, например, в конкурсе «Сердце отдаю детям». Группа формируется под конкретную ситуацию. Другим вариантом является ситуация, когда один наставник работает с группой из 2, 4, 6 подопечных одновременно. Непосредственное общение происходит периодически (один или два раза в месяц). Максимальный эффект достигается, когда сочетается групповое наставничество с другими его формами. Примером такого вида наставничества является работа по формированию и сопровождению детских волонтерских отрядов на базе ЦВР
Флеш-наставничество	Одноразовые встречи и	Однократные встречи подростков-участников волонтерского движения с наставником более высокого уровня или специалистом с целью

	обсуждения проблем с подопечными	построения взаимоотношений с другими людьми, объединенными общими проблемами и интересами. Такие встречи помогают формулировать и устанавливать цели индивидуального развития на основе информации, полученной из авторитетных источников, обменяться мнениями и личным опытом, а также наладить отношения наставник – подопечный («равный – равному»). Наставник подсказывает, в каком новом направлении (виде деятельности) его подопечный может принять участие, организует разные виды проб и новых практик (социальная, экологическая, образовательная, инновационная и др.). Возможно последовательное флэш-наставничество, когда подопечный работает с двумя и более наставниками, с каждым из которых он имеет серию одноразовых встреч
Скоростное наставничество	Встреча участников для построения партнерского наставничества	Скоростное наставничество – это разновидность последовательного флэш-наставничества, когда наставники и их подопечные встречаются на короткое время, а затем, сразу же после этого, переходят к другому наставнику. В ЦВР реализуется при профориентационной работе с подростками, когда учащиеся знакомятся с основами той или иной профессии по вариативным модульным программам. При групповом скоростном наставничестве наставник работает в паре с небольшой группой подопечных
Реверсивное наставничество	Молодые сотрудники знакомят опытных с новыми технологиями	Молодой педагог, владеющий технологиями, оказывает помощь более опытным педагогам старшего возраста, испытывающим трудности в области информационных технологий и интернет-коммуникаций
Виртуальное наставничество	Онлайн-взаимодействие наставника с подопечными	Виртуальное наставничество позволяет использовать большой объем учебных ресурсов для освоения новых знаний и навыков, обеспечивает постоянное и творческое общение, использование социальных сетей для привлечения других специалистов и получения разнообразной информации, делая программу наставничества доступной для широкого круга сотрудников. Эта модель применяется в ЦВР для диссеминации тематических разработок творческой группы педагогов при актуализации и развитии компетенций педагогов дополнительного образования ЦВР и Калининского района Санкт-Петербурга в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Социальное партнерство, осуществляемое в ЦВР, предназначено для создания условий для самоопределения, социализации и самореализации, и, в конечном итоге, для развития hard skills и soft skills учащегося, убежденного в необходимости продуктивной деятельности на благо Родины, уважающего собственную индивидуальность и осознающего многообразие личностных проявлений в социуме, обладающего эмпатией, толерантностью, умением сотрудничать и созидать.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 № 273-ФЗ. Собрание законодательства Российской Федерации. 31.12.2012 г. № 53 (ч. I). Ст. 7598 с изменениями и дополнениями в редакции от 01.05.2019 г.
2. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей» от 04.09.2014 № 1726-р. Собрание законодательства Российской Федерации. 15.09.2014 г. № 37. Ст. 4983.
3. Грибоедова Т. П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008; № 68.

4. О федеральных инновационных площадках. Приказ № 318 от 18 декабря 2018 года Министерства просвещения Российской Федерации. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/51a90c97b87c772e4927a4aa80ec2bf6/>.

5. Гром С.Д., Шульга И.И. Социальное партнерство в сфере образования. Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сборник статей по материалам XIV Международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2018; № 9 (13).

6. Французова О.А. Конвергенция в образовании: soft skills или неакадемические (жизненные) навыки школьников. Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. 2019: 278–283.

Смирнов Д. В. Система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода ³

(конспект автореферата на соискание ученой степени доктора педагогических наук)

Современная система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов представлена многоуровневой вертикально-горизонтальной структурой, где вертикаль является основой непрерывности, дополнительности, приращения и надстраивания уровней квалификации от профильного (судьи туристских соревнований, младшие инструктора туризма, туристы-проводники, юные экскурсоводы и др.) до последипломного (кандидат, доктор наук), мотивацией к образованию, совершенствованию, развитию и освоению дополнительных образовательных программ профессионального становления в профильных социально-педагогических и/или туристских классах, объединениях дополнительного образования детей туристско-краеведческого профиля, учреждениях среднего и высшего профессионального образования (СПО, ВПО), учреждениях ДПО работников образования и учреждениях дополнительного образования детей (ДОД), а горизонталь обеспечивает полисферность и дополнительность расширением объема базовых профессиональных знаний (психолого-педагогических, туристско-спортивных, туристско-бытовых, исследовательских, краеведческих и др.), формируемых умений и навыков в направлениях организации ДОД, приобретаемого опыта и компетентности педагогов в содержании, формах, видах и средствах туризма, краеведения и оздоровления подрастающего поколения.

Профессиональная компетентность педагога проявляется в готовности обучаться всю жизнь, в профессиональном самоопределении, способности к применению теоретических знаний в практической деятельности. Основными характеристиками профессиональной компетентности педагога, формируемыми в дополнительном профессиональном образовании через опыт деятельности, являются креативность как способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач; профессиональная мобильность, умение адаптироваться в меняющихся жизненных и производственных ситуациях, культура системного мышления; коммуникативность как устойчивое, осознанное и позитивное отношение к своей профессии; готовность к работе в профессиональной и социальной среде.

Эффективность дополнительного профессионального образования педагогов в XXI веке обеспечивается за счет интеграции науки, образования и сферы производства, что актуализирует необходимость создания специально организованных систем – образовательных кластеров, в которых приобретение знаний, опыта и компетентности на каждом уровне образования (НПО-СПО-ВПО-ДПО) обеспечивается базой диалектической взаимосвязи обучения, воспитания и развития в рамках профессиональной деятельности.

Социально-экономические принципы, заложенные в основу кластеров:

- инновационная ориентированность;
- сетевое взаимодействие;
- социальное партнерство;
- объединение ресурсов и потенциалов;
- определение общих интересов и стратегий развития;
- иерархически выстроенная совокупность учреждений, которые выступают в постиндустриальном обществе как эффективный инструмент повышения конкурентоспособности в сфере подготовки высококвалифицированных кадров, устойчивости и развития его участников.

³ Смирнов Д. В. Система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода. Автореф. дис. д-ра пед. наук. Шуя, 2002. 49 с. URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01005091249.pdf?ysclid=12xa3ku2so

Как показывает опыт функционирования образовательных кластеров в регионах России, они не только являются ассоциативной формой структурного объединения в единую систему образовательных, культурных, научных, социальных и др. учреждений, но и углубляют и упрочивают их связи с производством, создают дополнительные возможности для расширения и повышения качества профессионального образования, расширяют горизонтальную и вертикальную мобильность специалистов в будущем, позволяют удовлетворять как их личные запросы (стремление к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию), так и требования работодателей к их компетентности и профессиональной готовности.

Опыт внедрения кластерного подхода в систему непрерывного профессионального образования (Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин, Д.Ю. Трушников и др.) показывает усиление конкурентных преимуществ за счет оптимизации объема содержания профессионального образования и его структуры на основе создания единой ресурсной базы, ориентации на приобретение набора ключевых компетенций, повышения качества образования, объединения потенциалов институционального и дополнительного образования, внедрения новейших технологий профессионального образования, сокращения сроков обучения, преемственности сквозных образовательных программ в многоуровневой системе подготовки высококвалифицированных кадров в контексте модели устойчивого развития.

Под кластерным подходом в исследовании понимается создание по инициативе учреждений и/или организаций, единой образовательной системы как формы их социального партнерства, основополагающими направлениями которого являются

- реализация принципов полисферности, непрерывности, многоуровневости, дополнительности и технологичности институционального и внутрифирменного обучения и организации практик профессиональной деятельности;
- оптимизация содержания, форм, сроков и методов профессионального становления за счет целевой подготовки специалистов; повышение качества образования и компетентности выпускников, обеспечиваемого интеграцией ресурсов и потенциалов учреждений входящих в образовательный кластер, внедрением новых технологий обучения и воспитания;
- снижение издержек (временных и финансовых затрат) за счет индивидуализации и дифференциации, преемственности программ подготовки востребованных высококвалифицированных кадров обладающих профессиональной мобильностью;
- обеспечение максимальной эффективности функционирования всей системы в целом и отдельных ее элементов в дополнительном профессиональном образовании.

Формирование социокультурной среды кластерообразующим учреждением активизирует ресурсный потенциалы институционального и внутрифирменного образования через реализацию целей и задач специфического туристско-краеведческого содержания, форм профессионального становления педагогов на персонализированном образовательном маршруте, обеспечивающем совершенствование и дополнение базового уровня образования, квалификации, практического опыта деятельности и компетентности в ДОД туристско-краеведческой направленности.

Изложенное выше актуализирует необходимость реализации кластерного подхода в развитии системы дополнительного профессионального образования педагогических кадров, поиске инновационных форм совершенствования профессиональной компетентности педагогов по следующим направлениям:

- туристско-спортивное;
- туристско-краеведческое;
- исследовательское;
- экспедиционное;
- поисковое;
- туристско-оздоровительное;
- экскурсионное;

- школьные музеи;
- самодеятельная песня;
- конструирование туристского снаряжения;
- ориентирование на местности;
- социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами оздоровительно-познавательного туризма и др.

Необходимость активизации поиска новых видов педагогических практик, достижение качественных изменений в системе дополнительного профессионального образования педагогов осознается в российском обществе. Параметры этих качественных изменений определены Президентом России в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Это принципиальное обновление квалификационных характеристик педагогов, центральное место в которых должны занять

- профессиональные компетентности;
- обновление программ повышения квалификации, которые гибко изменяются в зависимости от интересов педагогов и образовательных потребностей детей;
- предоставление педагогам возможности выбирать и программы, и образовательные учреждения для повышения своей квалификации;
- обеспечение доступа педагогов к ознакомлению с инновационным опытом коллег других регионов страны.

Поставленные задачи актуализируют научный поиск в решении проблем дополнительного профессионального образования педагогов. В этой связи теоретико-методологическое обоснование системы дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов на основе кластерного подхода необходимо рассматривать как важную научную проблему.

Исходя из состояния системы дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога современной России, можно констатировать наличие противоречий между:

- нормативными требованиями Минобрнауки России к уровню профессиональной квалификации педагогов - руководителей объединений ДОД туристско-краеведческой направленности, с одной стороны, и отсутствием системы непрерывной подготовки и дополнительного образования педагогических кадров данной категории специалистов на основе кластерного подхода, с другой стороны;

- законодательным обеспечением российского институционального образования (строгая регламентация содержания ФГОС, заданность форм повышения квалификации и профессиональной переподготовки) педагогических кадров, с одной стороны, и отсутствием нормативных актов, закрепляющих реализацию туристско-краеведческого содержания во внутрифирменном дополнительном профессиональном образовании педагогов, с другой стороны;

- социальным заказом на создание условий для самообразования, саморазвития и самореализации личности в процессе непрерывного профессионального образования, с одной стороны, и отсутствием организационно-технологического обеспечения его реализации в ДПО в форме персонифицированного образовательного маршрута, с другой стороны;

- потребностью образовательных учреждений в педагогах, компетентно реализующих программы дополнительного туристско-краеведческого образования детей, с одной стороны, и отсутствием вариативных программ и учебных планов профессионального становления педагогов, с другой стороны.

Реализация кластерного подхода позволяет в вертикально-горизонтальной структуре системы выстроить межотраслевое взаимодействие между различными учреждениями и организациями, включая:

- учреждения и организации науки культуры, экологии;
- учреждения образования (общего и дополнительного образования детей, среднего, высшего и дополнительного профессионального),

- учреждения туризма,
- учреждения здравоохранения;
- МЧС,
- СМИ;
- учреждения физической культуры и спорта, летнего оздоровительного отдыха;
- общественные объединения и др.;

Это позволит решить следующие задачи:

создать социокультурную среду ДПО педагогов;

- 1) обеспечить социальное партнерство учреждений образовательного кластера в координации целей и задач, проектировании содержания специальных дисциплин, вариативных программ и практик профессионального становления, форм и условий их реализации;
- 2) интегрировать ресурсы (туризма, краеведения, рекреации) и потенциалов (кадровых, организационно-управленческих, материально-технических, информационных, финансовых и др.) институционального и внутрифирменного образования;
- 3) согласовать требования социального заказа государства, общества и педагогов к содержанию и результатам дополнительного профессионального образования педагогов;
- 4) удовлетворить потребности педагога в профессиональном развитии, самосовершенствовании и самообразовании на персонифицированном образовательном маршруте, который выступает как процесс дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования;
- 5) обеспечить продуктивность, востребованность и удовлетворенность результатами профессиональной деятельности педагога.

Система дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов - многоуровневая система с вертикально-горизонтальной структурой уровней профессионального становления, включающая в себя:

- цель (профессиональное становление педагога) и задачи (обучение, воспитание, развитие и оздоровление педагога);
- содержание программ дополнительного профессионального образования совершенствования педагогической и туристско-спортивной квалификации в соответствии направлением объединений ДОО туристско-краеведческой направленности;
- сеть учреждений и организаций образовательного кластера.

Образовательный кластер дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога - единая система, формируемая кластерообразующим учреждением сеть научных, образовательных, культурный, физкультурно-спортивных и др. организаций, реализующая принципы междисциплинарности, непрерывности, многоуровневости, и технологичности.

Кластерообразующее учреждение обеспечивает межведомственное взаимодействие и социальное партнерство образовательных, научных и туристских учреждений, музеев, спортивных комплексов и туристско-экскурсионных баз, методических объединений и общественных организаций педагогов, интеграция форм институционального и внутрифирменного ДПО; средств и методов непрерывного развития и самообразования педагога на персонифицированном образовательном маршруте.

Взаимодействие на межотраслевой (полисферной) основе сети учреждений и организаций, обеспечивает формирование социокультурной среды образовательного кластера, активизируют социальное партнерство в образовательной деятельности, интеграции ресурсов (финансовых, кадровых, научных, материально-технических, информационно-образовательных и др.) институционального и внутрифирменного повышения квалификации в реализации цели и задач профессионального становления педагогов, адаптации и социализации, формировании здорового образа жизни, повышении уровня квалификации (педагогической и туристской), практического опыта и компетентности в организации ДОО туристско-краеведческой направленности.

Образовательный кластер – специально организованная социокультурная среда, представляющая собой иерархически выстроенную совокупность образовательных, культурных, физкультурно-спортивных, музейных, туристских, научных, социальных и иных учреждений, организаций и общественных движений, а также установление социального партнерства между ними.

Кластерный подход в системе дополнительного профессионального образования педагогов предполагает

- углубление и упрочнение механизмов социального партнерства учреждений и организаций;
- интеграцию ресурсов науки, образования и производства;
- дает дополнительные возможности для повышения качества дополнительного профессионального образования, расширения профессиональных возможностей педагогов (обучающихся), позволяя удовлетворять как их личные запросы, так и социальный заказ к уровню профессиональной квалификации и компетентности педагогов в сфере детско-юношеского туризма и краеведения.

Кластеризация системы обеспечивает целостность и единство социокультурной среды, расширяет и углубляет внешние и внутренние связи учреждений и организаций входящих в образовательный кластер, создает оптимальные условия для интеграции ресурсов и потенциалов институционального и внутрифирменного дополнительного профессионального образованию, позволят гармонично вписать её современные подходы, направленные на развитие личности педагога, обладающего высоким уровнем профессиональной культуры, способного проектировать и реализовывать содержание программам дополнительного образования детей разнообразными видами, формами и средствами детско-юношеского туризма и краеведения.

Образовательные кластеры обеспечивают создание эффективной подсистемы обучения (повышения уровня профессиональной квалификации и компетентности, самообразования) педагога под «заказ» непосредственно в образовательном учреждении, где он осуществляет свою деятельность, при этом обеспечивается квалифицированное научно-методическое сопровождение.

Состав образовательного туристско-краеведческого кластера города Москвы:

- 1) МосгорСЮТур – кластерообразующее учреждение;
- 2) сеть окружных учреждений ДОД, СПО, общеобразовательных школ,
- 3) учреждения РАО ИСМО, Московский институт открытого образования;
- 4) общественные организации: Российская международная академия туризма, Союз туристов Москвы, Союз краеведов России, Академия детско-юношеского туризма и краеведения и др.)

Состав образовательного туристско-краеведческого кластера Московской области:

- 1) Центр развития творчества детей и молодежи Московской области – кластерообразующее учреждение;
- 2) сеть учреждений ДОД, общеобразовательных школ,
- 3) Институт технологии туризма.
- 4) учреждение РАО ИСМО и др.).

Романова О. В. Кластерная модель организации социального партнерства в муниципальной сфере образования⁴

Нижнетагильский филиал Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»

Аннотация. В данной статье рассматриваются модели образовательных кластеров, созданных на основе социального взаимодействия образовательных организаций и государственно-частного партнерства. Особое внимание уделяется способам создания такой образовательной сети, которая позволяет не только образовательным организациям получать недостающие для осуществления образовательной деятельности ресурсы и достигать определенных образовательных результатов, но и удовлетворять потребности заказчика образовательных услуг. Рассматриваются различные подходы к формированию модели образовательного кластера, основанного на партнерских отношениях.

Ключевые слова: образовательный кластер, модель, социальное партнерство, социальное взаимодействие.

Введение. Социальное партнерство – явление относительно новое в социальной практике России, которое связано с развитием демократии и которое должно стать институтом социально-экономического развития, способствующим эффективному взаимодействию различных субъектов социально-экономического развития и поиску компромиссных решений. Особенно активно данное явление развивается в сфере образования, оказывая значительное влияние не только на структуру образовательных организаций, но и на сам процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Наша задача – определить наиболее распространенные и эффективные модели образовательных кластеров, формирующиеся в системе российского образования, рассмотреть их структуру и основные особенности.

Близким понятием социальному партнерству является сетевое взаимодействие, которое исследователями трактуется как «способ организации образовательной деятельности учреждений исходя из интеграции и кооперации информационных, инновационных, методических, кадровых, материально-технических, финансовых ресурсов» [1, с. 5]. Дифференциация и индивидуализация образования являются предпосылкой интеграционных и кооперационных процессов, которые способствуют созданию инновационных ресурсов образовательных организаций и обеспечивают создание единой образовательной среды. Данные процессы обуславливают необходимость поиска новых подходов к управлению сферой образования, позволяющих объединить усилия и ресурсы участников образовательного процесса.

Особое место в решении вышеназванных проблем отводится государственно-частному партнерству образовательных организаций. В качестве участников партнерства выступают педагоги, обучающиеся и их родители, органы управления образованием, органы государственной власти и муниципального самоуправления, работодатели (предприятия, отраслевые ассоциации, частные партнеры), общественные организации.

В последнее время в России и ее регионах, в том числе и муниципальных образованиях, происходит осмысление значимости кластерного подхода в достижении целей развития сферы образования, который предполагает взаимовыгодность, непрерывность, сотрудничество, взаимоучастие. Поэтому образовательный кластер можно также рассматривать как эффективную форму государственно-частного партнерства.

Результаты исследования

⁴ Романова О. В. Кластерная модель организации социального партнерства в муниципальной сфере образования // Траектория науки. Электронный научный журнал. 2016. № 3(8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klaster-naya-model-organizatsii-sotsialnogo-partnerstva-v-munitsipalnoy-sfere-obrazovaniya>.

В большинстве случаев кластеры применяются для решения задач модернизации и инновационного развития образовательных организаций, их технического и технологического развития, привлечения инвестиций.

Понятие кластера в западной литературе было введено в экономическую теорию М. Портером: «Кластер – это сконцентрированные по географическому признаку группы взаимосвязанных компаний, специализированных поставщиков, поставщиков услуг, фирм в соответствующих отраслях, а также связанных с их деятельностью организаций» [8]. Российские исследователи определяют кластер как «совокупность локально сконцентрированных взаимодействий органов управления, организаций и учреждений различных форм собственности, объединенных общими интересами, отношениями сотрудничества и конкуренции, взаимодействующих в рамках единой информационно-коммуникационной среды, реализующих совместные проекты и программы, направленные на улучшение качества и доступности социально значимых услуг» [12]. Таким образом, для того чтобы быть кластером, группа соседствующих взаимосвязанных компаний и связанных с ними организаций должна действовать в определенной сфере, характеризоваться общностью деятельности и взаимодополнять друг друга.

Под образовательным кластером понимается такая система сетевого взаимодействия образовательных организаций, которая направлена на повышение качества образовательного процесса в интересах развития приоритетных социально-экономических отраслей региона и/или муниципалитета, в интересах развития молодого поколения.

Основные особенности образовательного кластера:

- участники кластера не являются потребителями конечного продукта, но консолидируют и развивают лучшие образовательные технологии, что гарантирует конечный продукт высокого уровня – такую образовательную услугу, которая бы позволила бы образовательной организации подготовить выпускника, имеющего необходимый уровень знаний, навыков для успешной социализации в современном обществе;
- субъекты социального партнерства взаимодействуют на основе добровольных многосторонних соглашений, совместно используя материально-технические и интеллектуальные ресурсы.

Основными целями такого социального партнерства можно считать:

- минимизацию затрат на разработку образовательного продукта;
- максимизацию качества образовательного продукта;
- привлечение высококвалифицированных кадров для участия в образовательном процессе;
- создание устойчивого бренда образовательных организаций и образовательного кластера в целом для всех типов потребителей образовательных услуг.

Исходя из вышесказанного, можно определить критерии эффективности социального партнерства в рамках образовательного кластера:

- наличие единой стратегии развития;
- наличие сбалансированного портфеля образовательных услуг внутри кластера;
- интеграция и согласованность образовательных программ;
- полная согласованность образовательных программ с потребностями заказчика образовательных услуг;
- наличие ориентированной на заказчика учебно-методической базы, в т. ч. учебно-методических комплексов и электронных образовательных ресурсов;
- наличие программ инновационного развития, предусматривающих вовлеченность всех уровней участников кластера;
- наличие единого информационного ресурса;
- наличие системы сетевого обмена образовательными модулями и преподавательскими ресурсами;
- наличие актуальной лабораторной, стажировочной базы и базы практик;
- высокое качество социализации, как обучающихся, так и педагогов.

Социальное партнерство в рамках образовательного кластера позволяет создать своеобразную образовательную сеть, позволяющую не только образовательным организациям получать недостающие для осуществления

образовательной деятельности ресурсы и достигать определенных образовательных результатов, но и удовлетворять потребности заказчика образовательных услуг. Образовательная сеть определяется как «среда, в которой любая образовательная организация или педагог могут взаимодействовать с любым образовательным и другим учреждением или педагогом по вопросам

совместной деятельности и это взаимодействие составляет содержание индивидуального образовательного развития учащегося, педагога, образовательной организации и образовательной среды в целом» [4].

Основная идея и главное преимущество социального партнерства в рамках образовательного кластера – эффективное партнерство отличных друг от друга и полезных друг другу участников, которые обладают ограниченными ресурсами [3]. Именно партнерские отношения различных участников позволяют достичь необходимого эффекта за счет специфического вклада каждой организации в достижение результатов, отвечающих интересам не только участников партнерства, но и субъектов образования, сохраняя при этом свои различия.

Модель образовательного кластера, основанного на партнерских отношениях, определяется различными подходами к их формированию. Могут объединяться [1, с. 71-72]:

- образовательные организации, обладающие сходными ресурсами, но недостаточными для самостоятельной организации условий для реализации определенных образовательных задач;
- образовательные организации, имеющие ресурс (так называемые «ресурсные центры») и не имеющие его, выполняющие роль «поставщика» контингента обучающихся;
- образовательные программы и проекты, которые объединяют не только образовательные организации, но и организации, учреждения и предприятия различного типа и форм собственности.

Формирование образовательных кластеров в муниципальной сфере

образования происходит на основе трех основных процессов [1, с. 75]:

1. Горизонтальной интеграции образовательных организаций одного уровня (образование сетей, филиалов).
2. Вертикальной интеграции учреждений образования разного уровня – высшего, среднего, начального профессионального образования, общеобразовательных организаций (формирование образовательных комплексов).
3. Комплексной интеграции (горизонтальной и вертикальной) – создание многоуровневых образовательных комплексов и их сетей и т. д.).

Основные стратегии образовательного кластера [10]:

- экономическая (создание сферы эффективных образовательных услуг, своевременно и качественно удовлетворяющей запросы потребителей);
- социальная (создание определенных гарантий качественной подготовки выпускников);
- маркетинговая (распространение передовых образовательных технологий, организация профориентационной работы);
- правовая (обеспечение разработки нормативно-правовой базы партнерских взаимоотношений, обеспечение субъектной позиции всех партнеров);
- педагогическая (совместное проектирование образовательной деятельности);
- обеспечение содержательной и технологической стороны государственно-частного партнерства между всеми участниками образовательного кластера.

Многообразие моделей образовательных кластеров, предлагаемых исследователями, основаны на социальном партнерстве и сетевом взаимодействии, на особенностях структуры муниципальной сферы образования и зависит от комплекса решаемых задач.

Первой моделью образовательного кластера, основанного на кооперации, являются объединения образовательных организаций одного уровня,

являющихся равноправными партнерами. Их появление обусловлено наличием у участников общих проблем, возможностью взаимного наращивания

потенциала друг друга, ограниченностью ресурсов. Такая полифункциональная система способна предоставить широкий спектр качественных образовательных услуг на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, используя при этом различные модели, учитывающие конкурентные преимущества, цели и условия развития образовательных систем.

Данная модель (созданная ассоциация, некоммерческая организация) позволяет образовательным организациям создавать и реализовывать общую образовательную программу, объединившую уникальные программы каждого из партнеров.

Другая модель предполагает наличие ведущей образовательной организации с сетью образовательных организаций-спутников, объединенных по определенному приоритетному направлению образовательной деятельности. Создание такой модели обеспечивает высококачественное образование за счет концентрации учебно-методических, материально-технических, финансовых, кадровых и управленческих ресурсов. Ведущая организация может выступать в качестве методического и ресурсного центра для всех образовательных организаций-спутников.

Третья модель предусматривает создание образовательных центров с единым образовательным пространством. В ее рамках может быть организовано взаимодействие общеобразовательных школ, учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования, промышленных предприятий региона. Она имеет большую разветвленную сеть, которая позволяет реализовать интегрированные образовательные программы предпрофильной подготовки и профильного обучения, программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров и т. д.

Четвертой моделью выступает образовательный кластер, ориентированный на производство и потребление практико-ориентированных образовательных услуг. Данный кластерный тип социального партнерства – производственно-образовательный – будет характеризоваться тем, что образовательные организации становятся «неюридической» частью предприятий и оказывают образовательные услуги, ориентированные на участников кластера, объединенных партнерскими отношениями. Предпосылками формирования производственно-образовательного кластера, как правило, является наличие на территории муниципалитета крупного отраслевого предприятия, ассоциаций работодателей, опыта социального партнерства с предприятиями.

Пятая модель – социокультурный образовательный комплекс, представляющий собой интеграцию общеобразовательных школ, учреждений начального и среднего профессионального образования, учреждений дополнительного образования.

Такая модель наиболее востребована в небольших муниципальных образованиях, в которых данный комплекс становится не только образовательным, но и культурным и социальным центром.

Шестая модель – территориально-межотраслевая – направлена на то, чтобы увеличить ресурсный потенциал за счет выхода за границы отраслевого управления, привлечения совокупных ресурсов муниципалитета. Данная модель предполагает выделение «отраслевых» направлений – профессионального образования, общего образования, дошкольного образования, объединенных в цепочку непрерывного образования детей и подростков.

Особое положение в территориально-межотраслевой модели занимает семья, которая совместно с ребенком проходит все этапы его обучения и воспитания вплоть до уровня профессионального образования (Пуденко 2014: 41). Кроме того, появляются новые формы привлечения родителей (законных представителей) обучающихся и воспитанников к управлению образовательной организацией, к ее развитию. При этом партнерские отношения с семьей в образовательном кластере могут осуществляться через организационно оформленные структуры (общественные объединения родителей, общественные советы, создаваемые по инициативе органов управления).

Седьмая модель – информационно-ресурсная – предполагает создание на базе образовательных организаций центров, в которых сконцентрировано современное техническое оборудование, в том числе дорогостоящее, для обслуживания всей образовательной сети. Целью создания и деятельности

информационно-ресурсного кластера является повышение качества подготовки педагогических кадров, оказание методической помощи педагогам, удовлетворение кадровых потребностей работодателей, образовательных и профессиональных запросов молодежи, обеспечение доступа педагогической общественности и обучающихся к научно-методическим, материально-техническим, информационным, социо-психологическим ресурсам.

Восьмая модель предполагает создание социально-педагогического кластера, основанного на взаимодействии ведущих педагогов образовательных организаций и учреждений профессионального образования, научной педагогической общественности по вопросам разработки, апробации, внедрения интегративных учебных планов, развитие профессиональных компетенций педагогов, создание нового образовательного пространства для обучающихся, разработка и создание нового образовательного продукта – образовательных услуг, который позволит интегрировать выпускников школ в иную образовательную среду, тем самым получить новые образовательные эффекты. Достигаются качественно новые образовательные результаты для всех субъектов образования: меняются инновационные процессы внутри всех образовательных организаций, расположенных на территории муниципалитета. Педагогические системы образовательных организаций интегрируются и влияют на изменение всех систем.

Рассмотрим модель образовательного кластера «Инженерная школа», основанного на сетевом взаимодействии образовательных организаций города Нижнего Тагила с целью повышения качества образовательных услуг в интересах развития промышленного города (рис. 1).



Рисунок 1 – Модель образовательного кластера «Инженерная школа»

Участники данного кластера не являются потребителями конечного продукта, но они консолидируют и развивают лучшие образовательные технологии, что гарантирует подготовку такого выпускника, который легко адаптируется в социальной среде и будет востребован. Субъекты социального партнерства взаимодействуют на основе добровольных многосторонних соглашений, совместно используя материально-технические и интеллектуальные ресурсы. Главная цель такого социального партнерства – минимизировать затраты на разработку образовательного продукта, максимизировать качество образовательных услуг, привлечь высококвалифицированные

преподавательские кадры для участия в образовательном процессе, создать устойчивый имидж образовательного кластера для потребителей.

Политика образовательного кластера «Инженерная школа» направлена на качество и востребованность предлагаемых образовательных услуг и основывается на согласованности естественнонаучных образовательных программ, использовании инновационных технологий и методик в обучении, адаптированности данных программ для учащихся с разными возможностями, открытости и массовости. Таким образом, интеграция социальных партнеров внутри образовательного кластера позволяет не только использовать единую стратегию развития «Инженерной школы», создать единое информационное пространство, стажировочные базы, выработать единую программу инновационного развития, но и создать единую систему управления качеством предпрофессионального образования школьников.

Следующий вид образовательного кластера, востребованного в промышленном регионе, – производственно-образовательный кластер «Школа – техникум – предприятие», созданный и действующий в рамках Программы реализации предпрофильного и профильного обучения по подготовке рабочих и специалистов для структурных подразделений Нижнетагильского региона обслуживания Свердловской железной дороги – ОАО «РЖД» (рис. 2).

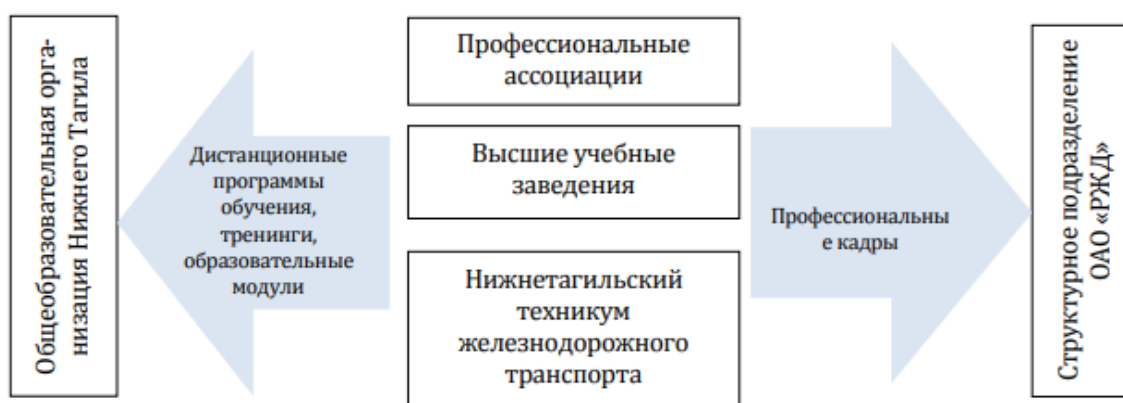


Рисунок 2 – Модель производственно-образовательного кластера «Школа – техникум – предприятие»

Данный кластер ориентирован на производство и потребление практико-ориентированного образовательного продукта. Его особенность заключается в том, что общеобразовательная организация становится неюридической частью производственного предприятия и формирует у обучающихся профессиональную направленность в соответствии с их наклонностями и способностями, консолидируя при этом усилия всех участников образовательной цепочки.

Данная модель позволяет оптимизировать затраты на реализацию практико-ориентированных образовательных программ, ориентировать выпускников на определенную производственную отрасль, как заказчика образовательного продукта в рамках кластера, привлечь в образовательный процесс производственные кадры, создать бренд отрасли как системы с высоким качеством труда и социальной платформой.

В основе взаимодействия субъектов всех представленных моделей лежат следующие принципы [7, с. 95]:

- принцип результативности, предполагающий четкое определение целей и задач каждого субъекта, нацеливание на конечный результат, выражающийся в создании образовательно-продуктивной среды для самоопределения обучающихся, развития их творческого потенциала;
- принцип синергетичности, в основе которого лежит консолидация материальных и нематериальных ресурсов (идеи, образовательные продукты, кадры, материально-техническое оснащение);

- принцип системности и персональной ответственности каждого субъекта модели.

Во всех моделях кластер выступает как «организационная форма структур, создаваемых для совместного, реализуемого на основе механизмов социального партнерства, использования научного, образовательного, производственного, ресурсного, инфраструктурного, кадрового потенциала, привлечения административного ресурса для управления качеством образования, достижения сбалансированности «спроса и предложения» [1, с. 74-75].

Как видим, образовательный кластер позволяет создать такую систему обучения, которая основана на развитии горизонтальных, вертикальных и интеграционных связей между образовательными организациями и направлена на получение взаимной выгоды: совместное использование ресурсов, распространение педагогических новаций, современных технологий, создание новых образовательных продуктов. Как отмечает Т. В. Абанкина [11, с. 14], такая образовательная сеть «расширяет возможности реализации общей образовательной программы для учащихся, объединения ресурсов..., а также индивидуальных образовательных программ».

Типичные этапы формирования образовательных кластеров представлены в работах С. Р. Древинг [2], Ю. Г. Лавриковой [5], Т. В. Миролюбовой [6]:

1. Выявление и обоснование стратегических инициатив в сфере образования, приоритетных для развития территории, на базе которых следует создать кластер.

2. Прогнозирование целевой (образовательной), социальной, экономической (коммерческой и бюджетной) эффективности кластера с учетом государственных, муниципальных и частных инвестиций и всех видов эффекта (в территориальном и отраслевом аспектах).

3. Определение перечня участников кластера с определением их роли и функций по достижению конечных целевых результатов.

4. Проектирование форм совместной деятельности.

5. Проектирование структуры управления кластером на основе сочетания коллегиальных форм принятия решений по ключевым параметрам совместной деятельности и целевым индикаторам с многообразием децентрализованных форм сетевых горизонтальных взаимодействий.

6. Разработка и утверждение на уровне местной власти необходимой нормативной правовой базы, регулирующей взаимодействия в рамках кластера и стимулирующей его участников. Проектирование и реализация институциональной поддержки.

7. Создание информационного пространства, обеспечивающего широкую общественную поддержку и благоприятный климат для инноваций.

Выводы

Как видим, преимущества образовательных кластеров очевидны. Они объединяют усилия заинтересованных сторон и возможности личностного и профессионального развития участников. В отличие от традиционной системы кластерная модель позволяет:

- обеспечить развитие сферы образования по таким направлениям, как подготовка квалифицированных кадров;

- развитие новых знаний и технологий, создание системы ресурсноинформационной поддержки;

- управление инновационной деятельностью образовательных организаций;

- инвестирование социально значимых проектов; продвижение на образовательный рынок объектов интеллектуальной собственности.

Все это позволяет сделать вывод о целесообразности и необходимости формирования образовательных кластеров как моделей многоуровневого и непрерывного образования, направленного на установление единого образовательного пространства.

Перечень использованных источников

1. Ананьина Ю. В. Образовательная среда: развитие образовательной

среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции / Ю. В. Ананьина, В. И. Блинов, И. С. Сергеев ; под общ.ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Блинова. – Москва : Аванглион-принт, 2012. – 152 с.

2. Древинг С. Р. Кластерная концепция устойчивого развития экономики / С. Р. Древинг. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2009. – 217 с.

3. Жуковицкая Н. Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений в региональной образовательной системе [Электронный ресурс] / Н. Н. Жуковицкая // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2008. – № 73-1. – С. 205-209.

4. Зубарева Т. А. Эффективность модели сетевого открытого взаимодействия образовательных учреждений как ресурс инновационного развития / Т. А. Зубарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 5 (17). – С. 178-184.

5. Лаврикова Ю. Г. Кластеры: стратегия формирования и развития в экономическом пространстве региона / Ю. Г. Лаврикова. – Екатеринбург : Институт экономики УрО РАН, 2008. – 232 с.

6. Миролюбова Т. В. Кластеры в региональной экономике / Т. В. Миролюбова // Экономика и управление собственностью. – 2007. – № 4. – С. 29-35.

7. Педан В. А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в рамках модели сетевого взаимодействия / В. А. Педан // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 94-98.

8. Портер М. Конкуренция / М. Портер ; пер. с англ. О. Л. Пелявского и др. – Москва : Вильямс, 2005. – 608 с.

9. Пуденко Т. И. Образовательные кластеры как модель управления развитием образования на муниципальном уровне, повышающая доступность качественных образовательных услуг / Т. И. Пуденко // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 3. – С. 33-45.

10. Семенова О. А. Образовательный кластер «образование – технологии – производство» как форма государственно-частного партнерства учреждения среднего профессионального образования и работодателя [Электронный ресурс] / О. А. Семенова // Московский государственный техникум технологий и права. – Режим доступа: <http://goo.gl/7co2ou>. – По состоянию на 19.02.2016. – Загл. с экрана.

11. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования в контексте ресурсной интеграции / Т. В. Абанкина [и др.]. – Москва : Издательский дом ГУ ВШЭ, 2010. – 58 с.

12. Шаповал Ж. А. Проблемы адаптации системы управления социальной сферой региона к применению кластерной технологии [Электронный ресурс] / Ж. А. Шаповал // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – Режим доступа: <http://goo.gl/xc80Yq>. – Загл. с экрана.

Бондаренко Л. П., Никулина В. В., Чепурная О. В., Фальков Р. В. К вопросу об интеграции основного общего и дополнительного образования школьников⁵

МБОУ «Кустовская СОШ» (Белгородская обл.)

Аннотация. В работе предпринята попытка определить элементы пересечения и интеграции в подсистемах: основное и дополнительное образование, как составляющих системы общего образования. Поиск указанных элементов осуществляется в рамках направлений, декларированных в документах, отражающих приоритеты российского образования. В качестве поля решения проблем интеграции основного и дополнительного образования авторы статьи предлагают использовать интегрированные образовательные программы учреждений дополнительного образования школьников и школы по отдельным учебным предметам.

Ключевые слова: основное образование, дополнительное образование, элементы интеграции основного и дополнительного образования.

Поиск путей совершенствования школьного образования, продиктованный социальными процессами в технологической, политической и экономической сферах способствует тому, что образование, являясь целостной системой, вместе с тем включает в себя совокупность двух автономных уникальных подсистем: основное и дополнительное образование. Официальное включение дополнительного образования детей в систему российского образования состоялось в 1992 году. В соответствии с действовавшим в то время Законом РФ об образовании учреждения дополнительного образования детей отнесли к отдельному типу образовательных учреждений образования РФ. Дополнительное образование было представлено постоянным элементом всех ступеней и уровней образования, обозначены типы и виды учреждений дополнительного образования. Определение статуса, миссии дополнительного образования произошло в 2004г. Концепцией модернизации дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2010 года [5].

Основными нормативными документами по организации дополнительного образования детей на сегодняшний день являются: Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, от 29.12.2012. статьи 75,83,84; Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей; Проект Межведомственной программы развития системы дополнительного образования детей до 2020 года; Концепция Модернизации Российского образования на период до 2020 года.

В Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования говорится об основном и дополнительном образовании, как о равноправных сферах общего образования, обеспечивающих его целостность. Такой подход свидетельствует о том, что дополнительное образование, не может быть вынесено за пределы общего образования.

С позиций основного образования главенствующая роль в процессе образования принадлежит процессу трансляции исторического опыта, как дара одного поколения другому. В качестве доминантных видов деятельности основного образования выступают обучение и воспитание. С позиций дополнительного образования образование является всеобщей культурно-исторической формой развития и становления сущностных сил ученика, его способностей к самообразованию и к саморазвитию. В дополнительном образовании главенствующая роль отводится процессу развития ребенка. В качестве основной деятельности рассматривается педагогическая поддержка [8].

Подход, при котором дополнительное и основное образование являются структурными элементами единой системы «общее образование» диктует необходимость поиска элементов объединения в системах основного и дополнительного образования, как подсистемах единой

⁵ Бондаренко Л. П., Никулина В. В., Чепурная О. В., Фальков Р. В. К вопросу об интеграции основного общего и дополнительного образования школьников // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). Казань: Молодой ученый, 2018. С. 76–78. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13765/>

системы. Если не установить элементы, отражающие общность двух образований: основное и дополнительное, то основное образование продолжит оставаться в сознании учеников, их родителей и педагогов как главное образование, а дополнительное продолжит оставаться необязательный «довесоком», который может, как присутствовать, так и отсутствовать для конкретного ученика. Поиск указанных элементов возможен в рамках направлений, декларированных в документах, отражающих приоритеты российского образования. Среди таких направлений рассматриваются социализация и индивидуализация процесса получения общего образования [8].

И именно дополнительное образование, позволит использовать, времени, которое проводит ребенок в школе для решения задач индивидуализации процесса обучения и становится ресурсом индивидуального развития. При таком подходе ресурс со временем может перейти в личностный потенциал успешной социализации. Ценность системы дополнительного образования заключается в том, что, усиливая вариативную часть общего образования, оно стимулирует практическое приращение знаний и навыков, полученных в рамках основного образования, способствует формированию «грамотного» распределения свободного времени [3; 4]. Рассматривая вопрос точек пересечения и интеграции в подсистемах: основное и дополнительное образование, как составляющих системы общего образования отметим, что он рассматривается в работах многих современных исследователей: В. А. Сухомлинский, О. Н. Антифеева, А. Я. Данилюк, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова, И. Г. Ибрагимов, Б. М. Кедров, М. Г. Чепиков, Е. В. Подповетная и ряда других. Так В. А. Сухомлинский считал, что «каждый учитель, давая предусмотренный программой круг знаний, в то же время раскрывает вторую программу — программу знаний необязательных... От единства обязательной и необязательной программ зависит интеллектуальное воспитание подростков» [7].

Совместная творческая деятельность, при реализации программ дополнительного образования обеспечивает положительное влияние на результативность воспитательного процесса, являющегося одной из доминант основного образования, «поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности можно рассчитывать на «незаметное», а значит, и более эффективное воспитание» [2; 3].

В системе дополнительного образования дети получают возможность развития тех способностей, которые не нашли применения в системе основного образования, что обеспечивает формирование чувства «уверенности в своих силах», успешности. Ребенок слабоуспевающий по основным школьным предметам может стать «одним из лучших» например в спортивной или танцевальной секции. Данный факт будет обеспечивать положительный психотерапевтический эффект психологически уязвимых и подверженных повышенной тревожности из-за своей постоянной «неуспешности» школьников, создаст позитивный психологический фон — «резонанс успеха», благоприятно скажется на результатах учебной деятельности. Таким образом, дополнительное образование выступит своеобразным катализатором, обеспечивающим успешность школьника в учебной деятельности.

Дополнительное образование позволяет найти и пути решения проблемы «обнищания души при обогащении информацией», которую А. Н. Леонтьев считал главной бедой современного образования. Рассматривая вопрос о точках соприкосновения и взаимодополняемости основного и дополнительного образования в системе общего образования считаем нужным сказать, о том, что дополнительное образование имеет важное значение в решении проблем: социальная адаптация и профессиональное самоопределение школьников. Возможности основного образования в профессиональном самоопределении и дальнейшей успешной трудовой деятельности расширяются за счет практикоориентированности занятий дополнительного образования и включения школьников в пространство разновозрастного общения.

Таким образом, дополнительное образование позволяет расширить потенциал общего образования за счет более полного использования личностных ресурсов обучающихся посредством реализации досуговых, кружковых и факультативных форм освоения социального опыта познавательной, исполнительской и творческой деятельности на основе индивидуальных образовательных программ, и будет способствовать «развитию компетенций, необходимых для

продолжения образования» [6, с. 362], «формирования компетенций и компетентностей в предметных областях» [1, с. 30]. В соответствии с концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года в модели «Российского образования 2020» звучит идея о том, что к 2020 году на каждого школьника в среднем за счет бюджетных средств должно приходиться не менее шести часов дополнительного образования в неделю.

Анализ результатов педагогической практики показывает, что дополнительное образование школьников успешно развивается школе, если в этом заинтересованы администрация школы и объединений дополнительного образования, педагоги школы, и педагоги дополнительного образования. Только в этом случае в школе могут быть разработаны и включены в Учебный план школы, интегрированные образовательные программы учреждений дополнительного образования школьников и школы по отдельным учебным предметам, например по предметам естественно-научного цикла: математика, физика, биология, информатика.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 декабря 2010 г. № 1897.
2. Берсенёва Т. П. Формирование познавательных интересов на уроках физики у учащихся/ [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/419546/> (дата обращения 14.04.2016).
3. Евладова Е. Б. Логинова Л. Г. Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей. М.: ВЛАДОС, 2002. 350 с.
4. Евладова Е. Б. Организация дополнительного образования детей. М.: ВЛАДОС, 2003 320 с.
5. Кувшинкова И. А. Научно-методическое обеспечение регионального дополнительного образования: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2006. 269 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. е. С. Савинов. М.: Просвещение, 2011.
7. Сухомлинский. В. А. О воспитании. М., 1975. С. 76.

2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ (МОДУЛЕЙ) С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Сетевое взаимодействие в детско-юношеском туризме и краеведении и образовательной деятельности иной направленности. Разработка ДООП с использованием технологий сетевого взаимодействия. Разработка ДООП с использованием технологий сетевого взаимодействия. Разработка межмузейных программ с использованием технологии сетевого взаимодействия.

Попова И. Н. Актуальные проблемы проектировании общеразвивающих программ дополнительного образования детей нового поколения⁶

Федеральный институт развития образования

Вопросам разработки программ дополнительного образования посвящены многочисленные публикации Л.В. Байбородовой, Л.Н. Буйловой, Е.Б. Евладовой, А.В. Золотаревой, Н.В. Кленовой, Л.Г. Логиновой, Н.Н. Михайловой и др. В публикациях данных авторов подробно освещены аспекты нормативных оснований, технологии разработки, реализации и оценки результатов образовательных программ. Однако проблемное поле проектирования образовательных программ дополнительного образования детей не сокращается. Вскрываются новые грани этого особого вида образования, направленного на «всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» (Закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»).

Провозглашенный в Концепции развития дополнительного образования детей (Распоряжение Правительства РФ № 1726-р от 4 сентября 2014 года) принцип программноориентированности, раскрывает роль образовательной программы как базового элемента системы дополнительного образования детей.

Если обратиться к тексту Концепции развития дополнительного образования детей, то согласно данному документу к основным направлениям реализации Концепции относятся:

- обеспечение доступности дополнительных общеобразовательных программ;
- расширение спектра дополнительных общеобразовательных программ;
- развитие системы управления качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ и др.

В этих аспектах сразу же выделяются такие категории, как «доступность», «расширение спектра программ», «развитие системы управления качеством реализации программ». Погружаясь в размышление над этими, казалось бы, нам хорошо известными, позициями, понимаешь, что ряд проблем в проектировании образовательных программ дополнительного образования детей остаются открытыми и, даже, подчас не охваченными педагогической дискуссией. К ним относятся:

- создание условий доступности дополнительного образования посредством использования технологий сетевого взаимодействия и информационного обеспечения, а также индивидуализации процесса обучения по данным программам;
- расширение спектра образовательных программ за счет глубины проработки содержания на основе интеграции областей знаний и за счет развития ресурсов, направленных на дифференциацию

⁶ Попова И. Н. Актуальные проблемы проектирования общеразвивающих программ дополнительного образования детей нового поколения // Внешкольник. 2018. № 3 (183). С. 12–17. URL: <https://www.rdita.kg/files/Skanirovannte-zurnalt/10.pdf>

образовательных программ по составу и количеству обучающихся, по образовательным задачам, по использованию потенциала государственно-частного партнерства и другим признакам;

- развитие системы управления качеством дополнительного образования посредством переосмысления целеполагания в образовательных программах в условиях модернизации дополнительного образования детей и конкретизации результативности деятельности по данным программам в соответствии с заявленными целями и задачами.

Исходя из сформулированных выше проблем, мы определяем в структуре настоящей статьи три основных раздела: «Обеспечение доступности дополнительного образования на основе сетевого взаимодействия», «Расширение спектра образовательных программ дополнительного образования: современные подходы», «Вопросы развития системы управления качеством дополнительного образования детей».

Выделяя данные содержательные разделы статьи, мы ставим перед собой цель не только охарактеризовать имеющуюся проблему, но и наметить пути выхода из нее.

Раздел № 1. Обеспечение доступности дополнительного образования на основе сетевого взаимодействия

В настоящее время особое внимание уделяется условиям обеспечения доступности дополнительного образования. Одним из таких условий сегодня является сетевое взаимодействие организаций в процессе реализации образовательных программ. Сетевое взаимодействие – это современная технология, обеспечивающая качественное решение ряда вопросов в сфере образования. На государственном уровне утверждены нормативные документы, определяющие суть этой технологии и режим регулирования отношений в условиях сетевой системы.

Так, нормативную основу сетевого взаимодействия в системе образования определяет Федеральный Закон № 273-ФЗ «Закон об образовании в РФ» (глава 2, статья 15). Здесь сетевая форма взаимодействия рассматривается как условие реализации образовательной программы и понимается как выстраивание отношений образовательной организации с иными образовательными организациями, в том числе иностранными, суть деятельности которых состоит в использовании ресурсов организаций науки, культуры, физкультурно-спортивных и иных организаций посредством разработки и реализации совместных образовательных программ и учебных планов.

В законе (глава 2, статья 16) также раскрыты возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, как условия реализации, в том числе, и сетевого взаимодействия организаций в образовательном процессе.

Для обеспечения максимального учета индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся в приложении к письму Минобрнауки РФ от 12 мая 2011 г. № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» рекомендуется ориентация на развитие открытого образовательного пространства на основе современных информационно-коммуникационных технологий посредством сетевого взаимодействия образовательных учреждений различных типов и видов.

Сегодня наиболее распространено представление, что сетевое взаимодействие направлено на преодоление статичности в организации образовательного процесса, развития его вариативности, гибкости и динамичности. Это происходит за счет использования информационных, кадровых, инновационных, консалтинговых и других ресурсов организаций-партнеров, ориентированных на выстраивание связей между командами профессионалов в рамках решения конкретных задач.

Сетевое взаимодействие – это характерная особенность современной организационной культуры в образовательной среде, направленная на соблюдение принципа социальной справедливости в части обеспечения равного права обучающихся, в том числе и из социально-уязвимых групп населения, на освоение вариативных образовательных программ всех уровней, типов и видов.

Разрешение проблемы организации сетевого взаимодействия связано с реализацией технологии проектирования и коренится в теории современного менеджмента.

История сетевого взаимодействия в системе образования в нашей стране опирается на развитие образовательных комплексов в 20-30 гг. прошлого столетия. Основной задачей таких объединений было решение проблемы бедности социокультурного окружения (социокультурные комплексы), а также выстраивания траектории непрерывного образования (комплексы типа детский сад-школа, школа-ПТУ, школа-ССУЗ и школа-ВУЗ и т. п.) в целях создания условий для достижения образовательных результатов, соответствующих потребностям реальной жизни развивающегося советского государства.

Анализ данного этапа развития сетевого взаимодействия позволил выделить ряд ключевых проблем, к которым можно отнести правовое обоснование выдвижения инициатив в процессе создания сети организаций, трудности в процессе моделирования сетевой организации; разработка и реализация сетевых образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; педагогическое и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях сетевого взаимодействия организаций и др.

Многие из перечисленных проблем сохраняют свою актуальность и сегодня. Так, например, остается открытым вопрос об оценке качества образования в условиях сетевого взаимодействия и связанных с ним аспектов индивидуализации образовательного процесса, а также разработки инструментов диагностики результативности деятельности организации-партнеров и т.п.

Сегодня существует подробное нормативное и методическое разъяснение по реализации образовательных программ на сетевой основе, представленных в Приложении к письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. N АК2563/05.

В настоящем документе закрепляется понятие сетевой формы реализации образовательных программ, под которой понимается «организация обучения с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также, при необходимости, с использованием ресурсов иных организаций».

В соответствии со статьей 15 Федерального закона № 273-ФЗ реализация образовательных программ с использованием сетевой формы может осуществляться с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, или с использованием ресурсов иных организаций.

На этапе разработки программы образовательная организация самостоятельно оценивает степень достаточности собственного ресурса, целесообразность и возможность его расширения посредством привлечения ресурса организации-партнера. На этом этапе заключается договор между организациями-партнерами, в котором закрепляются требования к образовательному процессу, его материально-техническому обеспечению и способам реализации сетевого взаимодействия.

Соответственно, в процессе оформления текста образовательной программы, ее титульного листа, пояснительной записки, учебно-тематического плана (УТП) и содержания должны быть отражены особенности образовательной программы, реализующейся на основе сетевого взаимодействия.

Так, на титульном листе должны быть отражены признаки согласования с организациями партнерами (Приложение № 1). В пояснительной записке в части отражения особенности образовательной программы важно указывать, в партнерстве с какими организациями разработано и/или реализуется содержание программы. УТП должно разрабатываться в модульном формате с четким указанием, какие модули разработаны и планируются к реализации с использованием ресурсов организаций-партнеров.

Опираясь на Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ (Приложение к письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК-2563/05), можно выделить следующие шаги по разработке и оформлению образовательных программ сетевой формы реализации:

1. Обоснованный выбор образовательных программ для совместной разработки, с учетом приоритетных направлений развития науки, техники, технологий;

2. Формирование «команд программ»: временных трудовых коллективов для реализации сетевой программы.
3. Разработка двумя или несколькими образовательными организациями модульной структуры образовательной программы для совместной реализации.
4. Формирование в каждой организации... материально-технического, учебно-методического, информационного, кадрового и другие виды обеспечения образовательной деятельности.
5. Разработка образовательного контента, в том числе для реализации дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.
6. Повышение квалификации участников команд разработчиков программ....
7. Разработка и апробация механизма реализации сетевых форм обучения с включенной академической мобильностью и использованием дистанционных образовательных технологий.

Управление сетевым взаимодействием должно осуществляться на основе интеграции всех педагогических средств как условия педагогизации социальной среды и решения целого ряда задач социального характера.

Организационный аспект ориентирован на детализацию технологического обеспечения сетевого взаимодействия посредством представления модели доступа к сетевым образовательным программам (обеспечение логистических каналов информационной доступности с учетом вариативных режимов: телевидение, радио, Internet и др.); нормативно-правовое обеспечение процесса реализации вариативных сетевых образовательных программ; финансово-экономическое обеспечение, в том числе и с использованием механизма оценки стоимости сетевой образовательной услуги.

Социальный аспект предполагает учет особенностей целевых аудиторий, на которые рассчитаны сетевые образовательные программы; мониторинг общего охвата участников сетевого взаимодействия; анализ предоставления возможностей социальных лифтов в части предоставления компенсационных и коррекционных услуг; изучение эффектов влияния сетевого взаимодействия на гуманитаризацию и педагогизацию образовательной среды.

С этих позиций особое значение приобретают условия индивидуализации процесса обучения по данным программам. Модульная система реализации сетевых программ обеспечивает большие возможности для разработки индивидуальных образовательных маршрутов. Это делает доступными образовательные программы самым разным категориям обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, актуальность и социально-педагогическая целесообразность проектирования сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования, определяется современными потребностями социокультурного развития нашей страны и связана со стратегией развития конкурентного преимущества российской системы образования на основе ее открытости и вариативности.

Список литературы

Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Дополнительное образование детей в современной школе. - М.: «Сентябрь», 2004.- с. 146.

Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. - М.: ВЛАДОС, 2002 - С.3.

Евладова Е.Б., Логинова Л.Г. Организация дополнительного образования детей,- М.: ГУЦ Владос, 2003.- С. 23

Кайгородцева М.В. Методическая работа в системе дополнительного образования. Материалы, анализ, обобщение опыта. - Волгоград: «Учитель», 2016

Поволяева М.Н., Попова И.Н. Дополнительные образовательные программы нового поколения и оценка их результативности. Монография - М., ООО «НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. - 80 с. (БИБЛИОТЕЧКА для учреждений дополнительного образования детей).

Быкова Е. В. Сетевая форма реализации дополнительных общеобразовательных программ как инструмент обновления системы дополнительного образования⁷

Государственное автономное учреждение дополнительного образования Новосибирской области
«Областной центр развития творчества детей и юношества»
E-mail: bev@donso.su

Аннотация. В статье приведено понятие о сетевой форме реализации образовательных программ. Рассмотрены две типовые модели таких программ. Показано, что организация сетевого взаимодействия реализации дополнительных общеобразовательных программ, является примером второго (инновационного) способа преодоления стагнации системы дополнительного образования региона (согласно закону развития систем (ТРИЗ). Приведены примеры жизнеспособности обеих моделей сетевого взаимодействия при реализации дополнительных программ. Доказана эффективность такого подхода к развитию системы дополнительного образования детей в Новосибирской области.

Ключевые слова: сетевая форма реализации программ; типовые модели образовательных программ, закон развития систем; способы преодоления стагнации систем.

Одной из основных задач современного дополнительного образования детей является обеспечение его доступности. Среди условий, которые повышают доступность дополнительного образования, сегодня называют сетевое взаимодействие организаций в процессе реализации образовательных программ. И. П. Попова, заместитель руководителя Центра социализации, воспитания и неформального образования ФГБОУ «ФИРО» определяет сетевое взаимодействие как современную технологию, обеспечивающую качественное решение ряда вопросов в сфере образования [5].

Среди целей и задач, на решение которых направлена реализация образовательных программ в сетевой форме:

- повышение эффективности использования имеющихся у участников сетевого взаимодействия ресурсов (образовательных, материально-технических, кадровых);
- рациональное использование финансовых средств организаций, которые объединены решением общих задач;
- повышение эффективности использования материально-технических и кадровых ресурсов, имеющихся у участников сетевого взаимодействия;
- повышение качества образования за счет использования ресурсов партнеров (материально-технических, инфраструктурных, кадровых);
- увеличение вариативности программ и иное.

Сетевое взаимодействие образовательных организаций и режим регулирования отношений между ними подкреплено нормативными документами, утвержденными на государственном уровне. Федеральный закон № 273-ФЗ «Закон об образовании в РФ» (глава 2, статья 15) определяет нормативную основу сетевого взаимодействия в образовании [7].

Подробное нормативное и методическое разъяснение по реализации образовательных программ на сетевой основе представлено в Методических рекомендациях по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ [4]. В данных документах сетевое взаимодействие образовательных организаций рассматривается как условие реализации образовательной программы [7] и понимается как «организация обучения с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих

⁷ Быкова Е. В. Сетевая форма реализации дополнительных общеобразовательных программ как инструмент обновления системы дополнительного образования // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2019. С. 13–21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-forma-realizatsii-dopolnitelnyh-obshchegoobrazovatelnyh-programm-kak-instrument-obnovleniya-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya>

образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также, при необходимости, с использованием ресурсов иных организаций» [4].

Таким образом, на государственном уровне определены 2 типовые модели образовательных программ, реализуемых в сетевой форме:

– Типовая модель № 1. «Сетевое взаимодействие организаций, реализующих дополнительные образовательные программы»;

– Типовая модель № 2. «Сетевое взаимодействие с образовательной организацией, не реализующей дополнительные образовательные программы».

При реализации программ, реализуемых в сетевой форме по типовой модели № 1, две или несколько организаций (в том числе иностранных), все из которых имеют лицензию на образовательную деятельность, на основании договора о сетевом взаимодействии и регламента о разработке совместной образовательной программы осуществляют подготовку к разработке, собственно разработку и реализацию совместной дополнительной программы.

Такие программы могут быть разноуровневыми или модульными. При этом, каждая из образовательных организаций будет реализовывать и, следовательно, отвечать за результат освоения обучающимися определенного уровня или конкретного модуля совместно разработанной образовательной программы. В Инструментарии работника системы дополнительного образования [3] такой способ сетевого взаимодействия называется моделью совместной реализации дополнительных общеобразовательных программ (рис 1.).



Рис. 1. Модели совместной реализации программ [3]

При организации сетевого взаимодействия по типовой модели № 2 образовательная организация может реализовывать любые типовые модели дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ: (традиционные, разноуровневые, модульные) и использовать при этом ресурсы организаций, которые не имеют лицензию на образовательную деятельность, но являются ресурсными организациями, так как, на основании договоров о сетевом взаимодействии и об аренде/безвозмездном пользовании, предоставляют свои ресурсы, необходимые для реализации ДОП. В лицензии на образовательную деятельность первой организации при этом указываются адреса ресурсных организаций. В Инструментарии работника системы дополнительного образования такой способ сетевого взаимодействия называется моделью ресурсной организации (рис. 1).

Таким образом, в рамках двух типовых моделей образовательных программ, реализуемых в сетевой форме, могут реализовываться 3 типовые модели дополнительных общеобразовательных

общеразвивающих программ (традиционные, модульные, разноуровневые). Кроме того, обучение по каждой из них может быть, в том числе, и дистанционным и/или электронным. Рост вариативности реализации дополнительных программ в сетевой форме обеспечивает индивидуализацию процесса обучения и предоставляет большие возможности для разработки индивидуальных образовательных маршрутов. Все это, в свою очередь, повышает доступность дополнительного образования для разных категорий, позволяя решать одну из основных задач современного дополнительного образования.

На практике учреждения дополнительного образования Новосибирской области недостаточно активно пользуются таким инструментом обновления системы, как организация сетевого взаимодействия. Причин тому множество и одна из них – отсутствие четкого понимания того, как именно и почему сетевая форма реализации дополнительных общеобразовательных программ может дать толчок для развития всей системы дополнительного образования.

Рассмотрение именно этого вопроса с точки зрения закона развития систем предлагается далее в данной статье.

Для четкого понимания вопроса, в первую очередь, необходимо разобраться в том, что понимается под системой. В своей работе «Тектология (Всеобщая организационная наука)» основоположник организационной теории Александр Богданов дает определение понятия «система», признанное классическим: системой, называется совокупность элементов и связей между ними, обладающая свойством, не сводящимся к сумме свойств элементов. [1] То есть, о системе можно говорить, когда целое не просто сумма частей, а нечто большее.

Как видно из определения, система (SIS1) должна состоять, как минимум, из двух элементов или подсистем, которые взаимодействуют друг с другом (рис. 2) и создают новое "системное свойство", часто называемое синергизмом (объединенное действие двух элементов, которое является более сильным, чем сумма действий этих двух элементов при их раздельном функционировании).

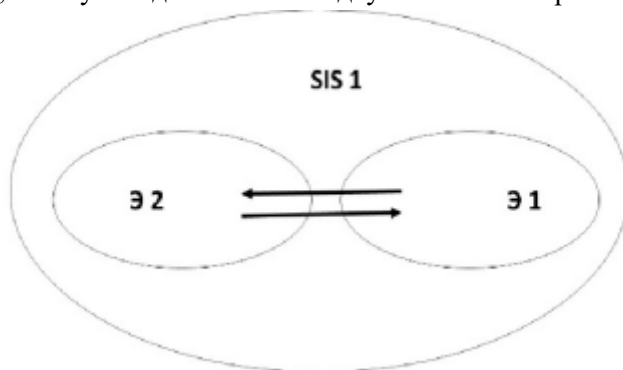


Рис. 2. Графическое изображение системы

Таким образом, вся структура дополнительного образования региона является системой, в которой взаимодействующие между собой элементы – это его участники, а эффективность или результат их взаимодействия не является просто суммой усилий (вклада) каждого из них.

Определившись с понятием «система», остановимся на истории открытия и сути закона развития систем.

В середине XX века молодой бакинский изобретатель Генрих Альтшуллер (автор будущей Теории решения изобретательских Задач (ТРИЗ)) проанализировал сотни тысяч технических изобретений и выявил, что наиболее сильные из них получаются тогда, когда есть противоречие, которое грамотно формулируется и разрешается. В результате родилась идея "правильной" постановки изобретательской задачи: не надо делать множество проб и ошибок, достаточно сформулировать противоречие и разрешить его. Проанализировав более трёх миллионов изобретений всего мира Г.С. Альтшуллер, его ученики и последователи обнаружили, что существует всего около 40 приемов разрешения 1200 основных технических противоречий. Все это и привело к мысли, а позже и к открытию Законов Развития Технических Систем (ЗРТС). То есть, любые системы, будь то

технические или социальные, появляются и развиваются по определенным объективным законам. Используя их для целенаправленного развития систем, можно избежать множества проб и ошибок.

Один из таких законов развития систем позволяет нам доказать, что сетевую форму реализации дополнительных программ можно рассматривать как эффективное условие обновления системы дополнительного образования региона.

Рассмотрим развитие систем во времени (рис. 3).

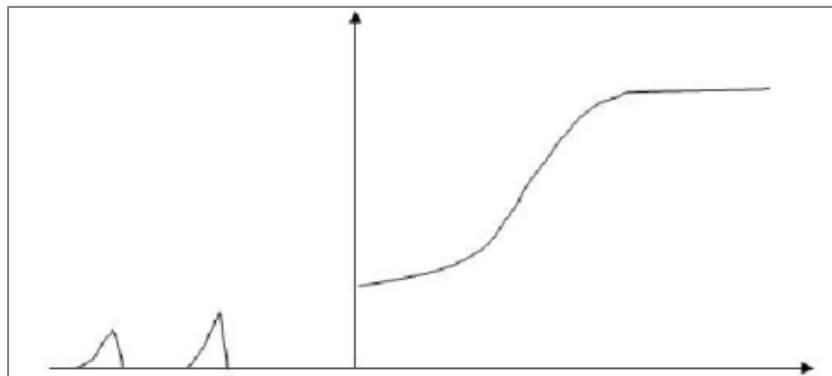


Рис. 3. S-образный график развития систем

Какую бы систему мы не анализировали, по оси "X" откладывается время. Его масштаб для разных систем различается, так как одни системы рождаются, развиваются за месяцы, другие за десятилетия.

По оси "Y" откладывается Главный Параметр Системы. Этот параметр для всех систем разный. В нашем случае, это может быть результат, который мы хотим достичь, например, повышение доступности дополнительного образования для детей региона.

$T(0)$ – момент рождения системы находится в начале кривой и всегда идет не из нулевой отметки, так как не может возникнуть и существовать система с нулевым главным параметром. Таким образом, по графику видно, что рождение новой системы – это всегда качественный скачок.

Форма графиков развития абсолютно всех систем похожи на латинскую букву S и в тризовской литературе называются "S-образные кривые". Судя по этим графикам, можно четко утверждать, что развитие любой системы идет существенно нелинейно. При этом, S - кривую можно условно разделить на три характерных участка: первый (нижний пологий), второй (подъем), третий (верхний пологий). Остановимся на этапах развития систем.

Первый этап (нижняя пологая часть графика) – это "вживание" родившейся системы в существующее к этому времени окружение.

Второй этап (средняя поднимающаяся часть графика) – это развертывание системы, когда она активно использует имеющиеся ресурсы и обрастает новыми функциями. На этом этапе существует единственный фактор, который может тормозить развитие системы: нехватка нужных ресурсов. В нашем случае можно говорить, например, о дефиците человеческих ресурсов, а именно, об отсутствии обученных новым рабочим функциям специалистов – педагогических работников учреждений дополнительного образования. Примером нехватки материальных ресурсов может быть отсутствие нужных материалов, оборудования, программного обеспечения, площадей и т.п.

На этом этапе новая система стремится к тому, чтобы заменить собой все старые системы подобного назначения. И это объективно полезно как самой новой системе, так и конкурентам, так как всех заставляет развиваться. Однако приходит время, когда новая система становится привычной для своего окружения и приходит в равновесие с окружающей её средой.

Затем наступает третий этап. Когда система достигает максимальных показателей и исчерпывает свой потенциал развития, наступает стагнация. Основные ограничения, с которыми сталкивается система на данном этапе, связаны с изменениями внешних условий. Эти условия могут быть связаны как с внешними обстоятельствами, так и с деятельностью самой системы. Например, в

рамках системы проходило обучение педагогов определенной технологии. Стадия стагнации может наступить из-за того, что все педагоги освоили эту технологию, пользуются ею, и обучение теряет смысл. В этом случае, изменение условий зависит от деятельности самой системы. Если стадия стагнации наступает из-за того, что через какое-то время технология, которой обучались педагоги, перестает быть актуальной, то изменения условий связаны с внешними обстоятельствами.

Возможны разные варианты того, что может произойти с системой после выхода на третий этап. Она может «уйти со сцены», например, как организация октябрят. Или может «спрятаться» в другую нишу, например, как пионерская организация – в Российское движение школьников. А может включиться в состав новой надсистемы, например, как выпускное сочинение советской школы, ставшее составной частью ЕГЭ сразу по нескольким предметам.

Как же преодолеть стагнацию в развитии системы? Оказывается, существуют всего два принципиальных пути: инвестиции и инновации.

В первом случае (инвестиций) речь идет о развитии одной из подсистем конкретной системы, претерпевающей кризис (то есть о закладывании новых S-кривых). Поэтому, при малейших признаках выхода системы на третий этап развития, необходимо вкладывать силы и средства в новые разработки. Это даст новые S-кривые, а, следовательно, новые качественные скачки в развитии системы. Надо сказать, что именно такой путь обновления системы (написание новых программ, различных разработок и т.п.) является привычным для дополнительного образования.

Согласно закону развития систем, во втором (инновационном) варианте преодоления стагнации, систему, исчерпавшую ресурсы своего развития, следует объединить с другой, более молодой системой, находящейся на первом или втором этапе своего развития. Главное, чтобы она выполняла ту же самую главную функцию. Если графически сложить эти две S-кривые (рис. 4), то будет наглядно видно качественный скачок, происходящий не только на графике, но и в реальной жизни. Такое объединение создаст новую систему, ресурсы развития которой значительно выше каждой из исходных.

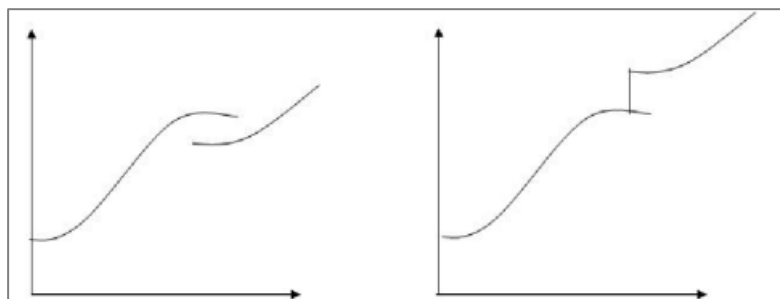


Рис. 4. Графическое изображение инновационного варианта вывода системы из стагнации

Таким образом, если в определенный момент времени, к существующей системе добавляется еще один элемент, который начинает взаимодействовать с ранее существующими, то образуется новая, более сложная система (SYS 2), являющаяся надсистемой для SYS 1 и Э3 (рис. 5).

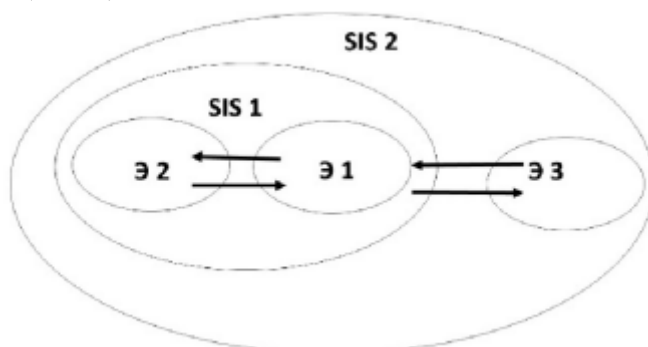


Рис. 5. Графическое изображение новой системы, или надсистемы

Интересно, что вводимые элементы могут быть материальными, нематериальными и, в качестве них, можно рассматривать и людей.

Примерами нематериальных элементов систем могут стать понятия, идеи и т.д.) и тогда появляются новые методы, технологии, концепции, научные теории, системы знаний.

В случае, если элементами системы являются люди, создаются новые коллективы, педагогические сообщества, детские организации, общественные движения и т.п.

Видится, что организация сетевого взаимодействия реализации дополнительных общеобразовательных программ как раз и является примером второго (инновационного) способа преодоления стагнации системы дополнительного образования региона. В этом случае, все новые вводимые элементы (материальные, нематериальные, люди) можно рассматривать как ресурсы «нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность...» [4; 7], которые используются при организации обучения.

К сожалению, настоящее время в Новосибирской области недостаточно используется потенциал сетевого взаимодействия при реализации дополнительных образовательных программ. Но уже сегодня есть примеры, доказывающие эффективность такого подхода к развитию системы дополнительного образования детей в регионе.

Так, положительный опыт работы по типовой модели № 1 «Сетевое взаимодействие организаций, реализующих дополнительные образовательные программы» имеют муниципальные опорные центры Баганского, Искитимского, Коченевского, Краснозерского, Черепановского муниципальных районов и городов Искитим и Обь. Их взаимодействие по совместной реализации программ различной направленности с общеобразовательными учреждениями (школы, детские сады) и учреждениями дополнительного образования детей (ОЦРТДиЮ, ДЮСШ) подкреплено договорами, в которых четко оговорены права и обязанности каждой из участвующих во взаимодействии сторон. В качестве вводимых в новые системы элементов чаще всего выступают материальные ресурсы (площади, оборудование и т.п.), реже – людские (кадры). Опыт введения нематериальных элементов (идей, концепций и т.п.) обновления системы работы учреждений дополнительного образования Новосибирской области при их работе по типовой модели № 1 сетевого взаимодействия реализации программ пока отсутствует.

Однако нематериальные элементы, наряду с материальными и людскими, активно вводятся теми немногочисленными муниципальными опорными центрами, которые уже сегодня имеют положительные результаты работы по типовой модели № 2 «Сетевое взаимодействие с образовательной организацией, не реализующей дополнительные образовательные программы». Так, в МОЦ города Искитим организовано и дает свои плоды сетевое взаимодействие с Международным союзом педагогов-художников. МОЦ города Искитим активно взаимодействует с производственными организациями и с учреждениями высшего образования (летняя сессия в инженерно-технологической школе «Инжетроник» на базе НГАСУ (Сибстрин); «Школа инженерного мышления», на базе ФГБОУ «НГТУ» МТФ с АО "ЭПМ-НовЭЗ"; «Школа юного железнодорожника» на базе СГУПС с АО «Сибирский антрацит»). В МОЦ Черепановского района организовано сетевое взаимодействие с управлением сельского хозяйства администрации района по реализации модульной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Агрознайка».

Все приведенные примеры показывают не только жизнеспособность обеих моделей сетевого взаимодействия, но и полученными результатами доказывают их эффективность.

Таким образом, более активное практическое внедрение сетевой формы реализации дополнительных программ позволит сделать качественный скачок в развитии системы дополнительного образования региона и именно его можно рассматривать как условие обновления этой системы.

Библиографический список:

1. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука. – М.: Экономика, 1989.
2. Быкова Е.В. Использование закона развития систем для прогнозирования протекания инновационных процессов в дополнительном образовании // Наука и образование: сборник трудов XII Международной научной конференции, посвященной 75-летию Кемеровской области и 80-летию города Белово. - 2017. – С. 299.
3. Инструментарий работника системы дополнительного образования. [Электронный ресурс]. URL: http://metodlaboratoria.vcht.center/riekomienduiem_prochitat_posmotriet_uslyshat_posietit/instrumentarii_rabotnika_sistemy_dopolnitel_nogho_obrazovaniia_dietiei (дата обращения: 13.06.2019).
4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 28.08.2015 № АК-2563/05. [Электронный ресурс]. URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoeoprostranstvo/sredne-professionalnoe-obrazovanie/normativnye-dokumenty/pismoministerstva-obrazovaniya-i-nauki-rossijskoj-federatsii-ot-28-08-2015-ak-2563-05-ometodicheskikh-rekomendatsi.html> (дата обращения: 13.06.2019).
5. Попова И. Н. Актуальные проблемы проектирования общеразвивающих программ дополнительного образования детей нового поколения. // Внешкольник. – № 3 (183). – 2018. – С. 12–17.
6. Сибиряков В.Г. Из прошлого в будущее: технология прогнозирования развития систем с помощью ТРИЗ. // Всероссийский экономический журнал «ЭКО». – М, 2001. – № 8 (326). – С 144–158.
7. Федеральный закон № 237_ФЗ «Закон об образовании в РФ». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 13.06.2019)

Овчаренко М. В. Использование возможностей сетевого взаимодействия в туристско-краеведческой деятельности⁸

МБОУ «Подгоренский лицей имени Н. А. Белозорова» Россошанского
муниципального района Воронежской области, Россия
e-mail: owcharenko.mkrgo@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование возможностей сетевого взаимодействия в рамках работы Молодежного клуба РГО на базе Подгоренского лицея имени Н. А. Белозорова Россошанского района Воронежской области в туристско-краеведческой деятельности и патриотическом воспитании детей и молодежи. Подведены итоги и определены дальнейшие перспективы деятельности в сфере краеведения и смежных образовательных отраслей.

Ключевые слова: Молодежный клуб, Русское географическое общество, краеведение, сетевое взаимодействие, историко-культурное и природное наследие.

В современных условиях модернизации российского образования одной из главных задач школы является создание условий, при которых каждый ученик мог бы раскрыть свой потенциал и почувствовать себя творческой личностью, способной адаптироваться к быстро меняющемуся социуму и умеющей пользоваться багажом своих знаний.

В связи с этим необходимым представляется использовать новые подходы к организации образовательного процесса, акценты в котором делаются на создание инновационного пространства, способствующего развитию детских способностей и навыков. Особое внимание уделяется путям повышения мотивации и эффективности деятельности обучающихся посредством их включения в исследовательскую и проектную деятельность. Это позволяет им раскрыть свой потенциал, научиться грамотно применять знания и развить исследовательские способности, самостоятельность, активность, креативность, умение стратегически планировать и добиваться результатов, работать в коллективе.

Особую роль в развитии образования играет взаимодействие между участниками образовательного процесса. В законе «Об образовании в Российской Федерации» особое внимание уделяется внедрению в образовательный процесс сетевой формы взаимодействия, в рамках которой создается возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций. Потенциал данной формы заключается во взаимодействии всех участников, а образовательная сеть определяется как среда, в которой образовательное учреждение может взаимодействовать по вопросам совместной работы с учреждением дополнительного образования либо с другим учреждением [1].

Учитывая все вышеизложенное, можно кратко сформулировать актуальность рассматриваемой темы, которая заключается в необходимости развития форм сетевого взаимодействия между учреждениями общего, дополнительного и высшего образования с целью оптимального использования ресурсов всех образовательных учреждений посредством организации внеурочной деятельности, направленной на компенсацию ограниченности школьного образования и грамотное привлечение возможностей дополнительного образования с одной стороны и высшего образования – с другой.

Показательным примером функционирования инновационной модели сетевого взаимодействия является работа Молодежного клуба РГО на базе МБОУ «Подгоренский лицей имени Н. А. Белозорова» Россошанского района, нацеленная на решение задач обучения, воспитания

⁸ Овчаренко М. В. Использование возможностей сетевого взаимодействия в туристско-краеведческой деятельности Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 157–161. URL: rc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/03/т.1.-Колпинские-чтения-2021.pdf

и развития обучающихся через организацию различных форм внеурочной деятельности посредством создания условий по вовлечению детей и молодежи в процесс изучения истории и географии родного края, сохранения и популяризации его природного и исторического наследия.

В рамках деятельности Молодежного клуба РГО создана сетевая модель взаимодействия между образовательными учреждениями Россошанского района, учреждениями дополнительного и высшего образования и общественными организациями муниципального, регионального и федерального уровня, а ее работа реализуется через разработку и осуществление совместных образовательных тематических мероприятий и проектов, кооперацию и обмен ресурсами, в том числе и в области проектно-исследовательской деятельности обучающихся, основой которой стал единый комплекс мероприятий в сфере географии, истории, краеведения и экологии, реализуемый по следующим направлениям:

1. Ежеквартальные научно-практические сборы «Школа юного исследователя», состоящие из интерактивных занятий, мастерклассов и практикумов по направлениям, в рамках которых участники знакомятся с методикой проведения тематических исследований и получают практические навыки в выбранной научной сфере. Особенностью данного формата работы является то, что для проведения занятий привлекаются в качестве исполнителей представители научного сообщества и специалисты образовательных организаций дополнительного и высшего образования муниципального и регионального уровня.

2. Ежегодный летний полевой лагерь «Возвращение к истокам», проводимый в многопрофильном формате с 2016 года по направлениям «Археология», «География» и «Экология»; в рамках образовательной программы лагеря участники исследуют археологические памятники Россошанского района, проводят практические полевые исследования по географическому и экологическому изучению прилегающей к лагерю местности, а также принимают участие в культурно-массовых, патриотических, спортивных, образовательных конкурсах и мероприятиях.

3. Подведение итогов и представление результатов исследовательской и проектной деятельности обучающихся проходит в рамках ежегодной межмуниципальной научно-практической конференции «Наше наследие», в программу которой входит работа ученических секций «Археология», «География», «Краеведение», «Экология», «Школьный проект» и «Лингвокраеведение», а также методическая секция для учителей «Аукцион педагогических идей». Одной из главных особенностей Конференции является то, что оценку представляемых работ осуществляет компетентное жюри – сотрудники профильных факультетов региональных вузов и организаций дополнительного образования, а по результатам оценки, авторы работ, занявшие призовые места, направляются для участия в научно-практических конференциях регионального и всероссийского уровня.

Отдельно стоит отметить, что большинство мероприятий в рамках работы Молодежного клуба РГО на базе Подгоренского лицея – образовательные, просветительские и экологические акции, заседания Интеллектуального клуба, квесты – организуются в рамках сетевого взаимодействия с использованием проектного подхода, что позволяет активистам постоянно практиковаться в использовании проектной технологии и неизменно приводит к высоким и стабильным результатам деятельности [2].

Успешность работы данной модели сетевого взаимодействия подтверждается данными мониторинга достижения запланированных результатов, а именно:

- многократно возросло число обучающихся, охваченных проектно-исследовательской деятельностью;
- повысилась эффективность использования всех видов ресурсов взаимодействующих организаций;
- увеличилось количество и качество выполненных проектно-исследовательских работ.

Подводя итоги работы Молодежного клуба в области сетевого взаимодействия и проектно-исследовательской деятельности, следует отметить, что успешность работы данной модели не только

стимулирует познавательную внутреннюю мотивацию и способствует повышению интереса к предметам естественнонаучного и гуманитарного профилей, но и позволяет активистам достичь конкретных образовательных достижений и, как следствие, повысить уровень удовлетворенности качеством предоставляемых услуг в сфере образования.

В заключении следует отметить, что участие активистов в работе Молодежного клуба РГО с использованием возможностей сетевого взаимодействия учреждений высшего, общего и дополнительного образования не только создаёт условия для формирования у них навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности в области географии, истории, краеведения и смежных наук, но и позволяет значительно повысить образовательный уровень, необходимый для осознанного выбора будущей профессии, подготовиться к обучению в вузе, сформировать представление о научно-исследовательской деятельности вообще, успешно социализироваться в коллективе и обществе, а также способствует приобретению ими позитивного социального опыта, что является необходимой основой становления гармоничной и нравственной личности. Не все активисты Молодежного клуба станут профессиональными учеными – археологами, биологами, географами, историками или экологами, но полученные ими знания и опыт проектной и исследовательской работы, знакомство с родным краем и уникальными уголками России поможет им лучше познать свое Отечество. Это действенный способ воспитания уважения и бережного отношения к культурному, историческому и природному наследию, без чего нельзя считаться патриотом и гражданином своей страны.

Литература

1. Еремина А. В., Корепина А. С. Проектно-исследовательская работа школьников во внеурочной деятельности // Научное сообщество студентов 21 столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LXXI Междунар. студ. науч.-практ. конф (19-29 ноября 2018 г.). № 11. Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга, 2017. С. 11–15.

2. Овчаренко М. В. Деятельность Молодежного клуба РГО как перспективное направление развития образования в области эколого-географического и историко-краеведческого просвещения детей и молодежи // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 02 ноября 2018 г.). М.: Перо, 2019. С. 120–123.

3. ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДРУГИХ НАПРАВЛЕННОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВОГО ПОДХОДА. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ СОВМЕСТНО С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ

Интегративный тренд в дополнительном образовании. Современное состояние и проблемы развития междисциплинарных проектов и исследований с участием социальных партнеров. Междисциплинарный проект «Цифровой конструктор дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ “Мастер ойкумены”» как основа для развития социального партнерства. Цифровизация предметной, исследовательской и социально ориентированной деятельности по ДООП различной направленности с использованием научно-методического потенциала учреждений – социальных партнеров. Проектирование междисциплинарных краеведческих исследований с использованием педагогических (образовательных) ресурсов социальных партнеров. Социальное партнерство в грантовой деятельности.

Тихонов Е. В. Интеграция направлений в системе дополнительного образования⁹

Академия социального управления, г. Москва

Email: Tikhonov670@scientifictext.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются возможные варианты проектов, которые можно разрабатывать с обучающимися в организациях дополнительного образования. Тематика направлена на интеграцию технического творчества в другие направления с целью развития межпредметных связей, воспитания и формирования разносторонне развитой личности, владеющей необходимыми техническими навыками. Выделены перспективы развития связи между направлениями дополнительного образования. Материал адресован педагогам, методистам, руководителям систем дополнительного образования, педагогам, повышающим квалификацию, преподавателям профессиональной переподготовки по программам дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, проектная деятельность, применение технологий, исследование, развитие личности, технические навыки, техническое направление, техническое творчество.

В условиях современного информационного общества выделяется умение применять информационные технологии для решения практических задач. Сегодня многие обучающиеся имеют доступ практически к любым техническим устройствам, информации, технологиям. В то же время, уровень компьютерной грамотности у обучающихся остается довольно низким. Современные дети, особенно в подростковом возрасте, чаще используют информационно-коммуникационные технологии в развлекательных целях, чем для решения практических задач.

В системе дополнительного образования выделяется несколько направлений: художественное, техническое, туристско-краеведческое, физкультурно-спортивное, социально-педагогическое, естественнонаучное [1]. Техническое направление заслуживает сегодня особого внимания, поскольку является прикладным и наиболее перспективным в профессиональном плане.

Программы технического направления предполагают практическую деятельность, но остальные направления формируют цель этой деятельности. Робототехника, моделирование, конструирование, радиоэлектроника, компьютерная графика, web-дизайн предполагают наличие цели, ради которой ведется техническая деятельность. Таким образом, стоит уделить внимание развитию интеграции технического направления и других.

⁹ Тихонов Е. В. Интеграция направлений в системе дополнительного образования // Вестник науки и образования. 2019. № 16(70). С. 49–52

Интеграция направлений не может задействовать их в равной мере. Одно направление всегда является ведущим, а другое дополняет или расширяет его. В данном случае рассматривается техническое направление как элемент, обеспечивающий обучающегося инструментами для решения практических задач, расширяет возможности, кругозор, дает возможность принимать рациональные решения. В результате формируется разносторонне развитая личность, способная действовать в современных условиях. При планировании занятий по различным направлениям необходимо уделить особое внимание проектам, обеспечивающим связь направлений.

Гибкость программ дополнительного образования в отличие от жесткой регламентации общеобразовательной программы позволяет вести проектную деятельность практически неограниченного характера. При этом не стоит углубляться в длительные проекты, а ограничиться теми проектами, которые возможно завершить в течение текущего учебного года. Интересы и мотивация обучающихся и родителей могут измениться.

В проектную деятельность в дополнительном образовании может быть вовлечен любой обучающийся, но особое внимание стоит уделить тем, кто посещает два и более кружка, секции или объединения различных направлений.

В качестве примера рассмотрим проекты, обеспечивающие интеграцию художественной и технической направленности для обучающихся 10 - 13 лет. Ребенок, посещающий занятия резьбой (росписью, выжиганием) по дереву (художественное направление) и занятия компьютерной графикой или моделированием (техническое направление) может реализовать один проект, совмещающий оба направления. Владея навыками работы в среде графического редактора, можно создавать орнаменты от простых до замысловатых, а затем наносить их на будущее изделие.

В качестве примера проекта, совмещающего в себе туристско-краеведческое и техническое направления, можно рассмотреть создание сайта, посвященного городу (микрорайону, улице, дому, двору). Данный проект подойдет как для группы обучающихся, так и для индивидуальной работы (в зависимости от масштаба проекта). Это позволит не только расширить кругозор, развить навыки работы с техникой и программным обеспечением, навык общения со сверстниками, но и попробовать себя в различных профессиональных областях (web-дизайнер, фотограф, журналист). В группе посещающих объединение туристско-краеведческой направленности могут присутствовать обучающиеся, которые посещают кружок фотоискусства и/или кружок web-дизайна. Таким образом, можно сформировать группу фотокорреспондентов и группу, отвечающую за публикацию фотоматериалов в сети Интернет. В процессе выполнения проекта обучающиеся могут меняться ролями, чтобы попробовать различные виды деятельности.

Социально-педагогическое направление открывает широкие возможности для интеграции с техническим, поскольку ориентировано на самореализацию детей в системе социальных отношений, формирование социальной компетентности обучающихся. В качестве примера проектной деятельности, совмещающей занятия журналистикой и компьютерным дизайном можно предложить проведение среди обучающихся конкурсов коллажей, газет, брошюр. В печатных изданиях, созданных обучающимися, могут освещаться какие-либо события, проблемы, места. Суть взаимосвязи двух направлений заключается в решении практической задачи журналиста с помощью технических средств. Например, верстка, правка, редактирование и обработка текста возможны в любом офисном программном обеспечении, а идею готовит сам исполнитель.

Естественнонаучное направление наиболее тесно связано с техническим, поскольку знания в области точных наук являются основой для технического творчества. Моделирование, конструирование, занятия компьютерной графикой требуют знаний геометрии. Радиоэлектроника, фотоискусство и робототехника основаны на знаниях физики и математики. С другой стороны, есть ряд наук, где техническое творчество является инструментом для решения практической задачи, возникшей вне стен технического объединения. В качестве примера рассмотрим занятия по экологии. Программа экологического объединения предполагает знакомство с окружающей средой в разное время года. В большинстве тематических планов организаций дополнительного образования в данном направлении предусмотрено изготовление кормушек для животных и птиц. Обучающиеся,

посещающие занятия по конструированию из дерева и занятия экологией, могут на практике применить полученные навыки.

Можно рассмотреть сочетание более двух направлений: экологическое, туристско-краеведческое и техническое. Темы занятий экологической направленности в современных условиях чаще всего носят проблемный характер. В каждом регионе, городе, микрорайоне существует экологическая проблема местного масштаба: вырубка деревьев, шумовое загрязнение, загрязнение бытовыми отходами, антропогенное воздействие на природные уголки и т.д. В ходе экскурсионной деятельности, предусмотренной программой туристско-краеведческого направления, обучающиеся могут применять на практике навыки, полученные на занятиях по фотоискусству, компьютерного дизайна и даже робототехнике (робот для переработки бытовых отходов, с индикацией температуры, загрязненности воздуха, уровня шума) при наличии соответствующих материальных ресурсов. Таким образом, на занятиях по экологии перед обучающимися ставится определенная проблема, а два других направления выступают в роли инструментов для ее исследования.

Чаще всего родители, выбирая перечень дополнительных занятий для ребенка, руководствуются в лучшем случае только его интересом. При этом нередко получается, что выбор падает на направления, развивающие у ребенка одни и те же навыки. Например, ребенок посещает занятия робототехникой и программированием и при этом не имеет прочной естественнонаучной базы. В связи с этим из-за сложности выбранного направления зачастую быстро теряется мотивация и интерес. Если ребенок интересуется журналистикой, как правило, он посещает гуманитарные дисциплины, родители не рассматривают в дополнение к ним занятия, повышающие уровень компьютерной грамотности, а сам ребенок в силу возраста не вполне может оценить профессиональную перспективность такого сочетания.

Рассмотренные связи направлений не являются исчерпывающими. При формировании направлений следует изучать потребности современных детей и родителей с целью формирования набора объединений, обеспечивающих разностороннее гармоничное развитие личности.

Методистам необходимо обратить внимание на составление оптимального плана по интегрируемым направлениям. Преподаватели при составлении календарно-тематического планирования могут использовать приведенные в данной статье примеры, дополнять их с учетом планирования смежного направления.

Список литературы

1. Дополнительное образование. Словарь-справочник / Авт.-сост. Д.Е. Яковлев. М.: АРКТИ, 2002. 112 с.

Самсонова Н. Е., Соколова А. А., Станкевич У. В., Старовская Е. А., Самсонов О. С.
**Цифровой тьютор «Мастер ойкумены»: опыт проектирования междисциплинарного
инновационного продукта¹⁰**

Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района
e-mail: dtdmklp@obr.gov.spb.ru

Аннотация. В статье проанализирована технология создания цифрового тьютора – конструктора дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (модулей), имеющих междисциплинарный характер. Представлены ядро, среда проекта и деятельность участников – администрации и отделов Дворца творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: цифровые технологии, гуманитарное проектирование, дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа, краеведение, междисциплинарность.

Внедрение цифровых технологий в проектную деятельность, реализуемую на базе учреждений дополнительного образования, – характерная примета времени. Большие трудозатраты на создание дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (ДООП) мотивируют педагогическое сообщество к созданию цифровых ресурсов, которые позволят в той или иной степени автоматизировать процесс.

Решение технической стороны вопроса в данном случае не является самоцелью. Гораздо важнее создать такой механизм конструирования ДООП, который позволит реализовать педагогический потенциал учреждения дополнительного образования (методический, научный, кадровый), то есть выявить источники и средства, которые пока не реализованы, но могут быть реализованы при определенных необходимых и достаточных условиях [3], и педагогический потенциал сотрудников – совокупность личностных ресурсов, которые они реализуют в воспитательнообразовательном процессе, передавая подрастающему поколению свой опыт (культурный, социальный, научный и т. д.) [5].

Реализации педагогического потенциала образовательного учреждения способствуют междисциплинарные проекты (комплексные краеведческие экспедиции [7] и т. п.) и проекты по интеграции ДООП разных направленностей на краеведческой основе, которые до настоящего времени широкого распространения не получили, что определило цели проекта:

- реализовать потенциал краеведения как целостной междисциплинарной системы знаний, играющих ключевую роль в формировании локальной и региональной идентичности, воспитании любви к малой Родине и патриотических чувств;
- реализовать профессиональный потенциал педагогов путем вовлечения в образовательную деятельность краеведческой направленности, введения краеведческого компонента в реализуемые ДООП независимо от заявленной направленности;
- реализовать педагогический потенциал образовательного учреждения в сфере цифровизации ДООП.

Основная задача проекта состояла в разработке цифрового тьютора (контента и программного обеспечения для создания ДООП модульного типа), который, во-первых, позволит педагогам выбирать модули и генерировать программы, а также вносить необходимые изменения, дополнения и т. д., а во-вторых, даст возможность составлять индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся. Предполагается, что вся ДООП, отдельные модули или темы могут быть освоены ребенком, подростком индивидуально, с педагогом или родителями.

¹⁰ Самсонова Н. Е., Соколова А. А., Станкевич У. В., Старовская Е. А., Самсонов О. С. Цифровой тьютор «Мастер ойкумены»: опыт проектирования междисциплинарного инновационного продукта // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть II. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 246–252. URL: <http://tc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/04/т.2.-Колпинские-чтения-2021.pdf>

Отметим, что опыт разработки междисциплинарных ДООП во Дворце творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга (ДТДиМ) имеется. Так, краткосрочная ДООП «Диалоги с природой» объединила художественное (музыкальное, изобразительное) и краеведческое (экскурсионное) направления: дети изучали образы времен года в музыке, изобразительном искусстве, живых символах (птица, дерево), народной обрядности. В 2020 году ДООП была удостоена диплома III степени на Всероссийском конкурсе программно-методических разработок «Панорама методических кейсов дополнительного образования художественной и социально-педагогической направленностей».

Согласно определению О. И. Генисаретского, проектирование – это универсальный и самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношении тип деятельности, направленной на создание реальных объектов (и эффектов) с заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потребительскими качествами, включая:

- разработку документируемого в каком-либо профессиональном языке проекта (описания, изображения, компьютерной программы, вообще «текста»), удовлетворяющего принятым в данной области критериям проектосообразности;

- научно-техническое и социокультурное обоснование, оценку и согласование проекта среди заинтересованных сторон (официальных или общественных организаций, потребительских групп или отдельных лиц), решение о принятии проекта;

- реализацию проекта доступными для изготовителя средствами [1].

Следует отметить, что создание инновационного продукта в системе образования – это гуманитарное проектирование, в определении которого акцент делается на то, что результат проектного решения заранее неизвестен и зависит от целого ряда субъективных факторов. Проект требует проверки на фактическую реализуемость, а отправной точкой служит креативная идея, на которой выстраивается образ будущего продукта [2].

Проект цифрового тьютора опирается на научную концепцию ойкумены как освоенной части географического пространства – своего мира для конкретного человека, социальной группы, этноса, исторической общности, которая расширяется и усложняется по мере освоения территории [10, с. 18], а также по мере взросления каждого конкретного члена социума, познания им ближних и дальних земель.

Отправная идея проекта – создание ДООП, которая будет «расти» вместе с обучающимися, – по-своему не нова, как и желание педагогов охватить в одной программе все стороны краеведения [8] и отразить ведущие тренды развития образования в XXI веке (индивидуализация, персонализация, персонификация) [4]. Однако вопрос о цифровизации создания такой ДООП оставался нерешенным.

В процессе инициации проекта на первом этапе проектирования была вычленена и сформулирована проблема, обсуждены и определены проектная идея и первичное содержание проекта как цифрового конструктора для создания девятимодульных ДООП [8]. Названия ступеней и линеек модулей, как и название самого продукта, в процессе работы неоднократно менялись. Руководство проектом осуществляла администрация ДТДиМ – директор и заместитель директора по организации воспитательной и методической работы.

На втором этапе велась последовательная разработка проектного замысла, проект был разделен на отдельные части (декомпозиция работ):

- определение структуры матрицы содержания ДООП – число масштабных ступеней (дом – город – регион) и линеек модулей (география – история – этнография); выбор подходов к освоению тем и выполнению заданий (предметный, исследовательский, событийный);

- заполнение и редактирование матрицы содержания модулей, включая темы занятий, цели, задачи (обучающие, развивающие, воспитательные) и образовательные результаты (личностные, метапредметные, предметные);

- создание веб-приложения для «сборки» ДООП на основе Construct-2;

- разработка компонентов УМК – теоретических и практических занятий, проектов экскурсий, походов и мероприятий для методического обеспечения создаваемых ДООП, диагностических материалов с учетом вклада достигнутых результатов в реализацию ФГОС;

- создание сайта «Ойкумена. Мастерская: Цифровой тьютор» [6].

Новые актуальные виды заданий (таймлапс, челлендж, нетворкинг, брендбук и др.) предложили молодые участники проекта, педагоги отдела техники, реализующие ДООП «Ценные кадры» (создание медиапродуктов), «Хорошие игры», «Мой сайт.ru», «Графический дизайн на компьютере» и др.

На третьем этапе (реализация проекта) была проведена апробация цифрового тьютора педагогами Дворца. Велась интенсивная коммуникация с внешним миром: обсуждение проекта с педагогами Санкт-Петербурга и других регионов; представление проекта на конкурсе инновационных продуктов «Петербургская школа-2020» (удостоен приза «Овация» и Специального приза Оргкомитета конкурса).

Завершение работы над проектом участники рассматривают как начало новой проектной деятельности, нацеленной на оптимизацию работы цифрового тьютора с учетом высказанных рекомендаций и нового видения окончательного результата.

Работа над цифровым тьютором заняла 1,5 года (январь 2019 – сентябрь 2020), дату окончания проекта определили сроки проведения конкурса инновационных продуктов «Петербургская школа – 2020». Начальная дата разработки проекта определена приказом директора о создании рабочей группы. По классификации проектов цифровой тьютор относится к разряду средних с численностью проектного коллектива 6–50 человек.

Основная команда (ядро) проекта составляла 13 человек. В апробации тьютора, создании на его основе оригинальных краткосрочных ДООП участвовало 7 человек. К подготовке видеоролика были привлечены педагоги отдела техники и педагог отдела художественного воспитания, реализующий ДООП «Основы театрального искусства». Таким образом, сферу деятельности проекта достаточно сложно разделить на «ядро» и «внутреннюю среду».

Внешнюю среду проектов составляют люди и организации, оказывающие влияние на членов основной и расширенной команд и на ход работ по проекту, но не вступающие с ними в прямое сотрудничество [9]. В данном качестве выступили представители педагогического сообщества и государственные учреждения (табл. 1).

Таблица 1

Структура проекта (по И. И. Мазуру [9] с дополнениями)

Деятельность	Структурные подразделения
Основная команда (ядро) проекта	
Управление проектом	Администрация ДТДиМ
Оформление идеи. Разработка контента: содержание матрицы и методическое обеспечение модулей и занятий	Ресурсный центр дополнительного образования Санкт-Петербурга. Музей «История Ижорской земли и города Колпино». Отделы прикладной, информационно-методический, воспитательной работы, техники
Создание сайта	Отделы прикладной, техники, информационно-методический
Расширенная команда проекта (внутренняя среда проекта)	
Подготовка видеоролика для конкурса инновационных продуктов. Презентация проекта	Отделы техники, воспитательной работы, РЦ. Отдел технической эксплуатации
Апробация проекта – создание ДООП, разработка нового методического обеспечения (размещены на сайте)	Ресурсный центр дополнительного образования Санкт-Петербурга. Педагоги музея, экоцентра, отделов краеведения и туризма, гражданско-патриотического воспитания, художественного воспитания, техники
Заинтересованные стороны (внешняя среда проекта)	
Рецензирование и оценка проекта	ФГБОУ ДО ФЦДЮТиК, Комитет по образованию Санкт-Петербурга, педагоги разных регионов России, студенты РГПУ имени А. И. Герцена и МГПУ

Работа над цифровым тьютором позволила собрать воедино все основные компоненты обеспечения проекта: люди, знания и опыт, инструменты и техника, технология [8]. Именно технологию конструирования ДООП разработчики рассматривают в качестве основного достижения – созданный алгоритм может применяться для разработки не только любых ДООП, но и модулей краеведческого содержания, которые можно интегрировать в программы любой направленности.

В результате внедрения проекта в практику педагоги дополнительного образования и учителя получили современное цифровое средство методической деятельности, а обучающие – программу, которая обеспечит формирование системы краеведческих знаний, воспитание патриотизма, толерантности и внесет вклад в достижение предметных, метапредметных и личностных результатов, сформулированных в требованиях ФГОС основного общего образования.

Литература

1. Генисаретский О. И. Проектная культура и проектная деятельность. Предисловие к неизданной книге о проектной культуре 1994 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://viperson.ru/articles/oleg-genisaretskiydeyatelnost-proektirovaniya-i-proektnaya-kultura> (дата обращения: 29.01.2021).

2. Джанджугазова Е. А. Туристско-рекреационное проектирование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 272 с.

3. Загоруля Т. Б. Педагогический потенциал вуза: сущность и содержание // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 6. С. 56–62.

4. Каргина З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. 2015. Вып. VII. С. 172–187.

5. Красношлыкова О. Г., Иванова О. Г. Теоретические и практические аспекты здоровьесберегающего потенциала педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2. С. 37–42.

6. Ойкумена. Мастерская: Цифровой тьютор. [Электронный ресурс]. URL: <http://oikumen.dtdm.spb.ru/home.html> (дата обращения: 13.01.2021).

7. Самсонова Н. Е., Соколова А. А. Школьные комплексные экспедиции: методики краеведческих исследований: учебное пособие: СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2018. 164 с.

8. Самсонова Н. Е., Соколова А. А., Корженко О. А., Кузьмин А. В., Лисницкая Е. А., Станкевич У. В., Старовская Е. А. Инновационный проект «Мастер Ойкумены»: цифровой конструктор дополнительных общеобразовательных программ // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы межрегион. с междунар. участием науч.-практ. конф. 26 марта 2020 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова и др. Науч. ред. А. А. Соколова. В 2 ч. Ч. II. СПб.: ЛОИРО, 2020. С. 143–149 с.

9. Управление проектами: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / И. И. Мазур и др.; под общ. ред. И. И. Мазура и В. Д. Шапиро. – 6-е изд., стер. М.: Омега Л, 2010. 960 с. URL: <https://studfile.net/preview/1978716/>.

10. Экономическая и социальная география. Основы науки. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2004. 400 с

Мишнина Е. И. Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии¹¹

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, Россия
e-mail: e.mishnina@365.rsu.edu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются понятия детско-юношеский образовательный туризм, образовательные экскурсии, инновационная деятельность в сфере развития образовательного туризма. Исследованы возможности и условия организации и эффективного развития образовательного туризма как инструмента образования, воспитания, просвещения, самореализации и досуга молодежи средствами основных типов туристского пространства региона.

Ключевые слова: детско-юношеский туризм, образовательный туризм, образовательные экскурсии, туристские ресурсы, туристское пространство, виды туризма.

Туристский образовательный центр на базе крупного образовательного учреждения может стать инструментом образования, воспитания, просвещения, самореализации и досуга молодежи в регионе. Туристский образовательный центр способен выполнять следующие задачи:

– разработка концепции и структурной модели (целесообразно на базе крупного образовательного учреждения), интеграция обучения и туризма через организацию образовательной деятельности;

– разработка и реализация инновационных разноуровневых образовательных программ; проектирование и осуществление учебно-воспитательной работы, объединяющей деятельность по получению и расширению обучающимися межпредметных знаний о природе, истории и культуре региона и практико-ориентированных знаниях, углубление знаний иностранных языков; профессиональная ориентация обучающихся, приобретение ими опыта профессиональных ролей, освоение психологии общения;

– обучение детей и подростков основам туризма и экскурсионного дела, обеспечение возможности организации непрерывного образовательного процесса;

– разработка и реализация экскурсионных программ для различной целевой аудитории; создание и применение интерактивных и межмузейных путеводителей, в том числе с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности;

– организация ознакомительных путешествий с учебно-познавательными целями для иностранных студентов региона, комбинирование обучения по ОПОП с культурно-экскурсионной программой, знакомство с природой, историей и культурой региона обучения, совершенствование языковых навыков в процессе межкультурных коммуникаций;

– организация профильной целевой подготовки кадров в цепочке «школа – колледж – университет – туристское предприятие», подготовка школьников к будущей профессиональной деятельности в туризме, профессиональная проба в туристской, в том числе экскурсионной деятельности;

– организация связей школ с колледжами, университетом и турфирмами региона; адаптация школьников к возможной будущей образовательной и профессиональной деятельности.

Миссия туристского образовательного центра региона основана на понимании того, что туристско-рекреационные активы и туристское пространство региона позволяют развивать определенный спектр видов туризма (культурно-познавательный, экологический, промышленный). Мировой тенденцией считается рост интереса к культурно-познавательному и экологическому

¹¹ Мишнина Е. И. Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 145–151. URL: <https://tdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/03/t.1.-Колпинские-чтения-2021.pdf>

туризму, ориентированному на рекреационную деятельность в природе, что делает регионы России привлекательными туристскими направлениями для российских и иностранных туристов. Образовательный туризм как новый вид туристских путешествий позволяет объединить ресурсы и возможности наиболее развитых в регионе видов туризма, так как элементы образовательных экскурсий и поездок всегда присутствуют при организации туристских маршрутов.

Образовательный туризм может сыграть важную роль как эффективный инструмент обучения, просвещения и воспитания молодежи и иностранных студентов, получающих образование в вузах региона. Экскурсионно-ознакомительные путешествия с учебно-познавательной целью оказывают большое эмоциональное воздействие в процессе освоения новых знаний, обеспечивают подлинность восприятия природного объекта, исторического места или события, что может рассматриваться как одна из главных задач образовательного туризма. Решение этой задачи требует научных, методических, педагогических исследований и практик, которые способно организовать и осуществить крупное образовательное учреждение региона, обладающее для этого необходимым потенциалом.

Актуальность предлагаемой модели туристского образовательного центра региона обусловлена тем, что в нем предусматривается комплексное решение задач организации и развития образовательного туризма, что соответствует общемировым тенденциям развития образования и туризма, а также может стать важным элементом дополнения действующих образовательных программ и практик, инструментом совершенствования индивидуального обучения и усвоения знаний учащимися за счет концентрации научного потенциала и инновационной инфраструктуры крупного образовательного учреждения региона на решении поставленных задач, с учетом регионального опыта и условий.

Инновационность предлагаемой организационной модели заключается в повышении роли крупного образовательного учреждения в развитии туризма в регионе за счет синергетического эффекта, проявляющегося в получении и расширении обучающимися практико-ориентированных знаний, профессиональной ориентации, опыта исполнения профессиональных ролей; в формировании благоприятной учебно-воспитательной среды для обучающихся, способствующей их вовлечению в процессы повышения уровня межпредметных знаний; в освоении учителями области инновационной технологии образовательного туризма, в разработке интерактивных и межмузейных путеводителей с использованием сквозных технологий Национальной технологической инициативы: виртуальной и дополненной реальностей.

Область практического использования и целевая аудитория предлагаемой организационной модели туристского образовательного центра охватывает 1) образовательные организации; 2) педагогических работников, обучающихся и их родителей; 3) иностранных студентов; 4) туристские предприятия региона:

1. Образовательные организации: интеграция обучения и туризма через организацию образовательной деятельности для достижения целей и задач, определяемых инновационной образовательной программой и направленных на становление и развитие личностно-значимых качеств, которые проявляются при формировании универсальных учебных действий, предметных и метапредметных результатов обучения.

2. Педагогические работники, обучающиеся и их родители: учебно-воспитательная работа, объединяющая деятельность по получению и расширению обучающимися практико-ориентированных знаний, профессиональной ориентации, опыта профессиональных ролей, психологии общения, повышение у обучающихся уровня межпредметных знаний о природе, истории и культуре региона, углубление знаний иностранных языков. Обучение основам туризма и экскурсионного дела. Возможность организации непрерывного образовательного процесса. Освоение педагогами инновационной технологии образовательного туризма, что позволит усовершенствовать процесс преподавания предметов и дисциплин, обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход. Разработка и применение интерактивных и межмузейных путеводителей как формы организации досуга.

3. Иностранцы студенты: экскурсионно-ознакомительные путешествия по региону с учебно-познавательными целями. Комбинирование обучения по ОПОП с культурно-экскурсионной программой, знакомство с природой, историей и культурой региона обучения, совершенствование языковых навыков в процессе межкультурных коммуникаций.

4. Туристские предприятия региона: возможность профильной целевой подготовки кадров в цепочке «школа – колледж – университет – туристское предприятие». Возможность подготовки школьников к будущей профессиональной деятельности в туризме, профессиональные пробы в туристской, в том числе, экскурсионной деятельности, организация связей с колледжами, университетом и турфирмами региона адаптация школьников к возможной будущей образовательной и профессиональной деятельности.

Нормативно-правовое обеспечение предлагаемой организационной модели туристского образовательного центра региона показано в таблице [1–4].

Таблица

Нормативно-правовое обеспечение организационной модели туристского образовательного центра региона

№ п/п	Наименование нормативно-правового акта	Краткое обоснование применения нормативного правового акта при реализации организационной модели туристского образовательного центра
1.	Гражданский кодекс Российской Федерации	Закрепляет права и обязанности всех участников гражданских правоотношений и регулирует порядок возникновения, изменения и прекращения последних
2.	Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.)	Осуществляет общее нормативное руководство образовательной деятельностью в РФ
3.	Федеральный закон «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» от 24.11.1996 N 132-ФЗ (последняя редакция)	Организационная модель опирается на принципы государственной политики при реализации права граждан Российской Федерации, иностранных граждан на отдых, свободу передвижения и иных прав при совершении путешествий, а также определяет порядок рационального использования туристских ресурсов Российской Федерации
4.	Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее – ФГОС ВО)	Организационная модель отвечает всем принципам организации образовательного процесса в организациях высшего образования при реализации основных образовательных программ
5.	Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее ФГОС ООО)	Организационная модель отвечает всем принципам организации образовательного процесса, обязательным при реализации основной образовательной программы основного общего образования
6.	Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее СОО)	Организационная модель отвечает всем требованиям, обязательным при реализации основной образовательной программы среднего общего образования
7.	Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 54604-2011 Туристские услуги. Экскурсионные	Организационная модель отвечает требованиям к экскурсионным услугам, процессам их формирования и оказания

	услуги. Общие требования	
8.	Профессиональный стандарт Экскурсовод (гид) зарегистрировано в Минюсте РФ 1 сентября 2014 г. Регистрационный N 33924	Организационная модель опирается на перечень трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности) и характеристику обобщенных трудовых функций

Практическая значимость инновационных решений предлагаемой организационной модели туристского образовательного центра заключается в повышении роли крупного образовательного учреждения в развитии туризма в регионе, благодаря интеграции с туристским бизнесом и системой среднего и среднего профессионального образования, а именно

– в создании программ образовательного туризма для педагогов, школьников и студентов региона;

– в формировании инновационной образовательной среды для обучающихся по программам образовательного туризма, способствующей их вовлечению в процессы получения компетенций и формированию индивидуальной образовательной траектории в системе «школа – колледж – университет»;

– в создании банка образовательных маршрутов и технологических карт экскурсий по территории региона, имеющих различную целевую аудиторию;

– в создании готового турпродукта в виде циклов образовательных маршрутов по территории региона для иностранных студентов.

Ожидаемые внешние эффекты от реализации предлагаемой организационной модели туристского образовательного центра региона включают:

1. Создание в регионе туристского образовательного центра и программ образовательного туризма. Эффективная организация работы центра.

2. Эффективная организация и проектирование образовательных маршрутов по территории региона для иностранных студентов.

3. Эффективная организация и проектирование образовательно-туристических маршрутов для населения региона различных возрастных, социальных, этноконфессиональных и лингвистических групп.

4. Эффективная организация получения предпрофессиональных навыков.

Литература

1. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 54604-2011. Туристские услуги. Экскурсионные услуги. Общие требования.

2. Профессиональный стандарт Экскурсовод (гид). Зарегистрировано в Минюсте РФ 1 сентября 2014 г. Регистрационный N 33924.

3. Федеральный закон «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» от 24.11.1996 N 132-ФЗ (ред. от 08.06.2020).

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.)

Дмитрук Н. Г., Гладких С. Н. Краеведческий подход в школьной географии и реализация межпредметных связей¹²

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого
e-mail: n_g_dmitruk@mail.ru, svetlana.gladkikh@novsu.ru

Аннотация. В статье рассмотрены возможности интеграции школьных предметов на основе географии и краеведения. Охарактеризованы разные формы учебной деятельности, основанные на использовании краеведческого материала: изучение нового учебного материала, практические работы, учебно-исследовательская работа.

Ключевые слова: география, краеведческий подход, учебно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, межпредметные связи.

В повседневной практической деятельности учитель географии сталкивается с рядом проблем, характерных в целом для современного процесса обучения: отсутствие интереса, внутренней мотивации к изучению предмета, что является одной из основных причин низкого качества знаний школьников, что нашло отражение в многочисленных публикациях педагогов [1]. Безусловно, подходы к решению данной проблемы различны и должны применяться в комплексе. Рассмотрим один из возможных путей, позволяющих заинтересовать школьников изучением географии и других школьных предметов.

Практика показывает, что использование краеведческого материала способствует приближению научных знаний к действительности, обеспечивает мотивацию школьников к изучению географии, развитию познавательного интереса, что приводит к осознанному восприятию изучаемых вопросов. Существуют разные возможности в использовании краеведческих сведений, что зависит и от местоположения учебного заведения. Учителям хорошо известны возможности применения краеведческих материалов при изучении различных тем и проведении практических работ по географии. В условиях сельской местности эти возможности шире.

Время изучения предметного материала лимитировано программой, и задача обучения сделать процесс познания максимально эффективным. Необходимо обеспечить единство содержательной и процессуальной сторон обучения, что подразумевает не только передачу учащимся системы знаний и умений, но и обучение их способам учебной деятельности с применением новейших учебных технологий и форм организации учебного процесса. Несомненно, что реализация указанного принципа возможна при обеспечении активной познавательной деятельности, что в методическом плане обеспечивается их систематическим включением в самостоятельную работу.

В современных программах география своей местности представлена весьма кратко и достаточно абстрактно, в итоговой аттестации краеведческие задания не предусмотрены. Это приводит к тому, что учителя перестают уделять внимание краеведению.

Так формируется парадоксальная ситуация: отсутствие внимания к изучению своей местности и при этом понимание полезности и необходимости краеведческих знаний, их важности с точки зрения методики обучения предмету и воспитательных возможностей. Краеведческий материал способствует формированию интереса к проектной и исследовательской деятельности, мотивации к самообразованию.

Опыт организации научно-исследовательской работы в школе показывает, что многие проекты школьники выполняют на базе межпредметных связей. География, находящаяся на стыке

¹² Дмитрук Н. Г., Гладких С. Н. Краеведческий подход в школьной географии и реализация межпредметных связей // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 64–67. URL: rc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/03/t.1.-Колпинские-чтения-2021.pdf

естественнонаучного и общественного знания, обладает широкими возможностями для объединения этих знаний в рамках учебно-исследовательских проектов краеведческого содержания, практических работ на местности, поиска в полевых условиях краеведческой информации.

Формированию положительной мотивации к обучению и реализации творческого потенциала школьников способствуют уроки, реализующие образовательный потенциал межпредметных связей, а также внеурочная и учебно-исследовательская деятельность с использованием материалов краеведческого содержания.

В организации таких занятий могут быть задействованы учителя, ведущие разные учебные предметы. При этом исследовательская работа будет осуществляться в русле использования знаний, полученных школьниками при изучении целого комплекса наук. Уроки на базе межпредметных связей позволяют объединить время, отведённое в программах разных учебных курсов на проведение практических работ, что способствует его рациональному использованию и повышению эффективности процесса познания. Следует указать, что знания и умения, используемые школьниками в исследовательской работе, являются осознанными, имеют практическую направленность, приобретают личную значимость, что ведёт к формированию положительной мотивации к учению.

Межпредметный подход к организации уроков с использованием частично-поискового или исследовательского методов позволяет распределить задания с учетом уровня сложности и интересов учащихся. Выполнение заданий возможно как индивидуально, так и в группе. Совместное участие школьников в работе и достижение общего результата развивает коммуникативные навыки и позволяет овладеть знаниями и умениями из разных отраслей знаний.

Краеведческий подход в курсах физической и социально-экономической географии реализуется при проведении практических работ на местности, организации экскурсий, наблюдений в природе, посещения и анализа деятельности предприятий, изучения факторов и закономерностей размещения отраслей хозяйства, демографических особенностей населения, миграционных и урбанизационных процессов.

Интеграции предметных знаний на базе краеведческого подхода возможна путем включения в урок заданий из других школьных предметов, например, биологии (приспособление живых организмов к существованию в определённом ландшафте). Тематика учебных эколого-географических исследований может быть связана с изучением рекреационной нагрузки на ландшафт, антропогенных изменений природных компонентов. Связи географии и химии реализуются в заданиях по определению химического состава воды, кислотности почв; географии и физики – при изучении кристаллов минералов, снежинок, атмосферных явлений, например, радуги, определении уровня шума и т. д. Тесная связь географии и математики нашла отражение в появлении математических методов географических исследований и широко используется в представлении результатов (построение графиков, диаграмм на основе географических данных и др.). На стыке географии и литературы сформировался литературный туризм.

При оформлении результатов работы в виде стендов, отчётов, электронных презентаций используются и навыки, приобретённые на уроках изобразительного искусства, черчения, информатики. Отметим, что информационных технологии стали эффективным инструментом исследования и обработки данных.

Результаты, полученные в ходе выполнения практических заданий и работ на местности, внеурочной деятельности, могут быть использованы при оформлении кабинета географии, служить наглядным материалом для дальнейшего обучения. Таким образом, изучение географии своей местности и географии России с использованием межпредметных связей служит базисом для реализации межпредметного подхода при реализации учебных программ по другим предметам и осуществления учебно-исследовательской работы, проектной деятельности.

Литература

1. Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции 26 марта 2020 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова и др.; науч. ред. А. А. Соколова. В 2 ч. Ч. I. СПб.: ЛОИРО, 2020. 414 с.

2. Рогозина Г. Н. Обобщение педагогического опыта по теме: «Развитие познавательной активности на уроках географии» // Проблемы Науки. 2014. №8(26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obobscheniepedagogicheskogo-opyta-po-teme-razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-naurokah-geografii/viewer> (дата обращения: 20.01.2021).

3. Сугакова А. Ч. Использование краеведческого материала на уроках истории как средство повышения учебной мотивации учащихся // Современное образование Витебщины. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2017. С. 26–29.

4. Суходимцева А. П., Сергеева М. Г., Соколова Н. Л. Межпредметность в школьном образовании: исторический аспект и стратегии реализации в настоящем // Научный диалог. 2018. №3. URL: <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-3-319-336> (дата обращения: 20.01.2021).

2. СЕТЕВОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРАКТИКАХ ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Воспитательный потенциал социума и формирование российской идентичности. Виды, формы и содержание совместной деятельности педагогических работников, обучающихся, сетевых и социальных партнеров в рабочей программе воспитания образовательного учреждения. Социальное и сетевое партнерство в туристско-краеведческой деятельности и формирование локальной, региональной и российской идентичности. Сетевое и социальное партнерство в деятельности детских общественных объединений и движений (РДШ, добровольчество, туристские объединения). Воспитательный потенциал сетевого и социального партнерства в материалах педагогических конференций.

Набок И. Л. Педагогика межнационального общения: проблемы формирования этнокультурной идентичности¹³

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
e-mail: inabok@yandex.ru

Одной из главных особенностей российской цивилизации, несомненно, является полиэтничность. Это ее стержневое, системообразующее свойство является одним из самых сложных не только для теоретического анализа, но и для решения проблем социального проектирования, дальнейшего культурно-образовательного развития. Проблемы межэтнического общения, межкультурной коммуникации, вопреки многочисленным глобализационным прогнозам, не только не потеряли актуальности, но и стали во многом определяющими факторами современного развития российского общества. Их нерешенность становится источником социальной опасности, культурной деструкции, стимулирует развитие разрушающих социум противоречий и конфликтов¹.

В то же время сегодня решение этих проблем требует новых методов, новых подходов, новых технологий. Речь идет не о развитии популярных ныне манипулятивных методик, ценностно дезориентирующих личность и разрушающих коммуникационные процессы в обществе, сводя, в частности, все богатство межличностного общения к уровню формируемых тренингами «условных рефлексов» коммуникации. Толерантность, рассматриваемую сегодня едва ли не как панацею от всех «социальных болезней», нельзя «натренировать», она — не рефлекс, но интегративное в основе и универсальное в своих проявлениях качество личности, качество сознания и поведения, разрушение которого стало одной из причин острейшего нравственного, духовного, культурного кризиса современной мировой цивилизации.

Новые подходы и методы могут быть основаны только на более глубоком понимании «человеческого измерения» мира, лежащего в основе коммуникационных процессов. Поиск новых технологий означает не технологизацию в ее примитивном «операционно-техническом» понимании, но гуманизацию и гуманитаризацию — возвращение к исходному творческому смыслу греческого понятия «технэ» — искусство, художество, мастерство, т. е. поиск оптимальных, основанных на подлинно гуманитарном понимании сущности социальных процессов решений и методов. В этом «человеческом измерении» особая роль принадлежит этничности, этнической идентичности — осознаваемой и переживаемой личностью сопричастности к духовнонравственному наследию предшествующих поколений. Речь идет не о ситуативно меняющихся политических, социально-классовых ценностях и ориентациях, а о ценностях фундаментальных, базовых, о «вертикали

¹³ Набок И. Л. Педагогика межнационального общения: проблемы формирования этнокультурной идентичности // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. С. 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-mezhnatsionalnogo-obscheniya-problemy-formirovaniya-etnokulturnoy-identichnosti>

преемственности» в культуре, главная роль в сохранении которой, несомненно, принадлежит образованию.

В этом смысле современная отечественная образовательная политика содержит ряд серьезных противоречий концептуального характера. С одной стороны, в качестве приоритетов ее развития декларируется формирование патриотизма, знания и уважения отечественной истории, усиление духовно-нравственного воспитания², формирование толерантности, с другой стороны, — из закона «Об образовании» изъято понятие «национальная школа», прекратил свое «официальное» существование в образовательных стандартах «национально-региональный компонент», призванный, в частности, вносить в содержание образовательных программ определенную корректировку, учитывающую особенности местного, этнорегионального культурно-образовательного пространства. Совершенно понятно и оправдано стремление к сохранению единства общероссийского образовательного пространства, но столь же очевидно и то, что единство не означает однородности, единство может и должно строиться в условиях полиэтничного, многокультурного и многоконфессионального российского общества на многообразии, на сохранении культурной многокрасочности, мозаичности. В противном случае речь идет лишь об очередной уступке глобализации, понимаемой не как объективный процесс сближения культур, а как процесс гомогенизации, направленный на достижение однородности, ценностной недифференцированности мироотношения, деиндивидуализации культуры и ее потребительской «оптимизации».

Анализ материалов ежегодной международной научно-практической конференции «Реальность этноса», проводимой в РГПУ им. А. И. Герцена с 1999 г. и специально посвященной этнонациональным аспектам образования, убедительно демонстрирует огромную востребованность практически во всех регионах России (а именно такова «география» этой конференции) сохранения направленности образования на формирование этнической и этнорегиональной идентичности молодежи не как альтернативы, а, наоборот, условия достижения гражданского единства, гражданской, общероссийской идентичности³.

Дело тут, разумеется, не в самих терминах «национальная школа» или «национально-региональный компонент», а в том, какова стоящая за ними концепция идентичности — этнической, этнорегиональной, гражданской. Здесь ни в науке, ни в общественном сознании, увы, не наблюдается консенсуса. Застарелая болезнь «этнографической безграмотности» населения, вызванная так и не преодоленным односторонне классовым пониманием движущих сил истории, в которое «этническое» ее измерение никак не вписывается, сегодня обнаруживает себя и в парадоксальных идентификациях, возникающих при переписи населения⁴, и в том, что представления значительной части граждан нашей многонациональной страны, например, о коренных малочисленных народах Севера часто ограничиваются печально известными анекдотами о «чукчах»⁵.

Приходится говорить и о более глубоких корнях данной ситуации, связанных с противоречиями в развитии самого этнологического и этнографического знания. Это, на наш взгляд, достаточно убедительно продемонстрировала и уже упомянутая перепись населения 2002 г. Самой противоречивой здесь оказалась именно фиксация этнической идентичности (тем более, что с 1997 г. из российских паспортов изъята графа «национальность»). Главный парадокс этнического измерения переписи состоит в том, что она фиксирует реальное отсутствие объективных оснований для этнической идентификации. Боязнь граничащей с расизмом «идентификации по крови» привела к тому, что этническую принадлежность принято определять по самосознанию, и, более того, человек имеет право «выбрать» свою этническую принадлежность, самоопределившись с ней. Если последовательно придерживаться этой точки зрения, то появление указанных «нетрадиционных» вариантов этнической самоидентификации становится совсем не удивительным... Но в результате специалистами-этнографами заранее составляется «список национальностей», под который потом приходится «подгонять» результаты реального обследования «этнического самосознания» населения. И это не является чем-то новым и в нашей, и в мировой практике переписей. Более того, иного выхода просто и нет, если не пытаться выявлять объективные основания этнической принадлежности

(например, по этническому происхождению). Отметим, что у иных типов идентификации — социально-классовой, конфессиональной, имущественной, возрастной, гендерной и др. — такие основания выявляются достаточно объективно (что, разумеется, не исключает их несовпадения с самооценкой, результатами самоидентификации). В случае же с этнической идентичностью эта самооценка является официально единственным основанием для идентификации. Известно, что в ходе подготовки и проведения переписи ситуация «неадекватной» интерпретации, а иногда и полного непонимания вопросов, касающихся этнической принадлежности, фиксировалась многократно. Переписчикам же инструкция запрещает проводить какие-либо разъяснения.

Таким образом, речь идет, на наш взгляд, о серьезной нерешенной методологической проблеме этнологической науки, подрывающей сами основы этой науки, объективность ее выводов, выводимых ею закономерностей.

Между тем следует учитывать сложность и неоднозначность современного бытия этничности, его несводимость к классическому пониманию «этноса» как группы людей, имеющей определенные границы (культурные, языковые и т. д.). Хотя этническая реальность многообразна и в ней продолжают существовать и таким образом понимаемые этнические общности (например, некоторые коренные малочисленные народы на Севере или на Кавказе). Кроме того, здесь совершенно не учитывалась высокая степень метисизации (этнического смешивания) населения, свойственная российскому обществу. Так, в переписи, очевидно, следовало бы допустить вариант двойной или даже смешанной этнической принадлежности. Но, как отмечает непосредственно участвовавший в выработке концепции переписи 2002 г. директор Института этнологии и антропологии РАН В. А. Тишков, «закончилась неудачей моя попытка ввести категорию смешанной этнической идентификации (курсив мой. — И. Н.), которая позволила бы фиксировать как “горизонтальную” двойную или множественную этническую лояльность (по родителям и среде проживания), так и “вертикальную” множественную идентичность от малых до больших крупных сообществ, принадлежность к которым может ощущать один и тот же индивид одновременно и в разных ситуациях»⁶.

Ситуация с переписью населения высвечивает основной, «узловой» вопрос современной этнологии, решение которого разделило этнологов на два основных лагеря — так называемых «примордиалистов» и «конструктивистов». Прежде чем обратиться к смыслу этого размежевания, подчеркнем, что оно связано с одновременно происходящей сменой преобладающего ракурса интереса отечественной этнологической науки, традиционно развивавшей «теорию этноса».

По справедливому замечанию В. А. Тишкова, здесь требуется переход от поиска человека в этносе к поиску этноса в человеке, т. е. перенос внимания на личность. Именно в связи с этим в центре внимания оказалось понятие, производное от этничности — «этническая идентичность», отражающее осознаваемую (или неосознаваемую) соотношенность (тождественность) личности с этнической группой, ее культурой (иногда переносимая и на групповой уровень).

Следует подчеркнуть, что указанное выше размежевание на «примордиалистов» и «непримордиалистов» не является актом публичного разделения ученых на два «враждующих» лагеря. Это — не «самоназвание» теоретических концепций, а, скорее, инструмент, с помощью которого выявляется методологическая ориентация тех или иных ученых (тех или иных теоретических концепций) в решении главного вопроса: является ли этничность неким изначальным, укорененным («primordial» в переводе с английского и означает «изначальное, исходное, исконное»), объективно данным свойством человека, человечества или это то, что имеет субъективную природу, может быть достаточно произвольно сконструировано в соответствии с теми или иными социальными, политическими интересами, потребностями. То есть речь идет о двух различных (и даже противоположных) по своим методологическим основаниям научных парадигмах в рамках этнологической науки, определяющих, соответственно, и «этнологическую» стратегию, и тактику педагогической антропологии, образовательную практику.

Для педагогики, этнокультурного образования и воспитания решение указанного «основного вопроса» этнологии оказывается принципиально важным. Здесь возможны два основных варианта:

1) если этничность (т. е. принадлежность к определенному этносу со всеми вытекающими отсюда последствиями для поведения) укоренена в человеке, то она может модифицироваться, но не может изменяться принципиально, в самой своей основе;

2) если же никакой укорененности нет, то с помощью педагогических средств может быть сформирована «любая» идентичность, и даже то, что человеку субъективно представляется его этнической принадлежностью, может быть произвольно *изменено*.

Очевидно, что окончательное решение этого вопроса — еще впереди, и ответ на него может быть дан только на основе значительного числа экспериментов комплексного междисциплинарного характера, что требует и выработки особых технологий, особого комплексного междисциплинарного исследовательского инструментария. Пока же, как это ни парадоксально звучит, педагогика вынуждена экспериментировать в значительной степени «вслепую», стихийно склоняясь к более привлекательной, понятной на бытовом уровне сознания и традиционно развиваемой в отечественной этнологии примордиалистской позиции. Но в то же время, педагог является не пассивным «исполнителем», инструментом реализации той или иной теоретической концепции, а живым действующим субъектом педагогического процесса, творческий поиск которого может приблизить решение указанной проблемы.

Именно поэтому попробуем уточнить, конкретизировать названные выше подходы к этничности.

Итак, согласно примордиалистской парадигме, основывающейся прежде всего на эволюционизме, этничность, этническая принадлежность является свойством личности, укоренённым в ней, т. е. имеет объективную, не зависящую от сознания основу. Но каков уровень этой «укоренённости»? Есть два основных варианта ответа на этот вопрос: социологический (или, точнее, социально-психологический) и биологический (или биосоциальный). В первом случае речь идет о социальной укоренённости, связанной с формированием устойчивого этнического самосознания и стереотипа поведения, которые сохраняются и наследуются от поколения к поколению и мало подвержены изменениям. Во втором речь идет о биологической укоренённости — «врожденности» этничности, т. е. о том, что этничность уже заложена в генетическом коде, а ее развитие зависит от определенных социальных условий, но с учетом имеющейся биологической предрасположенности. Сегодня последний, наиболее радикальный вариант примордиализма не имеет большого распространения, так как не может объяснить сложности и противоречия современных этнических процессов. Социологическая модель примордиализма обладает гораздо большей устойчивостью и применимостью в современной этносоциальной ситуации. Укорененность в данном случае не означает врожденности. Небиологический вариант «примордиализма» связан с представлением о том, что этничность как объективно существующее социальное свойство, родилась в процессе социогенеза, т. е. формирования у человечества социальных, внебиологических форм жизни, и явилась результатом адаптации человека к природе, и одновременно к себе подобным. В западной антропологии такую позицию связывают, в частности, с именем одного из крупных антропологов Клиффорда Гирца, определявшего этничность как «коллективно одобренный и публично выраженный мир личностной идентичности». Примерно такая же позиция отличает и авторов изданной в 1975 г. (и неоднократно затем переиздававшейся) работы «Этническая идентичность», которая стала в США одним из университетских учебных пособий. В ней этничность характеризуется как «социальная форма лояльности» и «экзистенциальное значение, проистекающее из человеческой потребности иметь преемственную принадлежность»⁷. С некоторыми оговорками к этому варианту может быть отнесена и концепция этноса Ю. В. Бромлея — известного отечественного ученого и «руководителя» этнографической науки, несколько десятилетий определявшего направление развития советской этнографии. Оговорки вызваны тем, что развитие этой теории этноса Ю. В. Бромлея привело, как это ни парадоксально, практически к отказу от примордиализма — в концепции «слияния» советских этносов в новую историческую общность, новую «единую социалистическую нацию — советский народ», указанная укорененность, предполагающая сохранение этнических различий, вариантов, как бы «снимается». Аналог этому, при всех

принципиальных идеологических расхождений, — американская концепция «плавильного котла», также потерпевшая крах в результате развития этномобилизационных движений в американском обществе и заставившая американских антропологов обратиться к идее мультикультуральности общества, т. е. практически к признанию его полиэтничности.

В этом плане интересна позиция известного российского этнолога С. А. Арутюнова, выступившего в разгар дискуссии об этничности со статьей, имеющей характерное название — «Этничность — объективная реальность». Говоря об «этнической идее», ученый подчеркивает, что она порождается «не параноей, не гипнозом, не харизмой лидера (хотя все эти факторы могут способствовать ее укоренению), а объективной закономерностью агломерации, “слипания” людей в группы общности интересов и дальнейшим неизбежным стремлением этих социокультурных групп, в том числе этносов, к расширенному самопроизводству»⁸.

Стремление уйти от упрощенно понимаемой укорененности этничности привело ученого и к попытке создания принципиально новой теории — информационной теории этноса. Обосновывая и объясняя ее, С. А. Арутюнов утверждает, что «в основе возникновения и самоподдержания этносов лежат ступки коммуникационных, информационных связей. Они же, несомненно, лежат и в основе создания других общественных группировок — религиозных, профессиональных, политических, спортивных, любительских и т. д. Однако все такие группировки основываются на ступках тематически выборочных инфосвязей, и только этнос базируется на лишенной всякой выборочности их всеобщей совокупности»⁹.

Подчеркнем принципиальную методологическую важность высказанной С. А. Арутюновым и, увы, недооцененной, на наш взгляд, идеи. Речь по существу идет об этничности как новой форме существования этноса. Этничность существует всегда и является необходимой формой существования человека, изоморфной (т. е. подобной) виду у животных. Поэтому «этничность всегда, хотя бы незримо, присутствует в любой деятельности человека, даже если он этого не осознает или активно не желает»¹⁰.

Не имея возможности в рамках данной статьи более подробно рассматривать этот вопрос¹¹, отметим, что интересная перспектива осмысления указанного «основного вопроса» этнологии связана с философской интерпретацией этничности, этнического, не получившей пока существенного развития в отечественной науке¹².

Альтернативный примордиалистскому подход, имеющий сегодня широкое распространение в западноевропейской и американской этнологии, получил название «конструктивизм» и претендует на более адекватное описание современного состояния этнических процессов. В его основе — отрицание именно онтологических оснований этноса, какой бы то ни было укорененности этничности. Наиболее авторитетным представителем и одним из основателей этого направления считается норвежский теоретик Фредерик Барт, в работах которого основные принципы конструктивизма сформулированы наиболее последовательно. Классическим стало и предложенное Ф. Бартом еще в конце 1960-х гг. определение этничности как «формы социальной организации культурных различий». Этническая идентичность — это не выражение определенного культурного комплекса, а форма социальной организации на основе «самокатегоризации» или категоризации другими. Этнические группы являются не результатом развития некой «этнической матрицы» (как это рассматривается в примордиалистской интерпретации), а результатом сознательного социального конструирования в определенных исторических, экономических, политических обстоятельствах с учетом конкретных ситуативных воздействий. Ключевую роль в конструировании этничности играет политика так называемого «этнического предпринимательства», которая мобилизует членов этнической группы на определенные политические действия. Огромную роль в указанном конструировании играют политики, ученые и средства массовой информации, создающие «мифы» об этногенезе, «воле народа» и т. д.¹³. Наиболее радикально идея конструирования этноса представлена в направлении, именуемом «инструментализм», где она базируется на признании этничности

продуктом внешнего политического конструирования, являющегося инструментом этнической мобилизации масс. Этнические ценности здесь выполняют роль лишь лозунгов. Этнос здесь является, скорее, актом «творческого воображения» или продуктом сознательной деятельности людей. Не лидеры служат этнической общности, а, скорее, этнический фактор служит лидерам. Наиболее ярким представителем конструктивизма в отечественной этнологии является В. А. Тишков, разделяющий основные установки бартовского конструктивизма. «То, что государство создают нации, а не наоборот, стало уже академическим трюизмом, — отмечает В. А. Тишков, — но государства также создают и этничность, т. е. этнические общности, из имеющегося в доступности культурного и социального материала. Классические примеры в подтверждение данного тезиса — это племенная номенклатура африканского континента, сконструированная колониальными администрациями совместно с антропологами, а также социалистические нации и народности бывшего СССР, прошедшие процедуру “национального строительства”. Более того, именно власть и государственная бюрократия превращают культурные различия в основу для политической дифференциации между народами»¹⁴.

Не вызывает сомнений то, что конструктивистские методы исследования современных этнических процессов позволяют объяснить в них многое, дают возможность увидеть, как реальные этнические проблемы (что больше всего относится к этническим меньшинствам, этническим диаспорам) используются в политической борьбе за власть, как осуществляется политическое манипулирование этнической принадлежностью, этнокультурными символами и т. д.

Но насколько универсален конструктивизм? Насколько он отражает современную этнокультурную ситуацию во всей ее сложности? Применима ли идея В. А. Тишкова о том, что этносы существуют «только в головах этнологов», например, к коренным малочисленным этносам Крайнего Севера или Северного Кавказа, которые сегодня в разной степени ассимилированы, этническая идентичность которых претерпела сегодня большие изменения, но которые чувствуют себя именно народами, этносами, и вряд ли согласятся с тезисом об искусственной «skonструированности» своей этничности. Один из крупных отечественных специалистов в области этноконфликтологии В. А. Авксентьев справедливо отмечает: «Вопрос заключается не в том, истинны или ложны конструктивистские и инструменталистские концепции этничности, а в том, вся ли это истина или лишь верхушка айсберга. Постмодернистские концепции этничности обходят стороной многие не удобные для их авторов вопросы, например, об устойчивости этнических идентификаций, о множественном характере этничности, о том, что даже в стабильные эпохи люди идентифицируют себя с определенными этническими группами, что этническая идентификация человека формируется в процессе его социализации, что в реальной действительности люди почти никогда не стоят перед возможностью выбора своей этнической принадлежности, а отдельные случаи этнической переидентификации, как правило, связаны с тем, что люди, исходя чаще всего из соображений политической конъюнктуры и даже личной безопасности, скрывают свою истинную этническую идентичность, и когда меняется конъюнктура или исчезает опасность, эти люди больше не считают нужным ее скрывать»¹⁵.

Отметим, что в конструктивистской позиции содержится, безусловно, много ценного для изучения самой сложной (и теоретически и практически) проблемы современной этнологической науки — этнической процессуальности, но, на наш взгляд, она не опровергла того, что этносы и этничность имеют объективные основания в природе человека и общества, отражают некие существенные стороны отношений человека с природной и социальной средой своего существования. Укорененность этнического отнюдь не противоречит идее развития, но научный инструментарий его многочисленных современных модификаций и форм существования находится еще на стадии формирования. В этом смысле несколько высокомерное отношение конструктивистов к обыденному сознанию, в котором примордиалистская трактовка этничности находит «благоприятную почву», кажется не совсем уместной, так как это «обыденное» (а, отнюдь, не теоретическое) и есть

один из уровней этнического самосознания, игнорировать которое невозможно. Будущее этнологии, очевидно, связано с интеграцией различных подходов, в том числе и кажущихся сегодня полярными.

Близкую нашей позицию в этом споре формулирует психолог Н. М. Лебедева: «Результаты многих эмпирических исследований доказывают как устойчивость этнической идентичности, ее способность передаваться от поколения к поколению, так и ее изменчивость, способность “дремать” в латентном состоянии и активизироваться в ситуации межэтнического взаимодействия или всеобщей внешней угрозы. Оба этих свойства никак не могут быть взяты по отдельности и быть точкой опоры в понимании природы и функций этнической идентичности. Она и реальна, и полифункциональна»¹⁶.

Формирование этнической идентичности является результатом процесса этносоциализации. Важнейшее условие изучения этого процесса, который может быть рассмотрен в качестве главной цели этнокультурного образования и воспитания, — обращение к другой, обычно не рассматриваемой этнологами подробно, «ипостаси» этничности — культурной. Речь идет о том, что этничность может быть интерпретирована не только как свойство личности или группы (что и было традиционно предметом этнологических дискуссий), но как некое интегративное свойство культуры, проявляющееся во всех ее спецификациях и на всех уровнях. Именно здесь она обретает вполне «измеряемые» параметры, находит свою реализацию, выявляет свои функции. Именно это стало основанием для концепции этнокультурологического образования, реализованной кафедрой этнокультурологии Института народов Севера в практике подготовки учителей культурологии и истории из числа представителей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Эта образовательная модель имеет двунаправленный характер на подготовку к образовательной и культуроэкологической деятельности, т. е. деятельности по защите, сохранению и развитию языков и культур коренных малочисленных народов. Эта концепция сохраняет свою значимость и при осуществляющемся сегодня переходе на многоуровневую систему подготовки, которая будет способствовать расширению числа образовательных маршрутов в рамках бакалаврских и магистерских программ и позволит повысить эффективность этноидентификационных процессов, процессов интериоризации этничности как свойства культуры.

В то же время, возвращаясь к проблеме связи различных видов идентичности, следует подчеркнуть, что широко распространенная точка зрения, в которой укрепление этнической идентичности, якобы, неизбежно разрушает гражданское единство общества, способствует распространению идей этнического сепаратизма, является ошибочной. Но именно она находит благодатную почву в конструктивистском лозунге «забыть о нации». Попытка сформировать гражданскую идентичность, игнорируя, отрицая этническую, в случае своей реализации в системе образования может нанести огромный вред. Это было бы повторением «пройденного» — аналогом формирования уже упомянутой нами выше общности «советский народ», где «этническое» подменяется «политическим». Не отрицая исторической значимости этой общности в решении жизненно важных для советского государства и общества задач, отметим, что именно эта подмена, основанная на недооценке значимости этнического, привела к столь быстрому в процессе распада Советского Союза забвению «дружбы народов», межэтнической солидарности.

На наш взгляд, особенность (и определенное преимущество) России как поликультурного, полиэтничного государства «коренных народов» (народов, живущих на своей земле) состоит в том, что здесь единство, интеграция этнической и гражданской идентичности может быть достигнуто при посредстве этнорегионального фактора, фактора (выражаясь языком известного культуролога Г. Гачева) Природины. Недооценка этого фактора, недооценка значения этнорегиональной идентичности, связана с боязнью развития этноцентризма и сепаратизма в регионах. И это представляется одной из основных ошибок этнонациональной политики, так как именно игнорируя этнорегиональную идентичность — живой, реальной фактор социокультурных процессов, — государство может потерять нить управления этими процессами.

Российские регионы построены по принципу *национально территориального* деления, в основном учитывающего территорию традиционного проживания народов. Значимость

формирования этнорегиональной идентичности здесь особенно велика. Во-первых, потому, что все регионы России полиэтничны, и это является фактом регионального общественного самосознания. Во-вторых, потому, что именно в регионах в силу совместного проживания представителей разных этносов, разных конфессий, разных культур вырабатываются модели «малого согражданства», основанные на взаимодействии разноэтничных групп населения (в том числе и коренного, и пришлого). То есть можно сказать, что отношение к Большой Родине (России) начинается с отношения к малой Родине (региону). Именно поэтому, на наш взгляд, в построении программ этнокультурного образования и воспитания следует учитывать, что путь от *этнической идентичности* к *гражданской идентичности* лежит через *идентичность этнорегиональную*. Ярким примером успешности действия этого принципа, на наш взгляд, служит Ямал, где при большом внимании к коренным малочисленным народам (хантам и ненцам), сохранении традиционного оленеводства (позволившем увеличить численность ненецкого народа), этнорегиональной идентичности («Я ямалец») придается совершенно особое значение. Здесь этнорегиональная идентичность (являющаяся важным компонентом политики администрации Ямало-Ненецкого автономного округа) двунаправлена: с одной стороны, она способствует укреплению и гармонизации межэтнических отношений в этом полиэтничном регионе; с другой — развивает российскую гражданскую идентичность, подкрепляемую в общественном сознании пониманием значимости «газовой столицы» для экономики всей России¹⁷.

Принципиально важным для этнокультурного образования и воспитания, на наш взгляд, является и то, что позитивная этническая идентичность может служить основой не только для этнорегиональной и гражданской идентичностей, но для формирования толерантного отношения к другим народам, другим культурам. Н. М. Лебедева отмечает, что в результате проведения ряда исследований межэтнической коммуникации в нашей стране была выявлена «прочная устойчивая связь между позитивной этнической идентичностью и этнической толерантностью, связь, подтверждаемая тесными корреляциями и являющаяся социально-психологическим законом. В неблагоприятных социально-политических условиях данная связь может разрушаться или становиться обратной, активизируя механизмы психологической защиты, что выражается в росте негативных гетеростереотипов этнической интолерантности, этноцентризма»¹⁸. Таким образом, есть все основания утверждать, что этническая толерантность начинается с позитивной этнической самоидентификации и что, чем более человек этнически «самодостаточен», т. е. этнически идентичен, тем более он толерантен по отношению к чужой этнической идентичности. Это означает, что доходящие иногда до экстремизма интолерантные выходки представителей различных молодежных группировок по отношению к иностранным студентам, лицам «неславянской внешности», декларируемые как «защита» русского народа, в значительной степени связана не с «переизбытком» патриотизма или этноцентризма, а, скорее, наоборот, — с несформированностью их собственной этнической идентичности, с недостатком этнической самоидентификации. Надо начинать формировать толерантность не с отношения к «другим», а с отношения к «своим», к своей культуре, к своему народу и его нравственным, духовным традициям и ценностям.

Примечания

1. При подавляющем большинстве государствообразующего русского народа (почти 80% населения) в России (по материалам переписи 2002 г.) проживают представители примерно 160 этносов, многие из которых составляют внушительные по размерам диаспоры. Ситуация усложняется огромным притоком в страну легальным и нелегальным путем граждан бывших республик Советского Союза и некоторых азиатских стран.

2. Речь идет и о введении в школах специальной дисциплины, касающейся духовно-нравственного воспитания, и о принципах религиозного воспитания и образования, вызвавших жизни (в ситуации многоконфессиональности населения и юридической отделенности церкви от государства) неутрачивающие споры и дискуссии.

3. См. об этом, например: Реальность этноса. Роль образования в формировании этнической и гражданской идентичности: Сборник статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции / Под науч. ред. И. Л. Набока. СПб.: Астерион, 2006; Реальность этноса. Образование и гуманитарные технологии интеграции этнической, этнорегиональной и гражданской идентичности: Сборник статей по материалам X Международной научно-практической конференции. СПб.: Астерион, 2008.

4. Иначе как парадоксальными ведь трудно назвать факты «обнаружения» во время переписи 2002 г., например в Ростовской области, 30 «скифов» (т. е. представителей давно ушедшего в небытие народа) или таких «удивительных» народов, как «гоблины», «эльфы», «толкинисты». (!)

5. Автор разделяет существующую гипотезу о том, что выбор в качестве объекта анекдотов среди почти 40 коренных малочисленных народов Севера именно чукчей связан не только с несколько «маргинальным» звучанием этого слова (не являющегося, кстати, самоназванием этого народа), но и со своеобразной «исторической обидой»: чукчи, во-первых, возможно, менее всех малочисленных народов Севера поддались христианизации, сохраняя элементы шаманских верований; во-вторых, в процессах колонизации Северо-Восточной Сибири так и не были «сломлены» военным путем, но присоединены позже с использованием экономических, юридических и «психологических» мер (в частности, с предоставлением льгот, освобождения от налогов, а также не без традиционного использования разрушительного фактора «огненной воды»). Об истории военных операций против чукчей подробнее см.: Нефедкин А. К. Военное дело чукчей (середина XVII — начало XX в.). СПб., 2003.

6. Тишков В. А. Реквием по этносу. Исследования по социально-культурной антропологии. М.: Наука, 2003. С. 184. В результате, соответствующий вопрос в переписи 2002 г. ничем не отличался от вопроса в первой советской переписи 1926 г., который формулировался таким же образом — «Ваша национальность» и предполагал возможность выбора только одной национальной (этнической) принадлежности (данной человеку, согласно расхожему массовому стереотипу, едва ли ни с рождения).

7. См. об этом подробнее: Тишков В. А. Реквием по этносу. Исследования по социальнокультурной антропологии... С. 102.

8. См.: Этнографическое обозрение. 1995. № 5. С. 7.

9. Там же.

10. Там же. С. 9.

11. См. об этом, подробнее: Набок И. Л. Педагогика межнационального общения. М.: Издательский центр «Академия», 2009.

12. См.: Рыбаков С. Е. Философия этноса. М., 2001.

13. См. об этом подробнее: Тишков В. А. Реквием по этносу...

14. Там же. С. 124.

15. Авксентьев В. А. Этническая конфликтология: в поисках научной парадигмы. Ставрополь, 2001. С. 33.

16. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учеб. пособие для студентов психологических и этнологических специальностей. М., 1998. С. 18.

17. Совершенно естественным компонентом такой устремленной в будущее политики оказывается особое внимание, уделяемое на Ямале развитию образования, сотрудничеству в подготовке квалифицированных кадров с другими регионами России, в частности, с Санкт-Петербургом, с Институтом народов Севера Герценовского университета.

18. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. С. 20–21.

Самсонов С. О. Формирование российской идентичности детей и подростков в процессе социализации и самоидентификации личности¹⁴

Дворец творчества Пушкинского района Санкт-Петербурга,
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
e-mail: sergey_samsonov@bk.ru

Аннотация. В статье выполнена попытка теоретического анализа понятия «российская идентичность». Определены возможные направления ее формирования на основе процессов социализации и самоидентификации личности.

Ключевые слова: идентичность, российская идентичность, социализация, самоидентификация.

Формирование российской идентичности, несомненно, является важнейшей педагогической проблемой и требует не только осмысления такого важного для современной науки и практики концепта, его влияния на социализацию и самоидентификацию личности, но и разработки практических рекомендаций по развитию у учащихся всех видов идентификаций.

Идентичность как социально-философская и педагогическая категория затрагивает едва ли не все сферы познания. Идентичность становится популярной идеей, современным трендом как в социально-философских, гражданско-политических, так и психолого-педагогических теоретических дискурсах и исследованиях А. Г. Асмолова [1], Н. Л. Ивановой [4], Ю. И. Идрисовой [5], А. М. Кондакова [8], И. В. Лесковой [9], В. А. Тишкова и Ю. П. Шабаева [13].

А. А. Мясников отмечает, что российская идентичность выступает в качестве надэтнического института общности, посредством которой регулируются действия людей в гражданской и этнокультурной сферах жизнедеятельности [11]. Автор справедливо попытается связать данное понятие с социализацией и самоидентификацией личности.

Российская идентичность особенным образом проявляется в эпоху социальных перемен и неразрывно связана с социализацией личности. Современное образовательное пространство по своей сути поликультурно и, естественно, требует разработки соответствующей образовательной стратегии, новой образовательной политики. В поликультурной образовательной среде российская идентичность формируется в процессе социализации личности при активном приобщении к общечеловеческим, инокультурным, этническим ценностям и традициям, и в этих условиях происходит формирование характера и мировоззрения личности, её самоидентификация.

Новые задачи и тенденции в государственной образовательной политике отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте, который направлен на «формирование российской гражданской идентичности»; «сохранение и развитие культурного разнообразия»; «воспитание и социализацию обучающихся и их самоидентификацию» [14].

Естественно, что российскую идентичность необходимо воспитывать системно, через совместные социальные проекты и социально-значимую деятельность; обучающиеся должны системно и в достаточном объеме получать знания о разных культурах, верованиях и традициях.

Размывание четких социальных ориентиров, наряду с российской идентичностью, несомненно, связано с кризисом образования, который усугубляется высокой динамичностью развития образовательных систем в эпоху всеобщей глобализации. Важнейшей проблемой образования является отсутствие у обучающихся определенности относительно собственной социальной идентичности, и именно эта неопределенность и вызывает кризис российской идентичности. Социокультурные противоречия современного образования и воспитания, по мнению И. В. Лесковой, являются одной из первопричин кризиса идентичности, который наблюдается не только на уровне самосознания отдельной личности, но и в рамках поколений [9].

¹⁴ Самсонов С. О. Формирование российской идентичности детей и подростков в процессе социализации и самоидентификации личности // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 352–358. URL: rc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/03/т.1.-Колпинские-чтения-2021.pdf

Важное место идентичность как личностное образование занимает в психологии. Так, Э. Эриксон, которого можно отнести к наиболее ярким представителям психоаналитического подхода к изучению идентичности, исследуя динамическую адаптивную функцию идентичности, ввел понятие кризисов личностной идентичности и подчеркивал их неразрывную связь с кризисами общественного развития [15]. Проблема становления идентичности в концепции Э. Эриксона – ключевая. У Э. Эриксона понятие идентичности связано с развитием личности, и идентичность определяется как тождественность самому себе, как образ принятия своего «Я», себя как адекватной личности, способной к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе развития. Он рассматривает идентичность как сложное личностное образование.

Большинство авторов (М. В. Шакурова, Г. А. Караханова, Е. Е. Оруджалиева, А. А. Панахова, А. Н. Махинин, Г. С. Денисова, А. В. Лубский, В. П. Войтенко) сходятся во мнении, что сегодня проблемы формирования российской идентичности школьников необходимо решать средствами поликультурного и межкультурного образования и воспитания, которое обеспечит поддержку прав каждого человека на образование, сохранение культурного многообразия; воспитание позитивного отношения к социокультурному окружению.

Идентичность не формируется спонтанно. Для её формирования необходима целенаправленная и систематическая воспитательная деятельность в условиях полиэтнической, поликонфессиональной и поликультурной социальной и образовательной среды. Однако следует учитывать, что при разработке программ развития и формирования идентичности необходимо учитывать и возрастные особенности учащихся. Особенности и предпосылки формирования идентичности закладываются в начальной школе. В младшем школьном возрасте школьники включаются в социально значимую деятельность; ребенок знакомится с новым социальным окружением и осваивает социальные нормы и стереотипы поведения в коллективе [7]. Социальная идентификация и социализация неразрывно связаны, и являются основой становления российской идентичности, которая в современном контексте является актуальной педагогической проблемой.

Процесс социализации наиболее интенсивно проходит в подростковом возрасте, также как и становление и развитие идентичности. М. Ю. Григорьева считает, что изменение пространства социализации подрастающего поколения требует от взрослых новых подходов, программ, технологий развития всех видов идентичности [2]. Формирование позитивной российской идентичности является первостепенной задачей образования. В российской идентификации личности важнейшая идентификационная роль принадлежит государству, основанная на его авторитете и престиже. Идентификация прежде всего требует личностных усилий, созидательного и творческого труда со стороны социализирующегося субъекта. О. Д. Зайцева полагает, что в данном процессе субъект сталкивается с большим количеством проблем, ситуаций, где требуется выбор. В результате возникают кризисы идентичности как необходимые моменты в процессе идентификации, требующие «снятия» и перехода на следующий уровень развития. При ошибочном выборе или задержке на какой-то из ступеней развития возникает феномен негативной идентичности [3].

Мы считаем, что кризис идентичности, негативная идентичность связаны, прежде всего, с кризисом общества и семьи; недостаточной сформированностью демократической культуры, неприятием перемен. Позитивная идентичность связана с ощущением принадлежности к своему народу, принятии его традиций, культурных и национальных ценностей. Идентичность «обретается» в

процессе идентификации, в результате освоения различных социальных ролей, стандартов и норм поведения – это постоянно действующий механизм развития личности. Формирование позитивной идентичности может выступать фактором успешной социализации через включение личности в социальные практики в различных видах деятельности, в которых происходит личностное самоопределение, т. е. выявление и утверждение собственной позиции, как в обыденных, так и нестандартных ситуациях. Позитивная идентичность – это осознанная общность с позитивно значимыми другими, а негативная основана на тотальной оппозиции значимым «другим», считает Ю. А. Идрисова. [5].

Российская идентичность неразрывно связана с комплексным формированием всех идентичностей в поликультурном образовательном пространстве. А. Н. Махинин утверждает, что целостность российской идентичности достигается в процессе развития личности и её социализации.

Россиянином, считает автор, становится человек, осваивающий культурные богатства своей страны и российских народов, осознающий их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе России. Открытость миру, диалогичность с другими культурами – важное свойство развития гражданина России [10].

Таким образом, проблема изучения и формирования российской идентичности как на личностном, так и на социальном уровне привлекает многих современных ученых. Теоретический анализ, актуализация проблемы российской идентичности как педагогической проблемы может рассматриваться в контексте формирования различных идентичностей (гражданской, национальной, этнической, религиозной, личной, коллективной) в процессе социализации личности. Особое значение придается социальной идентичности. И. В. Лескова описывает, что социальная и личностная идентичности вместе образуют единую когнитивную систему – «Я-концепцию». В целях приспособления к различным ситуациям «Я-концепция» регулирует поведение человека, делая более выраженным осознание либо социальной, либо личностной идентичности [9]. Позиция Е. М. Калашниковой заключается в том, что именно двуединство детерминанты приобщения к другим (социуму, группе, другому человеку) и рефлексии с собственными «Я» (индивидуализация и обособленность) обеспечивают самоидентификацию как основу российской идентичности [6].

Отметим, что процесс формирования российской идентичности должен быть позитивным и неформальным. В противном случае реализация программ по развитию российской идентичности может дать отрицательный результат. Максимальное использование личностного потенциала детей в совместной социально значимой деятельности будет способствовать развитию позитивной идентификации, а в конечном итоге эффективному формированию российской идентичности. Таким образом, позитивное становление идентичности подростка в семье, школьном коллективе, детском объединении происходит в процессе совместной деятельности родителей, воспитателей и воспитанников в конструировании окружающего пространства, заботе об окружающих людях.

Литература

1. Асмолов А. Г. и др. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: в 2-х ч. М.: Федеральный ин-т развития образования, 2011. Ч. 1. 112 с.
2. Григорьева М. Ю. Динамика идентичности как фактор социализации подростков: дис... канд. псих. наук. Мытищи, 2019. 238 с.
3. Зайцева О. Д. Художественно-эстетическое образование как условие формирования позитивной национальной идентичности гражданина РФ // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-esteticheskoe-obrazovaniekak-uslovie-formirovaniya-pozitivnoy-natsionalnoy-identichnostigrazhdanina-rf> (дата обращения: 31.01.2021).
4. Иванова Н. Л. Психологическая структура социальной адаптации: дис... докт. псих. наук. Ярославль, 2003. 370 с.
5. Идрисова Ю. И. Формирование позитивной этнической идентичности старших подростков: дис... канд. псих. наук. Самара, 2007. 200 с.
6. Калашникова Е. М. Методологическая значимость понятия «Самоидентификация» в социальных исследованиях // Вестник ВятГУ. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskaya-znachimostponyatiya-samoidentifikatsiya-v-sotsialnyh-issledovaniyah> (дата обращения: 10.01.2021).
7. Караханова Г. А., Оруджалиева Е. Е., Панахова А. А. Моделирование процесса формирования основ российской гражданской идентичности у младших школьников // Известия ДГПУ. Психологопедагогические науки. 2013. №4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protsesssa-formirovaniya-osnov-rossiyskojgrazhdanskoyidentichnosti-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 31.01.2021).
8. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: проект / под ред. А. М. Кондакова, А.Я. Данилюк, В.А. Тишкова. М.: Просвещение, 2014. 29 с. URL: https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf (дата обращения: 10.01.2021).
9. Лескова И. В. Социальная идентичность в условиях трансформации российского общества: дис... докт. соц. наук. М., 2009. 377 с.

10. Махинин А. Н. Российская гражданская идентичность как фактор социализации молодежи в современном мире // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-grazhdanskaya-identichnost-kak-faktor-sotsializatsii-molodezhi-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 10.01.2021).

11. Мясников А. А. Российская идентичность: концептуальные аспекты // Западно-Сибирский педагогический вестник. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-identichnost-kontseptualnye-aspekty> (дата обращения: 10.01.2021).

12. Солдатова Г. У. Этническая идентичность и этнополитическая мобилизация // Демократизация и образы национализма в Российской Федерации 90-х годов / под ред. Л. М. Дробижевой и др. М.: Мысль, 1996. С. 345–389.

13. Тишков В. А., Шабает Ю. П. Этнополитология: Политические функции этничности: учеб. для вузов – 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Московского университета, 2019. 416 с. URL: <http://www.valerytishkov.ru/engine/documents/document2676.pdf> (дата обращения: 09.01.2021).

14. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/#dst0 (дата обращения: 15.01.2021).

15. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / под ред. А. В. Толстых. М.: Прогресс, 1996. 334 с.

Романюк Л. Б. Технология организации исторических экскурсий, направленных на воспитание семейных ценностей и гражданственности¹⁵

ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края», г. Чита, Россия
e-mail: zorika2003@list.ru

Аннотация. В статье представлены технологии организации экскурсий и образовательных путешествий, нацеленных на воспитание семейных ценностей и гражданственности. Охарактеризованы экскурсионные объекты, представляющие интерес для организации исторических экскурсий по Забайкальскому краю.

Ключевые слова: экскурсия, историческое краеведение, образовательные путешествия, Забайкалье.

Путешествие – это средство освоения мира, познания действительности, постижения неизведанных объектов, территорий; с другой стороны – это процесс самопознания, способ найти себя, обрести своё собственное «Я», что крайне существенно для подрастающего поколения. Этот вид деятельности важен для школьников и потому, что позволяет соотнести себя с другими, расширяет границы общения. Растущему и познающему мир человеку путешествие даёт возможность попробовать новые виды деятельности – проектной и исследовательской, проверить себя, свои способности, оценить свою готовность стать первооткрывателем.

Важную роль выполняют родители, когда они вместе с педагогом организуют экскурсию как вид учебного труда и реализуют на практике технологию «образовательного путешествия», получившую распространение в рамках системно-деятельностного подхода.

Методологическим основанием технологии «образовательного путешествия» определена «мыследеятельностная педагогика» Ю. В. Громыко [3], где в качестве главных признаков мыследеятельностной дидактики выделено следующее: 1) наличие деятельностной единицы содержания; 2) наличие совместной деятельности; 3) наличие рефлексии. Автор статьи применила эти признаки к «технологии образовательного путешествия»:

Деятельностной единицей содержания может стать понятие, образ, знак, проблема, содержащаяся в учебном материале, и способ работы с этим материалом – культурный способ или фрагмент способа. Учитель должен иметь логически выстроенное описание данной единицы и схему работы с ней, выраженную в соответствующем наборе заданий [3].

На этапе подготовки образовательного путешествия родители помогают учителю определять объекты, которые следует познать, а учитель определяет универсальные виды деятельности, которые для этого необходимы. Культурными образцами могут быть и способы деятельности, определённые ФГОС как универсальные учебные действия.

На исторической экскурсии в качестве деятельностной единицы содержания выступает понятие памятник истории и культуры. Знакомя с ним обучающихся, учитель рассказывает о памятниках истории и культуры своего региона, привлекает материалы местных музеев. Так, Муниципальное учреждение «Музей декабристов» г. Петровска-Забайкальского Забайкальского края стал объектом познания в ходе образовательного путешествия учащихся основной образовательной школы п. Баляга. Обучающиеся присваивают себе культурологическое знание, начинают понимать, что памятник – это не только скульптура, но и архитектурное сооружение, любой артефакт, несущий память народа и охраняемый государством.

Есть множество уровней исследования памятников истории и культуры. Их изучают местные краеведы, сотрудники музеев и НИИ, преподаватели высшей школы. Задача учителя – максимально вовлечь ребят в процесс активного познания, например, привлечь к выбору объектов экскурсии, к

¹⁵ Романюк Л. Б. Технология организации исторических экскурсий, направленных на воспитание семейных ценностей и гражданственности // Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 340–345. URL: rc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/03/т.1.-Колпинские-чтения-2021.pdf

разработке маршрута путешествия. Субъектами познавательной деятельности могут стать и родители обучающихся, которые привлекаются к организации поездки. Учитель работает с понятием как с деятельностной единицей содержания образования и совершает вместе с детьми универсальные учебные действия, например, такие как: рассказ о событии; исследование источника культуры (атрибуция); подборка для компьютерной презентации фото- и видеоматериалов, находящихся в музее артефактов; создание дневника или презентации экскурсии.

Наличие совместной деятельности учителя и ученика – характерная особенность образовательного путешествия. Сначала роль экскурсовода примеряют на себя учитель, родители. На уроке учитель сообщает интересные факты о месте планируемого путешествия. Во время путешествия (экскурсии) учащиеся осваивают то, что знает педагог, и сами превращаются в экскурсовода, исследователя, овладевают методикой сбора фактов на месте пребывания. Так, в музее г. Петровск-Забайкальский школьники к удивлению для себя узнали, насколько разнообразной была деятельность декабристов, оставшихся на поселении: они проводили географические и исторические исследования, обучали детей и взрослых грамоте, занимались перевозкой грузов, устроили публичную библиотеку, открыли первую в России кооперативную потребительскую лавку, на доходы от которой содержалась народная школа и музыкальное училище.

Наличие рефлексии. По мнению Ю. В. Громыко рефлексивность закладывается в структуру дидактических схем организации учебного материала и в способы работы с учащимися [3]. В конце каждого занятия (экскурсии) или на каком-то определенном этапе путешествия учитель организует осознанное осмысление увиденного. Например, предлагает ребятам вести дневник наблюдений или «бортовой журнал». Присвоение учащимися содержания происходит, когда они анализируют свои действия во время путешествия и действия других учащихся, проецируют на себя роль экскурсовода, исследователя, искателя артефактов, исторических источников. Выполняя предварительные задания по сбору материалов в сети Интернет, обучающиеся получают первый опыт познания объекта, делятся интересными фактами о месте проведения экскурсии и исторических личностях. Во время путешествия они еще раз осмысливают увиденное и услышанное. Так у каждого формируется свой образ объекта, личностное его восприятие. Качество образовательного процесса определяется развитием способностей, компетенций исследователя, проектировщика, экскурсовода, рассказчика.

Итак, все три признака мыследеятельностной педагогики присутствуют в технологии образовательного путешествия, являются её методологическим основанием, и мы можем говорить об эффективности данного педагогического метода.

Экскурсия при участии родителей способствует сохранению исторической памяти. Происходит это потому, что ребёнок нередко доверяет родителям больше, чем педагогу. Родитель может помочь организовать путешествие, выступить спонсором и сам стать интересным рассказчиком. В дальнейшем роль экскурсий как средства воспитания семейных ценностей гражданско-патриотической направленности будет расти, поскольку этот вид деятельности способствует взаимодействию между субъектами воспитания: педагогом, родителями и социальными партнерами и организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Важность социального партнерства отмечена в Приказе для проведения независимой экспертизы по вносимым изменениям во ФГОС [1].

На первых этапах взаимодействия родителей, детей и педагога роль экскурсоводов отводится родителям, которые заранее посетили место экскурсии, выбрали наиболее целесообразный путь следования, видовые точки. Учитель знакомит детей перед поездкой с задачами образовательного путешествия, готовит оборудование. Родители должны обеспечить детей учебными средствами для выполнения образовательных задач.

Перечислим основные принципы организации экскурсии:

Энциклопедичность – умение педагога осуществить отбор содержания экскурсии из разных областей знания и обеспечить достижение учащимися метапредметного результата – умения работать с информацией. Родители могут вносить в содержание экскурсии дополнительные факты и семейные истории, передающиеся из поколения в поколение.

Уникальность посещаемого места способствует появлению у обучающихся заинтересованности в поездке (мотивационный аспект технологии). Педагог сообщает ученикам место поездки и факты, которые несут интригу. Например, учитель школы п. Баляга перед

посещением музея декабристов в г. Петровске-Забайкальском сообщает учащимся: «Наши родители, знатоки этих мест, утверждали, что Петровск-Забайкальский – второй город после Санкт-Петербурга, столь тесно связанный с историей декабризма. В Петровском каземате декабристы прожили долгих девять лет, а потом много сделали для края, о чем нам предстоит узнать в ходе путешествия». Реализация принципа уникальности места путешествия достигается путем изучения природной, культурной, социально-экономической информации. Полученные данные позволяют обеспечить мотивацию и сформулировать учебную проблему.

Принцип интеграции знаний трактуется как способ постижения целостной картины мира. Он обеспечивается единством содержания и методов, динамикой преемственных связей, когда социальный опыт взрослых присваивается детьми. Например, родители показывают ученикам книги о декабристах из семейной библиотеки и берут их для чтения в поездке.

Тематичность материала задает программа обучения и Историко-культурный стандарт, ставший главным нормативным документом учителя истории. Эффективный способ закрепления знаний – включение в процессы восприятия эмоциональной сферы ребенка. Ни одна форма поведения, – констатирует Л. С. Выготский, – не является такой крепкой, как та, что связана с эмоциями. Отметим, что эмоциональный фон будет выше, если в поездку отправятся родители вместе с детьми.

Результат образовательного путешествия (экскурсии) – это, как отмечают применительно к походам Д. В. Григорьев, П. В. Степанов, не только преодоление сложностей пути и приобретение опыта самостоятельного действия (фактический результат), но и приобретение некоего знания о себе и окружающих, то, что ребенок пережил и прочувствовал как ценность, (воспитательный результат) [2]. Эффект – это последствие результата; то, к чему привело достижение результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и отношения, совершённые действия, которые развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности [2, с. 7].

Эффект образовательного путешествия – это мотивация к сохранению и воссозданию историко-культурного наследия своего региона, местности. Так, братья Сергей и Александр Литвинцевы в своем родном городе Нерчинске решили восстановить дворец купца Н. Д. Бутина, который был выстроен в 1860-е гг. в мавритано-готическом стиле. При содействии местных властей уникальный архитектурный памятник воссоздан со всем внутренним убранством – интерьерами XIX века. Сегодня он поражает своим величием местных жителей и туристов, которые впервые узнают о Николае и Михаиле Бутиных, организовавших в Забайкалье «Торговый дом братьев Бутиных» (1866–1892).

При наличии социально значимых целей и результатов, спроектированных педагогом и родителями, экскурсия (путешествие) будет способствовать возникновению социальных эффектов в будущем. А сегодня она важна для учителей и учащихся как вид учебного труда, а для родителей – как способ взаимодействия с образовательной организацией и школьным коллективом во внешкольном пространстве. Совместные поездки укрепляют ученический и семейные коллективы, создают творческую атмосферу и приобщают обучающихся к культурным ценностям родного края.

Литература

1. Приказ Министерства Просвещения РФ «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся» № 712 от 11.12.2020 г. // Официальный интернет-портал правовой информации. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012280006> (дата обращения: 31.01.2021).

2. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 223 с.

3. Тезаурус: Мыследеятельностная педагогика // Эпистемотека Нижегородской электронной школы. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sites.google.com/site/epistemotekann/tezaurus> (дата обращения: 30.01.2021).

3. МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ И ПРОВЕДЕНИИ МЕРОПРИЯТИЙ РЕГИОНАЛЬНОГО, ВСЕРОССИЙСКОГО И МЕЖДУНАРОДНОГО УРОВНЯ

Проектирование социально ориентированных мероприятий. Проектирование рекламной кампании, продвигающей деятельность образовательного учреждения. Педагогические конкурсы: участие и проектирование. Проектирование и проведение педагогических научно-практических конференций разного уровня. Участие в конференции: доклад, публикация. Организация и проведение Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Колпинские чтения по краеведению и туризму».

Продвижение образовательных услуг и онлайн школ — как добиться максимальных результатов?¹⁶

Условия рынка вынуждают ВУЗы, которые еще вчера полагались на свой имидж и естественный поток абитуриентов, активно заниматься рекламой и продвижением. А все потому, что конкуренция активно растет, а представления молодых людей о качественном образовании меняются. Многие предпочитают учиться дистанционно или использовать интернет-сервисы. Чтобы развиваться в непривычных новых условиях, образовательные организации должны использовать все возможные инструменты продвижения, в первую очередь – Интернет.

Преимущество рекламы в Интернете:

- Именно там ваша целевая аудитория.
- Интернет – главный источник информации для молодежи.
- Обширные возможности для коммуникаций и обратной связи.
- Возможность показывать рекламу только выпускникам и их родителям.
- Много инструментов рекламы и продвижения, инструменты для каждого индивидуального случая. По данным Mediascope, аудитория интернета составляет большую часть населения России и постоянно увеличивается.

Задачи, которые решает Интернет:

- Повышение узнаваемости бренда образовательного учреждения
- Улучшение имиджа организации
- Повышение уровня доверия
- Привлечение абитуриентов
- Выявление желаний и потребностей будущих студентов, получение обратной связи
- Поиск новых точек роста.

Особенности сферы образовательных услуг

1. Маркетинг услуг. Услуги неосязаемы, клиент не может прийти в магазин и потрогать ваш продукт, оценить его качественные характеристики. Единственное, на что может полагаться абитуриент – отзывы бывших обучающихся и репутация организации. Поэтому над ней необходимо работать.
2. Услуга не сохраняемая. Педагогический состав периодически меняется, как и учебная программа. Даже если прошедшие обучение оставили хорошие отзывы, клиент не может быть уверен, что качество образования осталось на высоте. Для решения этой проблемы необходимо постоянно работать с репутацией образовательного учреждения.
3. Долгий процесс принятия решения. Если решение о том в какую парикмахерскую пойти принимается за пару часов, то решение о том, в какой ВУЗ поступить может приниматься

¹⁶ Продвижение образовательных услуг и онлайн школ — как добиться максимальных результатов? // Apollo-8. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://apollo-8.ru/marketing-dlya-obrazovaniya/>

годами. Это значит, что необходимо постоянно поддерживать контакт с заинтересованными школьниками и их родителями.

4. Работа на две целевые аудитории: родителей и детей. Как правило, решение о выборе программы принимается родителями и детьми совместно. При этом их ценности, желания и представления, связанные с образованием, могут разительно отличаться. Необходимо работать с обеими этими аудиториями.
5. Активное развитие рынка. На рынке образовательных услуг появились новые конкуренты: курсы, интернет-образование, программы дополнительного образования и т.д. Изменились и требования к образованию. Продвижение стало необходимостью.

Каналы продвижения, необходимые образовательным организациям

В первую очередь образовательным учреждениям необходимо работать над репутацией и узнаваемостью бренда. Этого невозможно добиться без комплексного подхода к продвижению. Мы предлагаем стратегию, основанную на построении имиджа с использованием всех возможностей интернета. Ключевыми аспектами стратегий становятся PR в сети, работа с сайтом, ведение социальных сетей, контент-маркетинг, брендинг, а также таргетированная реклама и *email*-рассылка.

PR в сети. PR-кампания нацелена на повышение статуса организации, ее узнаваемости и престижа. Эти аспекты – основополагающие для развития образовательного учреждения. Поэтому мы рекомендуем использовать ряд PR-инструментов, среди которых работы с отзывами, нативная реклама и контент-маркетинг. В первую очередь следует обратить внимание именно на отзывы. Обучающиеся и их родители обязательно обратят на них внимание, когда будут выбирать учебное заведение.

Работа с отзывами в сфере образования особенно сложная. Здесь нельзя просто оставить комментарий к негативному отзыву с извинениями и скидкой на следующую покупку. Необходимо стимулировать студентов к написанию положительных отзывов. И добиваться этого стоит не поощрениями и наградами за написание отзывов, а высоким качеством обучения и взаимодействием со студентами, школьниками, формированием комфортной среды. Например, на сайте *zoop* много положительных отзывов о школе немецкого языка AQUIS GRANA. Дополнительным плюсом будет, если авторы отзывов хвалят преподавателей и предоставляют какие-то доказательства высокого уровня образования. В данном случае это опыт реального общения с носителями языка. Если у вас несколько направлений обучения, то следите за отзывами отдельно по каждому направлению.

Нативная реклама – еще один мощный PR-инструмент. Она оказывает большое влияние на читателей. Они воспринимают ее как обычную статью, так что относятся к информации менее критично. Она создает впечатление, что заведение находится в центре внимания и обсуждается в прессе. В результате повышается статус и узнаваемость организации. Воздействие происходит косвенно, человек думает, что принял решение самостоятельно, что повышает его лояльность в будущем.

Важным аспектом PR-стратегии являются коммуникации в кризисных ситуациях. Когда в СМИ или интернете активно обсуждается какой-то негативный аспект работы организации, необходимо на это реагировать. Необходимо предпринимать меры для уменьшения ущерба репутации.

Брендинг – процесс создания уникального бренда, который имеет плюсы и минусы (табл. 1)

Таблица 1

Сильные и слабые стороны бренда

Сильные стороны	Слабые стороны
1. Повышает воспринимаемую стоимость образовательных услуг.	1. Требуется постоянная PR-поддержка.
2. Отражает уникальность организации, ее отличия от конкурентов, формирует конкретные образы и ожидания в глазах потребителей.	2. Репутацию бренда будет трудно восстановить, если она потерпит серьезный ущерб, например, в результате
3. Повышает лояльность обучающихся и педагогов. Многие испытывают гордость, если учатся или работают в знаменитом образовательном учреждении и рекомендуют его друзьям и знакомым.	
4. Повышает узнаваемость организации, ее известность.	

5. Сплачивает сотрудников, обучающихся и родителей вокруг идеи бренда и улучшает атмосферу внутри организации	скандала
---	----------

Составные части брендинга

Концепция бренда. Это основная идея, миссия организации, ее ценности и преимущества. Она определяет сообщение, которое постоянно будет транслироваться целевой аудитории. Все остальные элементы бренда вытекают из его концепции.

Фирменный стиль. Общая визуальная концепция бренда, которой придерживается организация в онлайн и оффлайн среде. Он включает в себя шрифты и цвета, которые будет использовать бренд, а также общий визуальный стиль.

Логотип и слоган. Именно с ними клиенты будут ассоциировать учебное учреждение. Они должны быть привлекательными, соответствовать фирменному стилю и отражать идеи бренда.

Фирменный герой или лицо бренда. Фирменный герой – это вымышленный персонаж, который обладает положительными чертами, свойственными бренду. Он выражает его идею и выступает от его имени. Амбассадор, или лицо бренда, это реальный человек, который хорошо известен целевой аудитории и выражает ценности бренда. Это не обязательный элемент брендинга, но он эффективен при правильном использовании. Например, фирменный герой ВШЭ – это ворона. Она полюбилась как студентам, так и преподавателям.

Коммуникации с потребителями. В широком смысле брендинг также включает в себя стратегию коммуникаций с клиентами. Он определяет, какие каналы будут использованы для продвижения и как будет проходить общение с клиентами.

Контент-маркетинг

Контент-маркетинг представляет собой стратегию работы с информацией, то есть контентом на сайте. В первую очередь это способ выстроить взаимоотношения и повысить репутацию бренда. Интересные статьи привлекают студентов и их родителей на сайт, где они неосознанно впитывают информацию о вашей организации и становятся лояльнее к ней. Сильные и слабые стороны контент-маркетинга представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сильные и слабые стороны контент-маркетинга

Сильные стороны	Слабые стороны
1. Если ваши статьи цитируются, то репутация и узнаваемость значительно возрастают.	1. Отсроченный результат. Контент-маркетингу требуется время, чтобы привести первых клиентов.
2. Повышается доверие к бренду. Статьями вы демонстрируете свою экспертность.	2. Высокая стоимость реализации контент-плана.
3. В отличие от рекламы, не вызывает раздражения	3. Требуется постоянной работы над контентом
4. Долговременный результат.	
5. Возможность распространения контента за счет самих пользователей.	
6. Повышение лояльности к бренду.	
7. Естественный приток новых клиентов	

Для сервиса организации образования разрабатывается контент-план, в рамках которого на сайте размещаются статьи на тему организации образования, самообразования, а также интервью с обучающимися по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам и их родителями.

Социальные сети

Это основная площадка для общения с потенциальными студентами. В рамках стратегии продвижения образовательного учреждения, социальные сети выполняют коммуникативную функцию. Необходимо вести свою страницу в таких популярных социальных сетях как ВКонтакте – это отличный канал коммуникации с родителями и обучающимися, школьниками.

Ваша страничка должна стать источником полезной и интересной информации, к которой захотят возвращаться пользователи. Для этого необходимо ежедневно публиковать новые посты.

Содержание информации в социальных сетях:

- Новости организации, интересные особенности.
- Предстоящие мероприятия, вебинары, дни открытых дверей, праздники и т.д. (после мероприятия также можно выложить фотоотчет, который будет стимулировать студентов прийти на мероприятие в следующий раз).
- Требования к обучающимся. Как оформлять заявление? В какие сроки? Отвечайте на все вопросы. Можно использовать формат интервью.
- История успеха освоивших программы.
- Историях успеха выпускников. Так вы покажете, что ваши студенты востребованы на рынке труда.
- Историях успеха выпускников. Так вы покажете, что ваши студенты востребованы на рынке труда.
- О педагогах (интервью или рассказ о достижениях и особенностях преподавания, его профессионализме).
- О выполненных творческих работах, естественнонаучных исследованиях, проектах, походах. Один из показателей экспертности в своей области – скриншот, пост об исследованиях в социальных сетях, который поднимет вашу репутацию и продемонстрирует профессионализм педагогов.
- Об интересных событиях в сфере культуры и науки. Рассказывайте о том, что может быть интересно детям и родителям. Например, о выставках, спортивных мероприятиях.

При работе с социальными сетями нужно учитывать их формат. Для размещения на странице ВКонтакте нужны продуманные интересные тексты. Видеоформат позволяет совмещать визуальную и текстовую информацию. Помимо ежедневных публикаций, необходимо общаться с подписчиками. Молодые люди предпочитают задавать вопросы именно в социальных сетях. Так что постоянно просматривайте комментарии и личные сообщения. Чем быстрее и полнее вы ответите, тем лучшее о вас сложится впечатление.

Таргетированная реклама

В социальных сетях можно продвигаться и с помощью рекламы. Особенность таргетинга заключается в модели распространения рекламы. Она показывается только тем пользователям, которые потенциально заинтересованы в услугах конкретного образовательного учреждения. Например, реклама может быть нацелена на учеников начальной или основной школы, старшеклассников и их родителей. Такой подход обеспечивает максимальный охват целевой аудитории при минимальных затратах.

Комплексный маркетинг для продвижения образовательных услуг

Отдельные каналы продвижения работают лучше, когда идут в комплексе. В первую очередь потому, что усилия синхронизированы и объединены единой маркетинговой стратегией. Также различные каналы продвижения дополняют друг друга и оказывают комплексное воздействие на целевую аудиторию.

Работа с сайтом

Сайт – основной источник информации для абитуриентов. Необходимо сделать так, чтобы он был привлекательным и информативным. Первое, на что будущий студент обращает внимание – внешний вид сайта. Устаревший сайт вызывает отторжение у молодежи. Также, современные стандарты сайтостроения значительно отличаются от тех, что были приняты в 2010-х годах, так что подросткам может быть некомфортно работать с таким сайтом. Больше влияние оказывает наполнение и функционал сайта.

Отметим, что в веб-дизайне существует правило трех кликов. Оно гласит: до любой информации пользователь должен добираться не больше чем за три клика. Проверьте ваш сайт на соответствие этому закону.

Находясь на главной странице человек должен сразу понимать, где он сможет найти информацию о направлениях подготовки, порядке подачи документов, научной деятельности и т.д.

Сайт разбит на разделы логично, человек сразу понимает, где и что он сможет найти.

Желательно, чтобы работать с сайтом удобно было с мобильного телефона.

Информация, которую необходимо разместить на сайте

- Подробная информация о дополнительных общеобразовательных программах и их направленности. Расскажите, какие возможности дает обучение и какие условия занятий и промежуточной аттестации.
- Информация о мероприятиях, которые проводит организация. Они могут быть вынесены на главную страницу. Так они привлекут больше всего внимания
- Сведения о педагогах – носителях знаний, которые будут работать со обучающимися. Именно от их профессионализма зависит качество обучения. Поэтому необходимо работать с их репутацией. Отрадите их квалификацию и научные достижения. Расскажите, почему они эксперты в своей области.
- Лицензии, сертификаты, аккредитация. Эти документы – основная гарантия качества и основа для репутации. Их необходимо демонстрировать и рассказывать о престижности этих лицензий и сертификатов. Этот раздел и формален, но он демонстрирует клиентам надежность организации и наличие всех необходимых документов.
- Достижения обучающихся (участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях; публикации статей, фото- и видеоматериалов и т. д.).
- Место в рейтингах. Если ваша организация занимает высокие места в рейтингах, в том числе по каким-то программам или направлениям подготовки, обязательно отразите это на сайте.
- Способы связи с организацией. Укажите телефоны и адреса вашего учреждения, часы работы, схему проезда. Чем полнее контактная информация, тем проще с вами связаться.

Мероприятия

Для повышения узнаваемости образовательным учреждениям обязательно нужно участвовать в мероприятиях, направленных на детей и родителей, отвечать на все вопросы и раздавать брошюры.

Необходимо проводить дни открытых дверей, когда все желающие могут посетить организацию, познакомиться с педагогами. На впечатление влияет не только качество информации, которую получают посетители в ходе лекции, но и окружение. Внешний вид здания, удобство проезда, качество организации мероприятия, навигация, стиль общения и внешний вид организаторов – все это может повлиять на итоговое решение. Поэтому необходимо заранее подготовить здание и сотрудников.

Пригласить детей и родителей можно с помощью таргетированной рекламы и email-рассылки. Так вы сразу привлечете их внимание к вашему стенду в случае с ярмаркой или выставкой, а в случае с мероприятием внутри образовательного учреждения привлечете максимальное число потенциальных клиентов.

Email-рассылка. Это способ поддержания интереса людей, которые уже проявили его и подписались на рассылку. Необходимо постоянно поддерживать с ними общение и напоминать о себе. Так они постоянно будут возвращаться к мысли о поступлении именно в ваше учреждение.

Содержание рассылки:

- Приглашения на мероприятия и дни открытых дверей
- Информацию о поступлении на обучение по программам: сроки, часто задаваемые вопросы, дополнительные испытания и т.д.
- Информация для родителей: как помочь ребенку с экзаменами, как помочь выбрать специальность, как поддержать ребенка в стрессовой ситуации и т. д.

Для образовательной организации на первом месте стоят престиж и безупречная репутация. Это комплексная задача, для выполнения которой необходимо работать над PR-продвижением и брендингом и выстраивать прочные взаимоотношения с клиентами с помощью социальных сетей и рассылок.

Дрижирук Н. М., Марчук С. Н. Секреты успеха: как провести конкурс педагогических достижений и подготовить педагогов к участию в нем¹⁷
(текст приведен с сокращениями)

Подготовка педагогов новой формации, владеющих основами профессиональной компетентности, способных выйти за пределы стандартных образовательных ситуаций – важнейшая задача российского образования. Одним из системообразующих компонентов профессионального роста педагогов является конкурс профессионального мастерства. Конкурс — это не только традиционный инструмент, позволяющий выявить лучших в профессии, но и хороший инструмент для открытия внутреннего потенциала каждого педагога.

Профессиональным конкурсам для тех или иных профессий в настоящее время уделяется все больше внимания. Проведение конкурсов профессионального мастерства преследует следующие цели:

- предоставление возможности самореализации лучшим в профессии;
- повышение престижа профессии;
- мотивация сотрудников к эффективному выполнению своих обязанностей;
- стремление к углублению знаний в области своей должности и применение передовых методов труда, современных технологий и др.

Конкурс ставит педагога в позицию исследователя и выявляет затруднения, испытываемые им в собственной практике, формирует потребность решать проблемные ситуации; объективизирует необходимость самосовершенствования. Освоение технологии самоанализа собственного опыта становится предпосылкой для успешного участия в конкурсе. В конкурсный период педагог приобретает и совершенствует свой опыт, включается в конструктивный диалог со своими коллегами.

Процесс вхождения в конкурс выводит педагога на закономерный результат – повышение уровня педагогического и профессионального мастерства. В конкурсе важно показать не обилие техник и приемов, которыми владеет педагог, а самого себя, свой особый педагогический почерк, свою индивидуальность.

Конкурс педагогических достижений должен стать неотъемлемым компонентом методической работы на всех уровнях. Первоочередной задачей районной методической службы становится поиск форм и способов, способных привлечь как можно больше педагогов дошкольных учреждений района к участию в профессиональном конкурсе. Для вовлечения педагогов в профессиональное конкурсное движение необходимо выявить ключевые проблемы, связанные со снижением количества участников конкурса, повысить мотивацию. Объяснений низкой мотивации много:

- неуверенность педагогов в своих силах;
- отсутствие опыта участия в конкурсе в дошкольном учреждении;
- трудности в систематизации и описании собственного педагогического опыта, в отборе практических материалов, которые наиболее полно раскрывают систему работы;
- затруднения в представлении результатов и показателей эффективности своей педагогической деятельности;
- проблемы публичного представления своего опыта работы и проведение конкурсного занятия с детьми;
- проведение самоанализа педагогической деятельности и др.

Первоочередной задачей руководителя образовательной организации должно стать создание организационно-управленческих условий для успешного участия педагогов в конкурсе педагогических достижений, а также объединение усилий для осуществления комплексного подхода в сопровождении и поддержке предполагаемых участников конкурса.

¹⁷ Секреты успеха: как провести конкурс педагогических достижений и подготовить педагогов к участию в нем (методическое пособие) / Авторы Н. М. Дрижирук, С. Н. Марчук. СПб.: ГБУ ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга, 2020. 104. с.

Целью сопровождения и поддержки педагогов-участников конкурса является максимальное содействие им в осознании и реализации потребности в профессиональном росте, в раскрытии творческого потенциала и роста профессионального мастерства, обеспечение достойного представления инновационного опыта каждого. Суть поддержки заключается в создании безопасной и комфортной среды, благоприятного эмоционального фона, в том числе в период подготовки к участию в конкурсе и содействии педагогам в их начинаниях.

1. Изучения педагогического опыта и выявление лучших образовательных практик.

Совместная продуктивная деятельность администрации, методической службы, педагогического коллектива позволит повысить мотивацию педагогов к участию в конкурсе, а правильная, четкая организации действий всех лиц, заинтересованных в развитии конкурсного движения, непременно даст положительный результат.

Задачи администрации и методической службы:

- изучить и обобщить инновационный опыт каждого педагога;
- выявить лучшие практики творчески работающих педагогов;
- продемонстрировать лучшие образцы этого опыта педагогическому коллективу;
- разработать перспективный план участия педагогов в конкурсе педагогических достижений в на 3 года;
- составить рейтинг готовности педагогов к участию в конкурсе на уровне района;
- разработать индивидуальный план подготовки педагога к участию в конкурсе.

Именно на этапе изучения педагогического опыта и выявления лучших образовательных практик повышается роль методической службы учреждения. Важно на этом этапе использовать один из эффективных инструментов обобщения и изучения педагогического опыта – технологические карты, разработанные методистами ИМЦ. Данные технологические карты помогут детально познакомиться с опытом работы педагогов и определить, насколько эффективна та или иная образовательная практика.

2. Организация различных форм обмена профессиональным опытом среди педагогов образовательного учреждения. Следует предложить каждому педагогу, чей опыт изучен и заслуживает особого внимания, представить его коллегам в форме проекта, творческого отчета, мастер-класса, самопрезентации или портфолио. Педагоги учреждения познакомятся с лучшими практиками и профессионально оценят педагогическую деятельность коллег. Признание коллег – отличный стимул для принятия решения об участии в конкурсе профессионального мастерства.

3. Составление рейтинга готовности педагогов к участию в конкурсе. Основная задача предлагаемого рейтинга — повышение профессиональной мотивации и получение объективной информации о педагоге – претенденте на участие в профессиональном конкурсе. Выстраивание рейтинга готовности является одним из механизмов управления подготовкой педагогов к участию в профессиональном конкурсе. Ранжирование педагогических работников проводится с целью стимулирования вхождения педагогов в конкурсное движение. Методическая служба образовательной организации использует технологическую карту рейтинга готовности педагогов к участию в конкурсе.

Учитываются следующие показатели:

- образование (среднее специальное, высшее);
- уровень квалификации (категория);
- частота повышения квалификации (1 раз 3 года чаще 1 раза и т. д.);
- поощрения, награды разного уровня;
- участие в методической работе учреждения, района, города, РФ;
- педагогический опыт, наличие публикаций;
- участие в выставках, фестивалях на уровне учреждения, района, города, РФ;
- участие в экспертной деятельности на уровне учреждения, района, города, РФ;
- участие в творческих группах на уровне учреждения, района, города, РФ;
- участие в дистанционных конкурсах на уровне учреждения, района, города, РФ;
- другие достижения;

Для оценки личностно-профессиональных ресурсов педагога используются следующие показатели:

1. Профессиональная компетентность — это система знаний, умений и способностей, составляющих основу профессиональной деятельности педагога; выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.
2. Коммуникативная компетентность - умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с воспитанниками, коллегами и другими участниками образовательного процесса.
3. Педагогическая мобильность - интегральное, динамическое качество личности, обеспечивающее успешность ее адаптации к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, готовность к освоению инноваций в образовании.
4. Готовность к саморазвитию – ориентация на непрерывное профессиональное и личное совершенствование; готовность и способность эффективно действовать в условиях изменений: способность воспринимать информацию, принимать решения в ограниченное время с ограниченным доступом к необходимой информации; готовность к взаимодействию с новыми людьми, а также к применению новых приемов и методов управления.
5. Индивидуальные особенности личности педагога - повышенное внимание к внешнему миру, людям, социальным изменениям, ориентированность на решение социально-значимых задач, предпочтение социально-значимых мотивов своей деятельности.
6. Креативная компетентность - система знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств педагога, необходимых ему для творчества.
7. Способность к самоанализу и рефлексии - определенная потребность в построении себя как личности, а также самосовершенствовании и самовоспитании.
8. Компетентности самоуправления – стрессоустойчивость, выдержка; самообладание, уравновешенность; готовность к компромиссу.
9. Стремление к творческим достижениям – стремление не останавливаться на достигнутом, а идти дальше, делать сегодня лучше, чем вчера.

В процессе подготовки педагогов к участию в конкурсе необходимо:

- определить в педагогическом коллективе предполагаемых участников конкурса через изучение и обобщение опыта работы каждого педагога;
- составить рейтинг готовности педагогов ДООУ к участию в конкурсе;
- разработать индивидуальный план подготовки педагога к участию в конкурсе с учетом технологических этапов подготовки к конкурсу;
- -выбрать и проработать наиболее перспективные направления деятельности каждого конкурсанта;
- оказать консультативную помощь педагогам в подготовке конкурсных Материалов.

Организация конкурса педагогических достижений на уровне образовательного учреждения – важнейший компонент методической работы, который включает следующие условия:

- создание собственной системы подготовки педагогов к участию в профессиональных конкурсах;
- организация творческой группы в ДООУ по подготовке к конкурсу;
- обеспечение организационно-управленческих условий участия педагога в районном или городском конкурсе профессионального мастерства.

Районный конкурс необходимо организовывать таким образом, чтобы участие в нем было ярким, запоминающимся и комфортным. Следует разработать эмблему конкурса, сценарий торжественного открытия. При планировании важно определить цели и формат всего мероприятия. Например, праздник творчества, общения и здоровой конкуренции с коллегами. Затем нужно подробно изучить Положение о конкурсе педагогических достижений, продумать структуру торжественного открытия конкурса, рассмотреть заявки участников.

Планирование помогает продумать все до мелочей и приятно удивить гостей мероприятия. Коллеги обязательно отметят:

- как организована встреча гостей, кто сопровождает;
- есть ли интересный фотоуголок;
- как оформлены холлы;
- как одета команда, есть ли бейджи;
- как оперативно решаются все вопросы от участниц;
- вовремя ли организованы перерывы и т. п

Самсонова Н. Е., Макарский А. М., Соколова А. А., Бочкарев С. В. Опыт Ресурсного центра ГБУДО Дворец творчества детей и молодёжи Колпинского района Санкт-Петербурга по разработке и реализации образовательных проектов регионального, всероссийского и международного уровней¹⁸

Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района
e-mail: dtdmklp@obr.gov.spb.ru

Аннотация. В статье представлен опыт Ресурсного центра ГБУ ДО Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга по разработке и реализации образовательных проектов регионального, всероссийского и международного уровней. Авторы на примере участия в Конкурсе инновационных продуктов, всероссийских конкурсах показывают значимость инновационной туристско-краеведческой деятельности в контексте реализации программ повышения квалификации педагогов. На примере проведения межрегиональных с международным участием научно-практических конференции «Колпинские чтения по краеведению и туризму» показана диссеминация опыта деятельности Ресурсного центра, издательская работа выступает необходимым компонентом инновационного развития образовательного учреждения.

Ключевые слова: инновационный продукт, конкурс инновационных продуктов, инновационное развитие, патриотизм, УМК, учебное пособие, рабочая тетрадь, Колпинские чтения по краеведению и туризму, издательская деятельность.

В рамках деятельности Ресурсного центра ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга по реализации Программы повышения профессионального мастерства и методической поддержки работников системы дополнительного образования «Программно-методическое обеспечение патриотического воспитания средствами туристско-краеведческой деятельности» в 2018–2019 гг. мы приняли участие в ряде региональных и всероссийских конкурсов, а также выступили организаторами научно-практических конференций всероссийского уровня с международным участием.

Так, в 2018 г. на Конкурс инновационных продуктов, который проводит Комитет образования Санкт-Петербурга, нами были представлены 4 учебных пособия под общим названием «Практики неформального образования», изданные ГБУ ДО Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга, тираж которых составил по 300 экземпляров каждого учебного пособия (см. в списке литературы ниже). Учебные пособия предназначены для педагогов и методистов систем дополнительного и общего образования, реализующих программы туристско-краеведческой, социально-педагогической и естественнонаучной направленности.

Инновационный продукт «Практики неформального образования. В помощь педагогу-практику» стал лауреатом Конкурса инновационных продуктов «Петербургская школа 2020» в 2018 г. В 2019 г. нами разработан и представлен на Конкурс инновационных продуктов учебно-методический комплекс «Познание Родины: детско-юношеский туризм и краеведение как актуальные практики патриотического воспитания», который был создан для методического обеспечения и реализации программ повышения профессионального мастерства и методической поддержки педагогов дополнительного образования, учителей, организаторов нестационарных мероприятий летней оздоровительной кампании, занятых в сфере туризма и краеведения.

В состав учебно-методического комплекса вошли:

1. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Программно-методическое обеспечение патриотического воспитания средствами туристско-краеведческой деятельности» (далее – Программа).

¹⁸ Самсонова Н. Е., Макарский А. М., Соколова А. А., Бочкарев С. В. Опыт Ресурсного центра ГБУДО Дворец творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга по разработке и реализации образовательных проектов регионального, всероссийского и международного уровней // Педагогическое искусство. 2020. С. 77–83. <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-resursnogo-tsentra-gbudo-dvoretstva-tvorchestva-detey-i-molodyozhi-kolpinskogo-rayona-sankt-peterburga-po-razrabotke-i>

В основу обучения по Программе положен профессиональный стандарт педагога дополнительного образования детей и взрослых. Разработаны: «целевая карта», профессиональные компетенции, оценочные материалы для проведения текущего контроля и итоговой аттестации, паспорта оценочных средств, рабочие программы модулей с планируемыми результатами обучения (разработана декомпозиция компетенций, формируемых в рамках данной Программы), описание образовательного процесса. Программа состоит из двух блоков и шести модулей:

Инвариантный блок:

1. Содержание и методическое обеспечение туристско-краеведческой деятельности как средства патриотического воспитания школьников.
2. Детско-юношеский туризм: теория и практика.
3. Экологический туризм как средство патриотического воспитания школьников.
4. Педагогический потенциал культурнообразовательного туризма в патриотическом воспитании школьников

Вариативный блок:

1. Современные подходы к формированию многомерной музейно-краеведческой среды патриотического воспитания.
2. Культуротворческие технологии воспитания патриотизма и национального самосознания.

Содержание и структурирование учебного материала определены базовыми принципами и подходами к разработке дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, а также ключевыми задачами патриотического воспитания средствами туристско-краеведческой деятельности. Модули взаимодействуют между собой через логику построения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации. Своеобразным связующим звеном в цепи патриотического воспитания являются культуротворческие технологии, которые реализуются в программах туристско-краеведческой направленности.

Программа нацелена на подготовку слушателей к разработке и реализации дополнительных общеобразовательных программ в соответствии с современными требованиями и формирование у обучающихся патриотизма как единой системы, в качестве компонентов которой выступают:

- знания по географии, истории, культуре родного края, навыки и компетентности, необходимые для получения нового знания (когнитивный компонент);
- ценностные ориентиры, моральные общественные и коллективные идеалы, ценности природосообразного поведения и здорового образа жизни (аксиологический компонент);
- чувство Родины, эстетическое восприятие природных и культурных ландшафтов, глубокое уважение к культуре и исторической памяти, героизму народа в военной и мирной жизни (эмоциональный компонент);
- готовность к социально ориентированной деятельности, направленной на охрану памятников природы, истории и культуры, организацию народных праздников и других мероприятий патриотической и экологической направленности (деятельностный компонент).

2. Рабочая тетрадь слушателя обеспечивает контроль и выявление результатов освоения Программы в соответствии с учебным планом. По каждому модулю Программы представлены: а) цели и задачи; б) основные понятия и термины; в) тезисы; г) перечни официальных документов; д) вопросы и задания. Списки литературы даны по каждой теме.

3. Учебное пособие «Познание Родины: актуальные практики детско-юношеского туризма и краеведения» по структуре полностью соответствует Программе, содержит контрольные вопросы и задания разного уровня сложности, примеры авторских разработок (дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа, исследовательские проекты, экспедиционные задания и экскурсии). Учебное пособие было издано в 2019 г. тиражом 100 экз. для слушателей курсов повышения квалификации.

В пособии раскрыты методы и технологии организации и проведения туристских походов, экспедиций, краеведческой работы на базе школьных музеев как средства формирования патриотизма. Познание Родины понимается авторами как формирование высоких патриотических чувств; готовность разрабатывать социально ориентированные, природоохранные и иные проекты;

осознание своей страны как пространственно-временной системы высочайшего уровня сложности, все компоненты которой взаимосвязаны, а именно:

- ландшафт и народная культура, фольклор и цикл календарной обрядности;
- природные ресурсы и природопользование, расселение населения, территориальная дифференциация хозяйственной и культурной деятельности;
- природный и культурный ландшафт и местный социум, рекреанты, туристы с присущими им особенностями восприятия окружающей среды.

Особое внимание уделено конструированию воспитательного процесса в детском туристско-краеведческом объединении как организованной социальной среде, способствующей осознанному выбору круга общения, определению жизненных ценностей и духовно-нравственных ориентиров, саморазвитию и самореализации личности участников коллектива, что соответствует образовательной политике государства. В качестве эффективного средства консолидации деятельности коллектива представлены народные календарные праздники и игры с использованием исторической атрибутики, образов былинных богатырей и воинов – защитников Отечества.

4. Методические материалы – сборники материалов двух межрегиональных с международным участием научно-практических конференций «Колпинские чтения по краеведению и туризму» (10–11 апреля 2018 г.; 26 марта 2019 г.), которые организованы и проведены Дворцом творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга совместно с РГПУ им. А. И. Герцена. В 2019 г. конференция проводилась в рамках Петербургского международного образовательного форума ПМОФ-2019. Сборники включают 365 статей, авторы которых учителя, методисты, педагоги дополнительного образования, заведующие школьными музеями, преподаватели вузов, научные сотрудники, краеведы – 202, а также 126 кандидатов наук, 35 докторов наук, 2 члена-корреспондента РАН практически со всех регионов России. Более 30 публикаций – это опыт педагогов стран СНГ – Казахстана, Узбекистана и Белоруссии.

Включение материалов конференций в состав УМК было обусловлено использованием их в образовательном процессе в качестве источника для получения слушателями актуальной информации о современных тенденциях в сфере туристско-краеведческой деятельности, направлениях проектной и исследовательской работы, региональных научных исследований на территории России и других стран. Участие в конференции стало для слушателей мастер-классом и способствовало:

- росту компетентности в сфере исследовательской работы, приобретению опыта подготовки статей по теории и практике туристско-краеведческой деятельности и публичных выступлений;
- приобретению (расширению) опыта научной коммуникации, обмену опытом в сфере детско-юношеского туризма и краеведения, включению в международное педагогическое сообщество;
- осмыслению актуальных проблем туристско-краеведческой деятельности, критическому анализу собственных методов и подходов;
- повышению мотивации к профессиональному росту, поиску новых форм и технологий туристско-краеведческой деятельности.

Материалы двух конференций «Колпинские чтения по краеведению и туризму» (в 2019 г. конференция проходила в рамках ПМОФ-2019) стали своеобразной Всероссийской методической копилкой в сфере детско-юношеского туризма, так как изданы в 4 томах общим объемом около 2000 страниц и имеются в свободном доступе на сайте Дворца творчества.

Вероятно, для полноты понимания масштабности проведенных конференций нам следует дополнить информацию о Колпинских чтениях: об их целях и задачах; направлениях работы, географии участников.

Межрегиональная с международным участием научно-практическая конференция «КОЛПИНСКИЕ ЧТЕНИЯ ПО КРАЕВЕДЕНИЮ И ТУРИЗМУ» проводится Ресурсным центром совместно с РГПУ имени А. И. Герцена, СПбАПО и другими социальными партнёрами на базе Дворца творчества детей и молодежи Колпинского района при информационной поддержке Всероссийского научно-методического журнала «География и экология в школе XXI века» (г. Москва) и научно-популярного журнала для детей и юношества «Юный краевед» (г. Москва).

Конференция проводится также при поддержке ФГБУ ДО Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения.

Цель конференции – повышение значимости краеведческих исследований и туристско-краеведческой деятельности как средства патриотического воспитания подрастающего поколения.

Задачи:

- □ представление научных исследований краеведческой направленности и методических разработок по организации туристско-краеведческой деятельности школьников, результатов туристско-краеведческой работы учителей и работников системы дополнительного образования, краеведов;
- знакомство с современными формами и методами использования краеведческой информации при освоении основных и дополнительных образовательных программ;
- оценка научных исследований с точки зрения их применения в системе общего и дополнительного образования.

Основные направления работы конференции «Колпинские чтения по краеведению и туризму»: теория и практика туристско-краеведческой деятельности на базе образовательных учреждений; взаимодействие традиций; инновационные подходы в реализации программ туристско-краеведческой и социально-педагогической направленностей в детско-юношеском туризме и краеведении; педагогика современного детского туризма; патриотическое воспитание учащихся в детско-юношеском туризме и краеведении; краеведческие музеи: история создания, функции, образовательные программы и методы их реализации; медиапроекты в детско-юношеском туризме и краеведении; палаточные лагеря: проблемы и инновационные подходы в реализации профильных смен; безопасность в детско-юношеском туризме; краеведческие исследования в походах и экспедициях со школьниками и студентами; этнопедагогика и этнический туризм; история краеведения и детского туризма; региональные особенности в развитии детско-юношеского туризма и краеведения; туристско-рекреационный потенциал регионов России и других стран, его использование в детско-юношеском туризме.

Вторая конференция – «детская», как мы её называем: КОЛПИНСКИЕ ЧТЕНИЯ: ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИЙ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ФОРУМ». Цель конференции – повышение значимости краеведческих исследований и туристско-краеведческой работы учащихся в развитии их социальных инициатив и проектной деятельности.

Задачи конференции:

- представление результатов научных исследований туристско-краеведческой направленности;
- участие в мастер-классах, знакомящих с современными формами и методами туристско-краеведческой работы;
- проведение конкурса на лучшую исследовательскую работу и лучший туристско-краеведческий проект.

Нами были определены следующие темы диалоговых площадок:

детский туризм и краеведение: история, настоящее и будущее; краеведческие исследования в туристских походах и экспедициях по федеральным и региональным программам («Отечество», «Российское движение школьников» и др.); поисковое движение на современном этапе: теория и практика; мои земляки; туристские клубы и краеведческие объединения детей и молодёжи; школьные краеведческие музеи; туристские ресурсы России и стран СНГ; туризм и охрана природного и культурного наследия.

В рамках детского туристско-краеведческого форума проводятся следующие мастер-классы: проектирование туристских маршрутов; современные формы работы краеведческого музея; документальный учебный фильм как результат комплексной краеведческой экспедиции, похода, нестационарного мероприятия; детские объединения туристско-краеведческой направленности; народные праздники и игры в системах туристско-краеведческой деятельности; проекты туристско-краеведческой направленности в Российском движении школьников.

География участников наших конференций крайне обширна. Представлены практически все регионы России: от Мурманска до Краснодара; от Калининграда до Владивостока; Республика Крым, а также страны СНГ – Беларусь, Казахстан и Узбекистан.

В заключение следует добавить, что уже в течение 3 последних лет ГБУ ДО Дворец творчества детей и молодёжи Колпинского района становится лауреатом и занимает 1-е места на Всероссийском конкурсе методических материалов туристско-краеведческой направленности в номинации «Учебное пособие», который проводит ФГБУ ДО Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения. А в конце 2018–2019 учебного года ДТДиМ одержал блестящую победу (1-е место) в номинации «Издательская деятельность» в конкурсе «За нравственный подвиг учителя», который ежегодно проводит Комитет по образованию Санкт-Петербурга совместно с Санкт-Петербургской епархией.

Следует подчеркнуть, что в издательской деятельности в сфере детско-юношеского туризма и краеведения ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга занимает ведущее место в России среди учреждений дополнительного образования подобного типа, таким образом распространяя свой инновационный опыт, и участвует в образовательных проектах как на региональном, так и на всероссийском уровне.

За 2018–2019 гг. нами издано 6 учебных пособий и выпущено 5 томов материалов научно-практических конференций «Колпинские чтения...». Все пособия прошли успешную апробацию на курсах повышения квалификации и находятся в свободном доступе на сайте ДТДиМ.

Таким образом, администрация ГБУ ДО Дворец творчества детей и молодёжи Колпинского района Санкт-Петербурга полагает, что реализация проектов регионального, всероссийского и международного уровня является приоритетным направлением инновационного развития образовательного учреждения.

Список литературы

1. Самсонова Н. Е., Макаровский А. М., Соколова А. А. Познание Родины: актуальные практики детско-юношеского туризма и краеведения. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2019. 378 с.

2. Комиссарова Т. С., Лебедева М. Ю., Макаровский А. М., Левицкая К. И. Школьное географическое краеведение: полевые исследования природных компонентов : учеб. пособие. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2018. 191 с.

3. Макаровский А. М., Морозова М. И., Петушкова И. Н. Социализация и неформальное образование учащихся в детских объединениях : учеб. пособие. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2018. 195 с.

4. Макаровский А. М., Соколова А. А., Петров Д. В., Лебедева Н. В. Детско-юношеский туризм: виды, организация, образовательный потенциал. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2017. 128 с.

5. Самсонова Н. Е., Соколова А. А. Методики краеведческих исследований в школьных экспедициях : учеб. пособие. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2017. 164 с.

6. Самсонова Н. Е., Соколова А. А. Методика проведения в образовательном учреждении народных праздников, народных игр. СПб.: ДТДиМ Колпинского района Санкт-Петербурга, 2019. 128 с.

Сизых Е. Н. Коуч-встреча как технология привлечения представителей поисковых отрядов в команду по проектированию дополнительных общеобразовательных программ поискового дела¹⁹

ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования»,
e-mail: enka.s@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме привлечения стейкхолдеров – представителей реального сектора экономики, социальной сферы – к проектированию дополнительных общеобразовательных программ. Автором представлена пошаговая методика проведения коуч-встречи для формирования побудительных мотивов взаимодействия. Показано, как применять инструменты коучинга для составления плана развития всех взаимодействующих сторон.

Ключевые слова: взаимодействие, диалоговая площадка, коуч-встреча, стекхолдер.

В современной системе дополнительного образования детей программы туристско-краеведческой направленности перестают быть востребованными в первую очередь в среде педагогов дополнительного образования. В Белгородской области реализуется всего 557 программ данной направленности, что составляет 5,5% от всего количества дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (ДООП).

Основной причиной этого явления в педагогической среде выступает ужесточение на федеральном уровне правил организации туристско-краеведческой деятельности с детьми в условиях природной среды. Второй, не менее важной причиной, выступает профессиональная привычка педагогов реализовывать ДООП, ставшие для них традиционными. Снижение интереса среди детей и родителей обусловлено тем, что в ДООП слабо представлены прагматические компоненты – компетенции, которые будут востребованы в будущей повседневной жизни и профессиональной деятельности. Выход из этой ситуации был предложен разработчиками типовых моделей создания новых мест для региональных систем дополнительного образования детей по туристско-краеведческой направленности в рамках реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка».

Краеведение – это соединение множества научных областей. Традиционно в системе дополнительного образования детей представлена историко-культурная линия краеведения. На самом деле, краеведение – это изучение края во всех его аспектах: и природных, и социокультурных. Исходя из этого, ключевой формой организации детской деятельности должна стать исследовательская. Исследовательское краеведение не исключает применения таких образовательных форматов как проектная деятельность, разного вида социально-коммуникативные практики и т. д.

Региональное исследовательское краеведение невозможно без включения в него местного сообщества: бизнес-структур, представителей социальной сферы, добровольческих организаций, местных жителей и т. д. Они могут выступать в качестве консультантов, экспертов, заказчиков и потребителей продуктов детской проектной деятельности. Привлечение лиц, не являющихся представителями системы дополнительного образования детей, позволяет включать в ДООП практики пробных действий, часть из которых может быть направлена на решение региональных кейсов.

Организация взаимодействия людей разных профессиональных сфер всегда вызывает сопротивление всех сторон. Каждая организация принимает стратегические решения, исходя из сложившейся у нее функциональной субкультуры. Необходимость вступать во внешнее взаимодействие требует дополнительных временных и трудовых затрат, заставляет выйти из зоны профессионального комфорта.

Выходом из сложившейся ситуации является создание диалоговых площадок между представителями местного сообщества и представителями системы дополнительного образования

¹⁹ Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 25 марта 2021 года / Отв. ред. Н. Е. Самсонова, С. И. Махов, Д. А. Субетто, В. Д. Сухоруков. Научный редактор: А. А. Соколова. В 3 частях. Часть I. СПб.: ЛОИРО, 2021. С. 253 – 259. URL: <http://tc-dtdm.spb.ru/wp-content/uploads/2021/04/т.2.-Колпинские-чтения-2021.pdf>

детей. Решение о проведении таких встреч чаще всего принимают руководящие организации (например, региональный модельный центр и региональный институт развития образования).

Одним из продуктивных форматов проведения диалоговых площадок является коуч-встреча.

Коучинг – это метод раскрытия потенциала человека с целью повышения его эффективности.

В коучинге принимают участие два человека: клиент и коуч. Клиент – это тот, кто хочет изменить свою жизнь, трудовую деятельность к лучшему. Коуч – специалист, который с помощью вопросов помогает клиенту достичь конкретного результата. Коуч не дает советов, а с помощью наводящих вопросов помогает клиенту разработать персональный план своего улучшения, который соответствует его стремлениям и характеру.

Традиционно формой применения данного метода выступает коуч-сессия, где заказчиком выступает сам клиент (конкретный человек или администрация организации). Коуч-встреча, в отличие от коуч-сессии, строится на запросе региона, которому необходимо увеличивать охватность детей дополнительными общеобразовательными программами всех направленностей.

Анализ востребованности у детей и их семей практик в области дополнительного образования туристско-краеведческой направленности показал следующее:

- наименьшее количество программ разработано по поисковому делу (всего 5 на регион);
- количество реализующихся программ поискового дела не могут охватить всех желающих;
- приоритетная ориентация этих программ на формирование у детей компетенций проведения поиска, оказания первой медицинской помощи и соблюдения техники безопасности;
- отсутствует взаимодействие с поисковыми отрядами Белгородской области.

Дополнительные общеобразовательные программы поискового дела являются востребованными в регионе, на территории которого в годы Великой Отечественной войны велись ожесточенные бои. Сегодня в каждом населенном пункте области созданы музеи, сохраняющие память о тех событиях. Массовый интерес к событиям Великой Отечественной войны в регионе подтверждается развитостью поискового движения в Белгородской области (с 1967 г.). Сегодня на территории области действует 13 поисковых отрядов, входящих в состав Общероссийского общественного движения увековечению памяти погибших при защите Отечества «Поисковое движение России».

С целью увеличения количества дополнительных общеобразовательных программ поискового дела, введения новых образовательных модулей в уже реализующиеся, Белгородским институтом развития образования и Белгородским региональным модельным центром дополнительного образования детей была организована коуч-встреча между педагогами дополнительного образования и представителями поисковых отрядов Белгородской области.

Основания для проектирования коуч-встречи:

1. В центре внимания – удовлетворение потребностей детей в занятиях поисковым делом.
2. Участники имеют поверхностные представления друг о друге.
3. Предметом обсуждения выступают возможные точки взаимодействия.
4. Организатор встречи не имеет права навязывать решения сторонам встречи.
5. Внутри каждого человека уже есть все необходимые ему ресурсы.

Рассмотрим особенности проведения диалоговой площадки в формате коуч-встречи.

Задача 1. «Оценка стартовых возможностей сторон». Образовательная деятельность и поисковая деятельность – это две разные сферы культуры, достигающие разные цели. Они строятся на разных знаниях, способах действия, методологии, стиле мышления, картине мира, ценностях. Образы людей, носителей данной культуры, также кардинально отличаются. Поэтому целесообразно на начальном этапе предложить участникам встречи кратко представить свои сферы деятельности.

Следующий важный шаг, который необходимо сделать в решении данной задачи, – это определить своих стейкхолдеров – тех лиц, которые активно вовлечены в проект, те, чьи интересы могут повлиять на успех или неуспех проекта, а также те, кто в силу своей должности или полномочий могут сами повлиять на проект. Знание стейкхолдеров позволяет организации в полной мере понять значимость ее деятельности для потребителей.

Представители поисковых отрядов отмечают детей как своих стейкхолдеров, но только как пассивных участников нерегулярных встреч в рамках патриотических акций. Однако среди своих

стейхолдеров ни представители поисковых отрядов, ни педагоги дополнительного образования не отмечают друг друга.

Задача 2. «Точки соприкосновения». В ходе диалога представители встречи выяснили, что дополнительное образование детей и поисковые отряды объединяет патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Инструментом патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей является дополнительная общеобразовательная программа, формирующая у обучающихся гражданскую позицию через достижение образовательных результатов: знакомство с предметной областью через овладение предметными результатами (знаниями), прикладными навыками и умениями, через освоение способа работы, метода, компетенции, ценности.

Инструментом патриотического воспитания в поисковом движении выступает поисковая экспедиция посредством получения результатов: идеи поиска (результаты работы с архивными данными, историческими и мемуарными источниками), маршрутного листа экспедиции, исторической справки, разрешения на проведение работ, анализ опросов местных жителей, полевой разведки, протоколов эксгумации, полевого дневника, описи найденных вещей, списка установленных имен, захоронения, коллекционной описи, описи медальонов, отчета экспедиции.

Если выстроить взаимодействие этих двух сфер культуры, то образуется полноценное воспитательное пространство. Дополнительное образование детей организует учебное и тренировочное пространства через создание для детей учебных ситуаций. Поисковые отряды обеспечивают погружение детей в свободное воспитательное пространство через вовлечение их в решение производственных ситуаций.

Задача 3 «Риски». На пути построения такого взаимодействия возникает, на первый взгляд, непреодолимое препятствие. Система дополнительного образования направлена на детей до 18 лет, а поисковой деятельностью могут заниматься граждане Российской Федерации, иностранные граждане и лица без гражданства, законно находящиеся на территории Российской Федерации, достигшие 18 лет.

Задача 4 «Проблематизация». Участники встречи совместно формулируют и озвучивают следующие проблемы:

1. В теории есть преемственность в достижении планируемых результатов патриотического воспитания, на практике преемственности нет.
2. Дети, обучающиеся по ДООП, не могут принимать участие в деятельности поисковых отрядов.
3. Отсутствуют точки взаимодействия между организациями дополнительного образования и поисковыми отрядами.
4. Поисковые отряды испытывают дефицит в людях, у которых сформированы необходимые для организации поисковой работы компетенции.

Задача 5 «Осознание проблемы и поиск эффективных путей ее решения». Для решения этой задачи участникам встречи предлагается проанализировать знания и компетенции, необходимые для организации патриотического воспитания в рамках их функциональной субкультуры. Такой подход позволяет увидеть сильные стороны и выявить слабые места существующей организационной системы.

При обсуждении своих возможностей участники встречи увидели, что можно привлекать обучающихся дополнительного образования в организацию и реализацию тех этапов поисковой деятельности, которые построены на форматах исследовательской и проектной деятельности. Например, работа с архивными документами, опрос местных жителей и т. д.

При выполнении этого задания представители поисковых отрядов сформулировали образовательный заказ к педагогам дополнительного образования – формирование компетенций по консервации найденных артефактов, по их реставрации, по подготовке отчетных документов и т. д.

Следующее упражнение, предложенное участникам, построено на использовании техники «экспресс-шкалы». Им предлагается представить шкалу от 1 до 10, где 1 – это минимальный вклад каждой из сторон в патриотическое воспитание, а 10 – максимальный вклад. Определить, на какой позиции они могут поместить себя на этой шкале в данный момент.

Далее предлагается в письменном виде ответить на вопросы:

- Какие шаги нужно предпринять, чтобы передвинуться по этой школе вперед на один пункт?
- Что вы станете делать по-другому?
- Что нового заметят в ваших действиях ваши коллеги / члены команды, когда вы достигнете этой отметки?
- Какую помощь вы можете получить от других участников этой встречи?
- А еще как?

Ответы на эти вопросы позволяют участникам встречи сформулировать конкретные шаги, позволяющие каждой из сторон приблизиться к созданию полноценного воспитательного пространства.

После выполнения этого упражнения очень важно определить ответственных за реализацию данных шагов. Например, к зоне ответственности поисковых отрядов можно отнести отработку навыков работы с поисковым оборудованием, разработку учебных заданий, организацию вовлечения детей в планирование поиска и т. д.

Задача 6 «Предложение по взаимодействию». Финальным этапом коуч-встречи является заявление участников встречи о намерении сотрудничать друг с другом. Организаторам встречи от участников поступает запрос об организационном и методическом сопровождении их взаимодействия.

Литература

1. Кларина Е. М., Кларин М. В. Типовая нестандартная ситуация»: работа с сопротивлением с позиции Профессионального стандарта «Коуч» // Организационная психология. 2014. Т. 4. № 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/tipovaya-nestandartnaya-situatsiya-rabota-s-soprotivleniem-s-pozitsii-professionalnogo-standarta-kouch> (дата обращения: 29.01.2021).

2. Косарецкий С. Г., Золотарева А. В., Логинова А. Н., Павлов А. В., Баринов С. Л. Концепция обновления содержания и технологий дополнительного образования детей в области реализации дополнительных общеразвивающих программ туристско-краеведческой направленности // Исследователь/Researcher. 2020. №1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-obnovleniya-soderzhaniya-i-tehnologiy-dopolni-telnogo-obrazovaniya-detey-v-oblasti-realizatsii-dopolnitelnyh> (дата обращения: 29.01.2021)

4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ И УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Теоретические основы проектирования и реализации воспитательных программ. Примерные программы воспитания и общие рекомендации по конструированию воспитательных программ. Примерная воспитательная программа для детских объединений туристско-краеведческой и социально-педагогической направленностей (конструктор).

Макарский А. М., Морозова М. И., Петушкова И. Н. Социализация детей и подростков в условиях неформального образования²⁰

Аннотация. Авторы рассматривают неформальное образование не только как дополнительное, но и как неотделимое от формального, где границы формального и неформального активно пересекаются как в рамках школьного образования, так и в рамках дополнительного образования детей. Обобщен опыт работы Ресурсного центра Дворца творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга по инновационной деятельности в сфере неформального образования, позволяющей компенсировать образование, упущенное по каким-либо причинам в системе формального, способствовать формированию практических навыков, необходимых для успешной социальной адаптации и социализации детей и подростков. Авторы определяют, что процесс социального самоопределения детей и подростков в системе общественных отношений является способом поведения в зависимости от социальной роли и выбранной позиции, в системе взглядов, ценностных ориентаций и представлений через неформальные практики. Показана роль высокомотивированных детско-взрослых образовательных сообществ, где дети и подростки получают широкий социальный опыт конструктивного взаимодействия и продуктивной деятельности, а дополнительное образование становится основой непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования личности как субъекта культуры и деятельности.

Ключевые слова: социализация детей и подростков, социальная адаптация, неформальное образование, дополнительное образование детей, детско-юношеские объединения, общественное объединение подростков, ситуация социального самоопределения, социальное творчество.

Неформальное образование – любой организованный образовательный процесс, который может осуществляться в течение всей жизни в образовательных и общественных организациях, детских объединениях, клубах и т. д. Неформальное образование может восприниматься не только как дополнительное, но и как неотделимое от формального, границы формального и неформального образования активно пересекаются как в рамках школьного (основного) образования, так и в рамках дополнительного образования детей. Неформальному образованию присущи такие качества, как мобильность, гибкость, возможность реализации в системе и вне системы формального основного и дополнительного образования, что особенно актуально в контексте происходящих глобальных изменений в системе образования. Характерная черта неформального образования, по мнению В. А. Горского, Г. Ф. Суворовой, Д. В. Смирнова, Е. В. Доманского и других ученых, большая свобода в выборе содержания, методов и форм обучения, стандартных или инновационных программ [8]. Оно представляет учащимся свободу выбора способов освоения знаний, форм деятельности и ценностных ориентиров и направлено на удовлетворение интересов личности, её самореализацию и культурную адаптацию, что частично выходит за рамки требований ФГОС. При этом школа не утрачивает своих образовательных и социальных функций. Неформальное образование

²⁰ Макарский А. М., Морозова М. И., Петушкова И. Н. Социализация детей и подростков в условиях неформального образования // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2020. № 2. С. 28–38.

общедоступно и независимо от возраста и уровня образования. Методы обучения носят новаторский характер, а цели определяются индивидуальным образовательным маршрутом обучающегося.

Высокая эффективность, свойственная неформальному образованию, обусловлена:

- высокой степенью мотивации и осмысленностью учебной деятельности самими учащимися;
- высоким уровнем активности учащихся;
- гибкостью индивидуальных образовательных маршрутов;
- обеспечением возможности лучше понимать окружающую социальную среду и при необходимости воздействовать на неё;
- оценкой самими обучающимися получаемых результатов на основе значимых для них критериев.

Д. В. Смирнов и Ю. Ю. Власова считают, что инновационность неформального образования состоит в том, что оно может компенсировать образование, упущенное по каким-либо причинам в системе формального, способствовать формированию практических навыков, необходимых для социальной адаптации и эффективной социализации детей, поэтому может использоваться в различных образовательных организациях [11].

Неформальное образование успешно внедряется в систему дополнительного образования детей и молодёжи, способствуя формированию атмосферы доброжелательности и «ситуации успеха» (по Л. С. Выготскому). Вместе с тем важность данного вида образования недооценена, а его развитие имеет во многом стихийный характер, поэтому реализация возможностей неформального образования требует новой образовательной стратегии, основанной на нововведениях в методах, формах и организационной структуре обучения.

Интеграция в формальное образовательное пространства неформальных практик позволяет современному учителю рассматривать учеников как партнеров по взаимодействию и сотрудничеству, сохраняя свой авторитет, учащимся – реализовать установки самопознания в разных видах социально значимой деятельности, а образовательной организации – стать площадкой возможностей личностно значимого выбора и реализовать задачи формирования социально активных и потенциально успешных граждан [10; 12]. Таким образом, границы формального и неформального образования могут пересекаться как в рамках основного образования, так и в рамках дополнительного образования, что требует создания соответствующей образовательной среды.

Мы считаем, что любое социально-педагогическое нововведение, пока оно еще не получило массового, т. е. серийного распространения, можно считать инновациями, именно потому недооценённость неформального образования, вероятно, и тормозит внедрение в систему образования неформальных практик [11; 12].

Неформальное образование, несомненно, является важнейшим фактором социальной адаптации и социализации детей и молодёжи. Педагогически целесообразно организованная социокультурная среда, по мнению С. В. Сальцевой и Д. В. Смирнова, становится фактором социального самоопределения личности [9]. В действующих в настоящее время программах дополнительного образования социальная составляющая (компонента) все-таки пока еще не столь значительна, чтобы помочь учащимся действительно быть готовыми жить в согласии с собой и обществом, успешно адаптироваться в нём и позитивно развивать его. Партнером образовательных учреждений в поддержке формирования у молодежи необходимых для этого качеств выступают детские объединения, являющиеся той организованной социальной средой, которую мы рассматриваем как избранный ребенком или молодым человеком способ решения проблем своего неформального образования, организации досуга, выбора круга общения, определения жизненных ценностей и ориентиров, самоопределения, саморазвития и самореализации [12].

Социальное самоопределение подростка или молодого человека в детском объединении, как мы полагаем, происходит в процессе освоения им социальной роли – члена коллектива, результатом которого является становление социальной позиции личности. Её проявление или отсутствие такового отражает отношения растущего (взрослеющего) человека к социальному миру. Иначе говоря, в процессе социального самоопределения личность определяет свое положение в системе общественных отношений, способ поведения в зависимости от социальной роли и выбранной позиции, систему взглядов, ценностных ориентаций и представлений через неформальные практики.

Успешное освоение социальных ролей, которое происходит в детском объединении через неформальные практики, невозможно без наличия у человека таких социально значимых умений, как умения ставить цель, планировать и организовывать свою деятельность, предвидеть ее результаты и их последствия; работать в коллективе (группе), принимать на основе анализа, сопоставления, выбора и оценки ответственные решения (личные и совместные); общаться со сверстниками и взрослыми. Жизненная необходимость этих умений формирует потребность в соответствующих знаниях, которые можно приобрести в процессе неформального образования, осуществляемого в детском объединении [10].

Динамика современных социальных процессов требует от личности высокого уровня образованности и готовности не только к различным видам деятельности, но и к общению и продуктивному взаимодействию с окружающими людьми. Формирования подобных компетенций невозможно достичь лишь при использовании формально организованного образовательного процесса.

В настоящее время во всех развитых странах мира на уровне государственной политики достигнуто признание того, что знания во все возрастающей степени становятся основой развития общества, что необходимым средством социально-экономического прогресса в XXI в. является трансформация человечества в общество «пожизненного обучения» и «неформального образования» [8].

Данная терминология используется для разграничения моделей образования, отличающихся по своим задачам, принципам, организации образовательного пространства, способам организации деятельности и «степени официальности». Обозначим коротко их основные различия.

Формальное образование – происходит в организованном и иерархически структурированном контексте, завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата установленного образца, имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными, организациями.

Неформальное образование – происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором четко обозначены цели, методы и результат обучения, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером, а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности, обычно не сопровождается выдачей документа (и не требует этого документа!), чаще всего носит целенаправленный и систематический характер.

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счёт собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде; общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т. д., когда взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры» [13].

Руководитель Центра социализации, воспитания и неформального образования ФГАУ «ФИРО» Х. Т. Загладина [5] подчеркивает нацеленность неформального образования:

- на успешную социализацию подрастающего поколения;
- на развитие социального творчества детей и молодежи;
- на инновационное развитие страны;
- на обеспечение стабильности государства;
- на формирование развитого гражданского общества в России.

Э. С. Бабаева [3] называет ведущие субъектные характеристики неформального образования:

- ориентация на конкретные образовательные запросы различных социальных, профессиональных, демографических групп населения;
- озабоченность в отношении конкретных категорий лиц;
- отсутствие принудительного характера, основанность на собственной мотивации людей;
- высокий личностный смысл обучения;
- внутренняя ответственность обучающихся за результат образовательной деятельности;

- развитие качеств личности, обеспечивающих благоприятные предпосылки для достойной личной жизни, а также успешного участия в общественной и трудовой жизни;
- обеспечение возможности лучше понимать и, если необходимо, изменять окружающую социальную структуру;
- развитие мобильности в быстро меняющихся условиях современного мира;
- гибкость в организации и методах обучения;
- высокий уровень активности обучающихся;
- самооценка обучающимися получаемых результатов на основе значимых для них критериев;
- основанность отношений между обучающими и обучающимися на взаимном уважении, демократической культуре, культуре участия.

А. В. Золотарева [6] считает, что границы формального и неформального образования активно пересекаются как в рамках школьного (основного) образования, так и в рамках дополнительного образования детей (ДОД). Среди «входов» в неформальное образование она называет дополнительное образование, обеспечивающее творческую деятельность по интересам, и детские общественные организации и объединения, дающие возможность включения детей и подростков в социальное творчество и социально-общественную деятельность.

Среди требований к неформальному образованию она выделяет несколько очень значимых для системы дополнительного образования детей:

- построение образовательного процесса в первую очередь на основе присвоения ценностей, понимания общих смыслов;
- использование интерактивных методов обучения, интенсивных погружений и коммуникаций, сетевых сообществ, клубов;
- осуществление через личный опыт и личное отношение;
- создание комфортной, дружелюбной атмосферы и др.

Детским общественным объединениям как социальным институтам, в которых реализуются программы неформального образования, отводит важную роль М. Е. Кульпединова [7]. Она считает, что общественные объединения являются той организованной социальной средой, где дети и подростки приобщаются к разным по своей направленности ценностям и нормам общества, приобретают социальный опыт, где реализуются их потребности в принадлежности и нужности, формируется чувство сопричастности к иной, чем семья и учебная группа, общности, проектируются жизненные ориентиры. Партнером образовательных учреждений, по ее мнению, выступают здесь общественные объединения как социальные институты, в которых реализуются программы неформального образования.

Неформальное образование в общественном объединении является по своей сути социальным, поскольку, во-первых, субъектом его обеспечения является общественная структура, во-вторых, оно осуществляется в социальной среде, в-третьих, – по объективно заложенному в нем содержанию. Общей его составляющей в общественных объединениях, независимо от их ведущего профиля (экологические, патриотические, миротворческие, экономические, краеведческие и т. д.), являются социально ориентированное обучение и воспитание. Специфика социального обучения в общественном объединении – приоритетность учения, а не только преподавания, как это имеет место в формальном образовании, естественная интеграция учения и практической деятельности.

Его особые принципы: «учение через деятельность» («учеба через дело»), «учение в реальной жизни», социальная направленность результата, самоорганизация, диалогичность, сотрудничество.

В общественном объединении в процессе освоения подростком социальной роли члена общественного формирования происходит процесс социального самоопределения; а его результатом станет становление социальной позиции личности.

С. Н. Чистякова [13] в качестве важнейших условий социального самоопределения личности обозначает:

- содержание, организацию и условия осуществления социально ориентированной деятельности, в которую включен человек;
- особенности влияния взаимоотношений в той или иной социальной общности, приоритетности в ней определенных ценностей и настроений.

Она подчеркивает, что их учет и возможное обеспечение в общественном объединении создают ситуацию социального самоопределения.

Дополнительное образование рассматривается как «неформальное и непрерывное» или как «формализованный институт неформального образования».

При этом мы имеем в виду все аспекты неформального образования:

- ресурс развития образовательных возможностей ребенка;
- социальная среда и образовательное пространство;
- образовательные организации и учреждения; различные объединения;
- творческие и социальные программы и проекты;
- методики и технологии организации деятельности;
- педагогическое руководство и педагогическое сопровождение.

В «Концепции развития дополнительного образования детей», утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р [1], провозглашена миссия дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту: «В дополнительном образовании детей познавательная активность личности выходит за рамки собственно образовательной среды в сферу самых разнообразных социальных практик. Становясь членами высоко мотивированных детско-взрослых образовательных сообществ, дети и подростки получают широкий социальный опыт конструктивного взаимодействия и продуктивной деятельности. В этих условиях дополнительное образование... становится основой непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования человека как субъекта культуры и деятельности».

Именно эта продуктивная деятельность в широкой социальной среде, построенная на основе позитивного взаимодействия детей и подростков – членов различного рода детских объединений – друг с другом, с различными возрастными и статусными категориями взрослых, и будет способствовать освоению ребенком реальной социальной картины мира и развитию способности найти в этом мире свое место, т. е. реальной социализации личности.

Это в полной мере соотносится с целями воспитания, поставленными в Концепции «Воспитание петербуржца XXI века» [2]: «...воспитание человека, готового и способного:

- к жизненному самоопределению в поликультурном пространстве Санкт-Петербурга;
- к гармонизации отношений с окружающим миром, решению жизненных проблем различной степени сложности;
- к созидательной деятельности;
- к самостоятельному выбору здорового образа жизни.

Решение данной задачи невозможно только в поле «знаниевой парадигмы» – необходимо накопление опыта реальной деятельности. Именно такой характер организации деятельности задает Концепция: «...взаимодействие учителей, учащихся, родителей при осуществлении следующих видов деятельности:

- просветительская, обучающая деятельность;
- создание детского коллектива и организация его деятельности;
- различные виды культурно-творческой деятельности;
- общественно полезная, трудовая, созидательная деятельность;
- поддержка детских инициатив, организация ученического самоуправления, детско-юношеских общественных объединений и организаций;
- спортивно-оздоровительная деятельность...» и т. д.

В реальной жизни каждый испытывает потребность быть реальным субъектом деятельности и общения, испытывать уважение со стороны других людей, и в Концепции как одни из важнейших определены принципы ценностно-смыслового равенства взрослого и ребенка, креативности, творческого начала в воспитании. Следовательно, соответствующими должны быть и формы и способы организации деятельности, и позиция педагогов и других взрослых в этом творческом взаимодействии.

По мнению одного из авторов Концепции, к. п. н., доц. Е. Н. Барышникова [4], «дополнительное образование ориентировано на создание коллективов в различных областях социальной жизни. В рамках основного образования ведущим является процесс обучения, передачи

жизненного опыта, в дополнительном образовании прямое обучение заменяется совместной деятельностью по улучшению окружающей жизни».

Одной из оптимальных для организации совместной деятельности членов коллектива (объединения) является методика коллективной творческой деятельности. Развитие потребности и способности анализа окружающего социума, поиск возможностей улучшения окружающей жизни и реальная забота об этом, самостоятельность и творчество, взаимное уважение и взаимная требовательность способствуют позитивной, динамичной социализации личности и обеспечивают ее личностный рост.

Таким образом, мы можем утверждать о необходимости реализации в системе дополнительного образования детей модели неформального образования как пути обеспечения процесса социализации личности, а также для решения этих задач говорить о воспитательных возможностях детского объединения и особенностях организации его деятельности.

Список литературы

1. «Концепция развития дополнительного образования детей»: Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.
2. Концепция «Воспитание петербуржца XXI века»: приказ Комитета образования Санкт-Петербурга от 26.06.2003 № 1014.
3. Бабаева Э. С. История неформального образования за рубежом // Гуманизация образования. 2015. № 2.
4. Барышников Е. Н. Организация совместной деятельности воспитанников в системе дополнительного образования // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. 15–16 окт. 2015 г. Челябинск, 2015.
5. Загладина Х. Т. Инновационный потенциал неформального образования детей и подростков в современной России // Междунар. науч.-практ. конф. «Инновационные процессы в условиях модернизации дополнительного образования детей». Москва, 23 окт. 2014 г. М.: ФГАУ «ФИРО», 2014.
6. Золотарева А. В. Дополнительное образование детей в аспекте формальных и неформальных характеристик // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4.
7. Кульпединова М. Е. Неформальное образование в общественном объединении как фактор социального самоопределения детей и молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер.: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18, № 1. Ч. 2.
8. Научные основы взаимодействия и преемственности формального, неформального и внеформального образования / В. А. Горский, Г. Ф. Суворова, Д. В. Смирнов, Е. В. Доманский и др. М.: Изд-во Ин-та развития образования; Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2012.
9. Сальцева С. В., Смирнов Д. В. Особенности социализации подрастающего поколения в информационную эпоху // Педагогическое искусство. 2018. № 2. С. 41–44.
10. Самсонова Н. Е., Макаровский А. М., Соколова А. А., Бочкарев С. В. Итоги работы Ресурсного центра Дворца творчества детей и молодежи Колпинского района Санкт-Петербурга: опыт и перспективы // Педагогическое искусство. 2020. № 2. С. 53–58.
11. Смирнов Д. В., Власова Ю. Ю. К проблеме новации, инновации и инновационной деятельности в формальном и неформальном образовании // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2016. № 3(120). С. 28–50.
12. Социализация и неформальное образование учащихся в детских объединениях: учеб. пособие / сост. А. М. Макаровский, М. И. Морозова, И. Н. Петушкова ; науч. ред. Л. С. Нагавкина. СПб.: ДТДиМ Колпинского района, 2018. 196 с.
13. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. пособие для учителей 1–11 кл. М.: Академия: Моск, учеб., 2010.

Мирошкина М. Р., Лобынцева С. В. О воспитательных потенциалах школы и детского общественного объединения²¹

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»

Аннотация. В статье представлен анализ воспитательных функций образовательной организации и детского общественного объединения как актуальных социальных институтов детства. Рассмотрен воспитательный потенциал детского общественного объединения как формы совместной общественной самоорганизации детей и взрослых, описаны уровни его включенности в воспитательную систему школы на разных ступенях образования, принципиальные подходы к разработке программ деятельности детского объединения, действующего на базе образовательной организации.

Ключевые слова: образовательная организация, детское общественное объединение, общественная самоорганизация, воспитательная функция образовательной организации, воспитательный потенциал детского общественного объединения, программа детского общественного объединения, договор между образовательной организацией и детским общественным объединением.

Субъектами современных воспитательных отношений выступают представители разных поколений детей и взрослых, в том числе поколения «Z» («цифрового поколения»), которых можно охарактеризовать как глобальных детей, имеющих неограниченные возможности получения и переработки информации, знаний [1]. Благодаря свободному доступу к информации в Интернете дети формируют свой, зачастую не контролируемый взрослыми информационный контент, на основе чего они получают определенный жизненный опыт и навыки самоорганизации. Однако в реальной социальной жизни виртуального опыта бывает недостаточно.

Глобально каждый современный ребенок включен в систему образования. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», «Общее образование—вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования [7, статья 2]. Воспитательная функция образовательной организации «направлена на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [Там же].

При этом уникальность ситуации взросления каждого ребенка определяется не столько системой образования, сколько совокупностью различных социальных институтов детства, в которые он включен в этот период своего развития.

Зачастую проблема заключается в несовпадении опыта взросления современных детей и воспитывающих взрослых, выросших в другой стране, в другой политической системе, в другой парадигме воспитания, в иных функциях социальных институтов детства.

Одним из таких социальных институтов, в котором современный ребенок может получить реальный опыт социальных отношений и ответственного гражданства в непосредственном общении и взаимодействии со взрослыми, является **детское общественное объединение (ДОО) — самостоятельный институт воспитания**, который может действовать на любой базе, в том числе на базе образовательной организации.

Детское общественное объединение — «добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе детей и взрослых, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения», правовой основой которого является ФЗ «Об общественных объединениях» [8, статья 5].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определены ориентиры государственной политики в сфере воспитания, в том числе поддержка

²¹ Мирошкина М. Р., Лобынцева С. В. О воспитательных потенциалах школы и детского общественного объединения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. №1 (67). С. 88–97

общественных объединений, которая предполагает: «улучшение условий для эффективного взаимодействия детских и иных общественных объединений с образовательными организациями общего, профессионального и дополнительного образования в целях содействия реализации и развития лидерского и творческого потенциала детей, а также с другими организациями, осуществляющими деятельность с детьми в сферах физической культуры и спорта, культуры и других сферах; поддержку ученического самоуправления и повышение роли организаций обучающихся в управлении образовательным процессом; поддержку общественных объединений, содействующих воспитательной деятельности в образовательных и иных организациях; привлечение детей к участию в социально значимых познавательных, творческих, культурных, краеведческих, спортивных и благотворительных проектах, в волонтерском движении; расширение государственночастного партнерства в сфере воспитания детей» [11, с. 6].

Многообразие «взрослого мира», безусловно, является основанием для многообразия мира детского движения как совокупности ДОО города, района, региона, страны. Это определяет наличие в структуре детского движения России пионерских, скаутских, экологических, природоохранных, военизированных, творческих, научных, многопрофильных детских объединений [5].

Воспитательный потенциал ДОО как социального института заключается в:

- возможности приобретения ребенком (подростком) иного, отличного от ученического, социально одобряемого опыта индивидуальной и общественной самоорганизации детей;
- организации и участия ребенка в общественно-полезной деятельности объединения;
- самостоятельном выборе ребенком форм и способов своего участия в деятельности объединения через выбор программ и форм деятельности;
- развитие навыков командообразования и умения работать в команде;
- приобретении ребенком (подростком) реального опыта гражданственности через участие в демократических процедурах самоуправления—выборах руководящих органов объединения, подотчетности выборных органов общему сбору объединения; ротации состава выборных органов;
- приобретении реального опыта управления объединением через участие в его управлении и деятельности в лидерской позиции;
- приобретении ребенком (подростком) опыта реальной ответственности через процедуру отчетности за выполненное поручение;
- формировании чувства принадлежности к коллективу объединения через уважение к атрибутам, символам, ритуалам, церемониям, определяющим его субкультуру;
- приобретении реального опыта разработки и поддержки медийного образа детского общественного объединения на информационных ресурсах ДОО и образовательной организации;
- приобретении опыта продвижения интересов ДОО в органах управления образовательной организации (Управляющий совет, педсовет, родительское собрание, общее собрание школы, органы ученического самоуправления);
- расширении позитивного социального и культурного пространства жизнедеятельности, снижающего уровень агрессии подростков и их деструктивного поведения [5].

По отношению к образовательной организации ДОО может иметь несколько уровней включенности в ее воспитательную систему:

- объединение действует на базе школы, имеет самостоятельную инициативную программу, которой следует в своей деятельности, реализуя принцип соблюдения «границ» и информирования образовательной организации, субъектов образования о своей деятельности через социальные сети, мессенджеры, школьную печать, родительские собрания и т.д. [5];
- символическое участие ДОО в воспитательной деятельности школы—информирование о деятельности доступно не только в виртуальном формате, но и в реальности; члены ДОО участвуют в школьных делах, но как «выделенные» субъекты;
- реальные полномочия реализуются через возможность участия руководителей и членов ДОО в процессе разработки и реализации воспитательных программ школы с учетом функции ДОО; включение учащихся в программы ДОО, в обсуждение результатов и эффективности контроля;
- партнерство — совместная реализация воспитательных программ школы и ДОО в рамках договора о социальном партнерстве; равноправие ДОО и школы в принятии решений по реализации воспитательных программ;

– делегирование полномочий — школа на основе договора о социальном партнерстве передает ДОО часть своих функций в организации воспитательных программ. При этом ДОО осуществляет реализацию (не ученического) детского самоуправления, независима в принятии организационных и содержательных решений. Единственным ограничением будет являться соблюдение полномочий, определенных договором [3].

Так как ДОО — **самоорганизующееся сообщество**, то за его участниками и руководителями остается суверенное право на разработку собственных программ и проектов.

На наш взгляд, принципиальными подходами к программированию деятельности детского объединения в образовательной организации являются:

1. Принадлежность: наличие в образовательной организации действующего структурного подразделения федерального (регионального, местного) детского, детско-юношеского общественного объединения. При этом в школе реализуется программа детского объединения, адаптированная под условия базовой образовательной организации.

2. Возрастной подход: ориентация на возрастные особенности обучающихся на разных ступенях образования.

ДОО в начальной школе—проброобраз детского объединения. Оно дает ребенку возможность реализации идей (как собственных, так и идей своих товарищей), общения и сотрудничества не только со сверстниками, но и со старшими ребятами и взрослыми. Очень важными для младших школьников являются внешние атрибуты объединения, элементы формы и включение в его ритуалы, традиции.

Формы реализации программ ДОО в начальной школе: воспитывающая игра, игра-путешествие, праздники и т.д.

К окончанию начальной школы ребенку предстоит сделать значимый выбор собственной позиции:

– вступить или не вступить в детское общественное объединение, действующее на базе школы, или выбрать объединение, с которым познакомился в школе искусств, спортивной школе, клубе по месту жительства;

– какую позицию занять в объединении: претендовать на лидерство, выполнять разовые поручения, реализовать собственный социальный проект, просто состоять в организации;

– подчиняться правилам жизни объединения или вместе с друзьями при поддержке взрослых создать свое объединение со своими правилами.

Реализация воспитательного потенциала ДОО в начальной школе проявляется в приобретении навыков практической деятельности в первичной организации, первого опыта коллективного взаимодействия в объединении, первых практик участия в демократических процедурах управления, первого опыта ответственного выбора.

В основной школе для подростка важно, чтобы у него была возможность не только вести себя как взрослый, но и реализовывать задуманную им деятельность, включающую в себя замысел, анализ условий реализации, получение результата. В сфере детского общественного движения у него имеется возможность выбора реального объединения. В Российском движении школьников (РДШ), Юнармии, скаутском патруле, пионерском отряде, Детском ордене милосердия, в профильном детском объединении и т.п. подросток приобретает опыт участия в планировании и реализации дел, находится в разных позициях: от лидера до исполнителя.

В ситуации, когда в школе базируется несколько детских объединений, педагогам целесообразно совместно с детьми продумать проект по принципу «Единство непохожих», который предполагает создание единого пространства, общепризнанных, принятых и исполняемых правил сотрудничества разных детских объединений, реализацию совместных социальных проектов, акций, общезначимых дел.

Опцией проекта является создание пространства сотрудничества ребят из ДОО и «несоюзных» учащихся.

Реализация воспитательного потенциала ДОО в основной школе проявляется в сформированности чувства принадлежности к своей организации; формировании идентичности себя как члена организации, готовности к сотрудничеству с Другими, позиции и действия которых не

противоречат позициям и взглядам ребенка и принципам его объединения; в готовности к участию в социально значимой деятельности и ответственности за ее результат.

В старшей школе старшие подростки и юноши мучительно ищут ответы на вопросы: кто я? каков я? зачем я?

Программа общественного объединения для ребят этого возраста помогает молодому человеку выделить себя среди других и соотнести свои решения, поступки и способы взаимодействия с ровесниками и взрослыми с принятыми нормами и традициями объединения. Стилистика образа и деятельности объединения должна быть сообразна запросам и потребностям представителей современного юношества.

Основа деятельности объединения — межличностное взаимодействие старших подростков и юношей между собой и со значимыми взрослыми.

Формы деятельности общественного объединения: клуб, обучающие занятия, сессии, дискуссии, социальное проектирование, реализация социального проекта, общественно значимые события, экспедиции.

Среди наиболее привлекательных форм деятельности в этом возрасте — молодежный клуб.

Реализация воспитательного потенциала детского-юношеского общественного объединения в старшей школе проявляется в формировании у его участников навыка принятия трудных решений, способности делать сложный нравственный и социальный выбор.

При организации деятельности ДОО в образовательной организации видится актуальным использовать договорные формы взаимоотношений между ребенком и объединением, объединением и школой.

Этот вид организации деятельности детского объединения почти не распространен в сегодняшней практике. Однако, понимая, что вся система жизни сегодняшней молодежи определяется договорными обязательствами, мы настаиваем на этой форме взаимодействия детского объединения и образовательной организации как «закрепляющей и определяющей **позиции, обязательства и правила** действия всех сторон (детей, родителей, педагогов и администраторов», образовательной организации и детского объединения [12, с. 93].

Договор между образовательной организацией и детским объединением является не только механизмом взаимодействия разных социальных институтов, но актуальной культурной нормой сотрудничества равноправных социальных партнеров в демократическом обществе. Организационно-правовая форма и особая социальная миссия ДОО позволяют актуализировать ситуацию, в которой участники объединения осознают смысл договора и его возможности для реализации собственного жизненного проекта, видят и планируют дальнейшее использование техник переговоров и договора. Для этого в деятельности ДОО создаются образовательные ситуации, в которых ребенок приобретает опыт договорного взаимодействия через участие в переговорах и реализацию договоренностей внутри самого детского объединения, смену ролей участников ДОО в отношении переговоров от наблюдателя до переговорщика. Поэтому договор является предметом целенаправленной педагогической деятельности руководителя детского объединения, для чего необходимо формирование особой профессиональной компетенции руководителя ДОО [6].

Необходимо помнить, что детское объединение — одна из институциональных форм общественной самоорганизации.

Самоорганизация в социальном смысле рассматривается нами как «процесс образования малых неформальных социумов для достижения общезначимой цели, основой которых являются межличностная коммуникация и горизонтальные социальные взаимодействия» [10, с. 5]. Детское общественное объединение (в том числе детские общественные организации различной направленности) как одна из форм общественной самоорганизации создает условия для становления эффективной гражданственности современной молодежи. В отличие от воспитательной работы, проводимой в школе, основой взаимодействия детей и взрослых в ДОО является горизонтальная коммуникация по принципу «равный равному» с разной степенью ответственности субъектов за результат совместной деятельности.

Функция взрослого руководителя детского объединения в условиях самоорганизации изменяется: он не возглавляет и не направляет воспитательный процесс, а «гарантирует свободовозможность ребенка, т.е. создает условия, при которых становится вероятным проявление

свободоспособности: безопасную атмосферу признания за ребенком права быть самим собой; ситуацию реального выбора и ответственности за его результат» [4, с. 40]. Педагоги создают атмосферу сотрудничества, уважения к личности каждого ребенка и взрослого, позитивные отношения и эмоциональный фон; формируют социальный заказ на инициативы и пространства самореализации членов детского объединения; сопровождают реализацию совместных идей и проектов [2].

Многообразие позитивных форм общественной самоорганизации детей и молодежи является условием прохождения ими разнообразных «социальных проб» (термин М.И.Рожкова) [9]. Такая вариативность позволяет участнику детского общественного объединения найти свое место, выявить свой интерес, определить оптимальные возможности для становления своей индивидуальности, построения персональной жизненной траектории, проектирования условий для реализации собственного жизненного проекта.

Подводя итог, отметим, что обозначенная нами вариативность институциональных задач школы и детского общественного объединения как современных социальных институтов, каждый из которых имеет свою четко заданную функцию в контексте воспитания подрастающего поколения, способствует становлению эффективного гражданина России XXI века.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073–00032–20–00 на 2020 г. ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» по проекту «Разработка современной концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде и ее научно-методическое обеспечение, организация деятельности психологической службы, включая апробацию и подготовку к внедрению».

Литература

1. Евладова Е. Б., Мирошкина М. Р. Конфликт поколений в современном образовании: противоречия и пути их преодоления // Воспитание школьников. 2019. № 8. С. 11–23.
2. Лобынцева С. В. Индивидуализация воспитания в условиях детского оздоровительно-образовательного центра: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2015. 202 с.
3. Мирошкина М. Р. Детское и молодежное движение в России: история и перспективы // Социальная педагогика в России. 2017. № 4. С. 3–10.
4. Мирошкина М. Р. Самоорганизация как характеристика современного детства // Школьные технологии. 2014. № 3. С. 33–43.
5. Мирошкина М. Р., Лобынцева С. В. Развитие воспитательной функции детских общественных объединений в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации: научно-методические рекомендации. М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. 16 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://ippdrao.ru/publikacii/razvitie-vospitatelnoj-funktsii-detskih-obshhestvennyh-obedinenij-v-obshheobrazovatelnyh-organizatsiyah> (дата обращения: 09.02.2020).
6. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Диагностика способности договариваться // На путях к новой школе. 2015. № 2. С. 110–113.
7. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.02.2020).
8. Об общественных объединениях: Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ (ред. от 20.12.2017) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693 (дата обращения: 18.02.2020).
9. Рожков М. И. Сопровождение саморазвития детей как педагогическая проблема // Социальная педагогика в России. 2017. № 3. С. 21–26.
10. Самоорганизация детей и взрослых как ответ на вызов неопределенности: коллективная монография / под ред. М. Р. Мирошкиной, Е. Б. Евладовой. М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», Издательский дом «Научная библиотека», 2020. 144 с.
11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на

2012–2017 годы» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения: 09.02.2020).

12. Юсфин С. М., Касицина Н. В. Договор как результат переговоров: шаг за шагом // На путях к новой школе. 2011. № 1. С. 92–98.

5. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ И ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

5.1. Цель и задачи использования методов психолого-педагогической диагностики в деятельности детского объединения. Эффективные методики психолого-педагогической диагностики

**Морозова М. И., Самсонова Н. Е., А. М. Макаровский, И. Н. Петушкова.
Проектирование и реализация воспитательных программ в детских объединениях
туристско-краеведческой направленности²²**

Педагогическая деятельность как процесс решения педагогических задач начинается с анализа условий задач, т.е. с анализа состояния педагогического объекта, его возможностей и существующих проблем. Для более точного их определения используются различные методы психолого-педагогического исследования, или в обыденной речи – методы диагностики.

Диагностика – общий способ получения информации об изучаемом объекте, процессе, явлении. Diagnostikos (греч.) – «способный распознавать». Задачу «распознавания» объекта, его состояния решают в философии, медицине, биологии, технике, физике плазмы, психологии, социологии. В 1968 году немецкий ученый К. Ингенкамп (K. Ingenkamp) вводит понятие «педагогическая диагностика» для изучения условий и результатов учебного процесса. Позднее понятие «диагностика» стало использоваться и при изучении процесса воспитания.

Педагогическая диагностика – это педагогическая деятельность, направленная на изучение объектов и субъектов педагогического процесса (отдельных школьников и учителей, ученических и учительских коллективов, педагогического процесса в целом) в целях сотрудничества с ними и управления этим процессом.

Педагог использует различные методы из арсенала педагогики, психологии, социологии, модифицируя их для конкретной ситуации.

Без педагогической диагностики невозможно контролировать воспитательный процесс, грамотно формулировать педагогические задачи, – т.е. организовать целенаправленный, обоснованный процесс развития личности учащегося. При этом необходимо помнить, что результаты, полученные в ходе педагогической диагностики, только выявляют развивающиеся тенденции, служат средством формирования ценностных ориентаций, материалом для самопознания и способом воспитания самооценки.

Часто сравнивают значение диагностики в педагогике и медицине. Неправильный диагноз в педагогике значительно снижает (или «сводит на нет») эффективность педагогического процесса, может вызвать конфликты, стрессовые ситуации, способствовать возникновению явления сопротивления воспитанию, стагнации или регресса в развитии личности и коллектива и пр.

Роль и место диагностики в педагогической деятельности руководителя ДО очень значимы. Педагогические методики «вплетены» в воспитательный процесс, их проведение составляет одно из слагаемых воспитательной работы. Данные оценочного уровня сопоставляются с исходными (начальными) характеристиками воспитанности; разницу между ними определяет эффективность воспитательного процесса.

Примерная Программа воспитания в учреждениях дополнительного образования Санкт-Петербурга содержит раздел «Основные направления самоанализа воспитательного процесса, организуемого в учреждении дополнительного образования», где обозначены основные принципы осуществления самоанализа, его основные направления, критерии и способы получения информации.

²² Морозова М. И., Самсонова Н. Е., Макаровский А.М., Петушкова И. Н. Проектирование и реализация воспитательных программ в детских объединениях туристско-краеведческой направленности. Серия: Актуальные практики детско-юношеского туризма и краеведения. Учебное пособие – СПб.: ГБУДО ДТДиМ Колпинского района СПб, 2021 – 296 с.

Основными принципами, на основе которых осуществляется самоанализ воспитательной работы, в Программе названы:

- принцип гуманистической направленности осуществляемого анализа, ориентирующий экспертов на уважительное отношение как к обучающимся, так и к педагогам, реализующим воспитательный процесс;
- принцип приоритета анализа сущностных сторон воспитания, ориентирующий экспертов на изучение не количественных его показателей, а качественных – таких как содержание и разнообразие деятельности, характер общения и отношений между обучающимися и педагогами;
- принцип развивающего характера осуществляемого анализа, ориентирующий экспертов на использование его результатов для совершенствования воспитательной деятельности педагогов: грамотной постановки ими цели и задач воспитания, умелого планирования своей воспитательной работы, адекватного подбора видов, форм и содержания их совместной с детьми деятельности;
- принцип разделенной ответственности за результаты личностного развития обучающихся, ориентирующий экспертов на понимание того, что личностное развитие обучающихся – это результат как социального воспитания (в котором УДО участвует наряду с другими социальными институтами), так и стихийной социализации и саморазвития детей.

В Примерной программе воспитания и Примерной программе воспитания в УДО выделяются основные критерии оценивания каждого из направлений и называются некоторые методики в качестве способов получения информации о состоянии данного направления (таблица 4).

Таблица 4. Направления, критерии и способы самоанализа результатов реализации рабочей программы воспитания

<i>№</i>	<i>Направление самоанализа</i>	<i>Критерии</i>	<i>Способы получения информации (возможные методики)</i>
1.	Результаты воспитания, социализации и саморазвития учащихся	Динамика личностного развития членов коллектива	Методы педагогического наблюдения, опроса Диагностические методики Огоньки личностного роста
2.	Состояние организуемой совместной деятельности	Наличие интересной, событийно насыщенной и личностно развивающей совместной деятельности детей и взрослых (см. критерии ниже)	Беседы (с детьми, родителями, педагогами, лидерами с/у); Анкетирование Коллективная рефлексия

Результат воспитания – это те изменения в личностном развитии детей, которые взрослые (родители или педагоги) получили в процессе их воспитания. Результаты воспитания всегда связаны с его целью: цель – это планируемый, воображаемый, ожидаемый результат, а результат – это реализованная, достигнутая цель. Результаты воспитания сложно поддаются фиксации и носят вероятностный характер. Соотношение цели и результатов воспитания позволяет сделать вывод о качестве воспитания.

Саморазвитие личности – это процесс осознанного и самостоятельного развития человеком себя как личности, конструирования своей индивидуальной картины мира, выработки собственной позиции по отношению к окружающему миру, к другим людям, к самому себе. Саморазвитие включает в себя процессы самопознания, самоопределения и самореализации.

Критерии оценивания по каждому из направлений:

1. *Результаты воспитания, социализации и саморазвития обучающихся УДО.*

Анализ осуществляется на основе критериев, обозначенных в общеобразовательной общеразвивающей программе, реализуемой в конкретном объединении (коллективе).

2. *Состояние организуемой в УДО совместной деятельности детей и взрослых.*

Показателями организуемой в УДО совместной деятельности детей и взрослых могут быть:

- системность воспитательной деятельности (наличие общих ключевых мероприятий,

традиций УДО, реализуемых интегрированных проектов и т.п.);

- координация всех звеньев воспитательной системы;
- наличие положительной эмоциональной атмосферы обучения, способствующей оптимальному напряжению умственных и физических сил обучающихся;
- открытость воспитательного и преобразовательного процессов УДО (наличие медиа пространства, социального партнёрства, организация социально значимой деятельности и др.);
- освещение деятельности УДО учащимися детских медиа-коллективов;
- соответствие личносно развивающего потенциала занятий в рамках реализации ДООП воспитательной миссии и традициям учреждения;
- наличие органов детского самоуправления, детских общественных объединений, детско-взрослых сообществ в УДО и их активность;
- наличие форм работы по самоопределению и профориентации обучающихся;
- вовлечённость семьи в воспитательный процесс УДО, наличие мероприятий с участием семьи;
- наличие предметно-эстетических зон в УДО (оформление и эстетика общих и учебных помещений) и др.

Существует достаточно разнообразный и богатый пакет исследовательских методик, позволяющих проследивать тонкий и противоречивый процесс формирования личности ребенка в его тенденциях. Одни из них являются универсальными, т.е. позволяющими получить информацию о различных характеристиках личности, коллектива или воспитательного процесса; другие имеют конкретную направленность.

Попробуем составить условную таблицу.

Таблица 5. Общие методы диагностики и диагностические методики для осуществления самоанализа результативности РПВ

<i>Общие методы диагностики</i>	<i>Диагностические методики</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● анкета; ● беседа; ● интервью; ● наблюдение; ● рейтинг; ● тест; ● неоконченное предложение; ● проверочные (раскрывающие) ситуации; ● ранжирование; ● шкалирование; ● анализ статистических данных; ● анализ продуктов деятельности; ● контент-анализ; ● ретроспективный анализ; ● фото- и видеофиксация; ● анализ творческих работ (сочинений, рисунков и пр.) и др. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Цветопись; ● «Цветик-семицветик»; ● «Словарь»; ● «Шкала-лесенка»; ● Карта самооценки; ● Исследование уровня самооценки и притязаний личности (методика Дембо-Рубинштейна); ● Опросник ЦО (ценностные ориентации) М. Рокича; ● Ценностный опросник (ЦО) Шварца; ● выявление и оценка коммуникативных и организаторских склонностей и качеств (КОС); ● определение метода групповой сплоченности К. Сизора и др.

Кроме того, педагоги используют психологические методы исследования, например, социометрия, проективные методы и др.

При использовании в работе методов психолого-педагогического исследования педагогу важно *не нарушать важнейшие условия:*

- Не браться за проведение методик, требующих глубокого владения психологическими

знаниями, т. к. поверхностность может привести и к искажению результатов и к проблемам отдельных личностей и межличностных отношений.

- Четко выдерживать процедуру проведения методики. Нельзя ничего изменять, даже если что-то кажется Вам не очень важным – только специалист понимает смысловое и эмоциональное значение каждого элемента.

- При отборе методик анализировать свой авторитет, характер отношений с участниками исследования: а имеете ли Вы право задавать им такие вопросы, ставить в такую ситуацию? Будут ли они искренни, не вводите ли Вы их в заблуждение? Не создаете ли Вы ситуации напряжения, дискомфорта?

- Соблюдать морально-этические нормы – и по отношению к участникам исследования, и по отношению к полученным результатам.

Авторы надеются, что акцентирование внимания на данных аспектах позволит педагогам более осознанно браться за организацию воспитательного процесса на основе методики коллективной творческой деятельности, не увлекаясь только технологической стороной организации деятельности, понимая и принимая ее нравственную сущность и предъявляя требования к себе – как Педагогу и как Человеку.

5.2. Эффективные методики психолого-педагогической диагностики

Методами психолого-педагогического исследования педагог, руководитель коллектива пользуется не только в рамках раздела самоанализа Программы воспитания. Необходимость получения или уточнения информации – стартовой, процессуальной, итоговой; анализа состояния воспитывающей среды, динамики развития личности или коллектива в целом – периодически ставит педагога перед необходимостью выбора соответствующей диагностической методики.

В данном параграфе авторы приводят неструктурированную подборку методов, являющуюся некоей вариативной копилкой для педагогов и руководителей. Одни из методик широко известны и применяются – в этом случае мы уточняем информацию для более корректного использования; другие будут для кого-то новыми. Для решения какой задачи, когда и как их использовать – решать только самому педагогу.

Цветопись

Методика разработана А.Н. Лутошкиным.

В ее основу положена идея о взаимосвязи цветоощущений и эмоциональных состояний. Метод позволяет получить относительно простой способ оценки динамики эмоционального состояния людей, что дает возможность довольно оперативного измерения составляющих психологического климата.

Предмет диагностики: применяется для изучения динамических особенностей личностных и групповых эмоциональных состояний, психологического климата коллектива, самочувствия личности в коллективе.

В практике исследовательской работы цветопись применялась также для оценки воздействия различных ситуаций на настроение людей, для изучения эффективности некоторых форм воспитательного процесса и ряда других явлений.

Краткое описание:

Цветопись не дает возможности передать все многообразие оттенков настроения человека – для этого любой предлагаемый набор цветов явно недостаточен. Однако тот или иной цвет все же отражает зону преобладающего настроения. В этом отношении диагностика коллективных эмоциональных явлений (психологической атмосферы, психологического климата в коллективе) с помощью цветосимволов осуществляется точнее.

Основной методический инструмент исследований – это отражение настроений, рабочая часть которого демонстрирует их цветовой диапазон: 7 полос красного, оранжевого, желтого,

зеленого, синего, фиолетового и черного цветов. Каждая полоса символизирует определенное настроение и сопровождается соответствующей словесной характеристикой.

Все данные, полученные с помощью цветописи, переносятся в цветоматрицу коллектива. Оперативная цветоматрица заполняется ежедневно с помощью цветных карандашей или фломастеров.

Цветоматрица удобна не только для исследователя, но и для руководителя коллектива – тем, что дает возможность увидеть настроение коллектива, позволяет оценить психологическую атмосферу коллектива, определить общий характер эмоциональных состояний членов коллектива, проследить за развитием настроений каждого человека.

Оценка и интерпретация цветоматрицы проводятся в двух вариантах – первичном и итоговом.

Первичная оценка (оперативная цветоматрица) – по представленности и соотношению цветов. Выделяются общие цветовые синдромы, дающие картину настроений во всем коллективе (какие состояния преобладали в течение исследуемого периода, как они соотносятся по неделям, отдельным дням), групповые или зональные цветовые синдромы (могут показывать психологическую атмосферу в отдельных группировках людей, сложившихся внутри коллектива). По своему содержанию синдромы могут оцениваться как позитивно-стимулирующие (представлены цвета верхней части спектра), умеренные, стабилизирующие (преобладают цвета средней части), негативные, астеничные (цвета нижней части спектра), напряженные (представлены противоположные по значению цвета), «ковровые» (представлена пестрота цветов, означающая отсутствие единства в настроениях) и др.


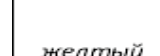
При анализе психологического климата коллектива, помимо оперативной, может применяться *итоговая цветоматрица*. Она дает общую картину состояний в коллективе за исследуемый период безотносительно к конкретным датам и предоставляет возможность выявить доминирующие эмоции и провести сравнение настроений каждой личности в коллективе.

Для составления итоговой цветоматрицы пользуются данными, имеющимися в оперативной матрице. Помимо общей оценки эмоциональной тональности в течение рабочего дня, психологического климата за более длительный период и индивидуальных эмоциональных состояний, можно использовать эту методику при изучении уровня социально-психологического развития коллектива, подходя к решению этого вопроса с позиций оценки характера единства сопереживаний людей в значимых ситуациях, а также для выявления эффективности некоторых форм воспитательного воздействия по изменениям в эмоциональных состояниях членов коллектива. Методика может быть полезна для определения влияния различных факторов на самочувствие конкретных людей.

Особое внимание хотелось бы обратить на следующее обстоятельство. Замеры настроения людей в начале и в конце рабочего дня показали, что методика не только позволяет собрать информацию о психологическом самочувствии, но и выполняет определенную психотерапевтическую функцию. Необходимость и потребность рассказать о своем настроении у членов коллективов обычно достаточно велики. Потребность выговориться, поделиться тем, что на душе, чаще наблюдалась в коллективах с недостаточно благоприятным психологическим климатом, т.е. там, где имелись напряженные отношения.

Использование цветописи возможно для оценки не только эмоционального состояния, но и отношения участников деятельности к происходящему – например, в условиях выездных форм деятельности (лагерь, лагерный сбор, экспедиция, поход и т. п.) может использоваться игровая накопительная матрица. Каждый член ДО в конце прожитого дня ставит дату в соответствии со своей оценкой.

Таблица 6. «Роза ветров дня»: критерии оценки

	День был интересным и полезным. Отряд работал дружно и слаженно. Мне было очень хорошо, своей работой доволен
	День был интересным. Отряд работал нормально, без конфликтов. Я доволен своей работой

зеленый	День не был ни интересным, ни скучным; В отношениях внутри отряда появились проблемы. Я не очень доволен своей работой
синий	День был скучным и бесполезным. Отряда как коллектива нет вообще. Я недоволен собой

Матрицы могут быть основаны на использовании 3,4, 5 или более цветов – в зависимости от степени способности членов коллектива к аналитической деятельности. Важно только не нарушать психологических законов цветовосприятия (например, по тесту Люшера) и использовать цвета в

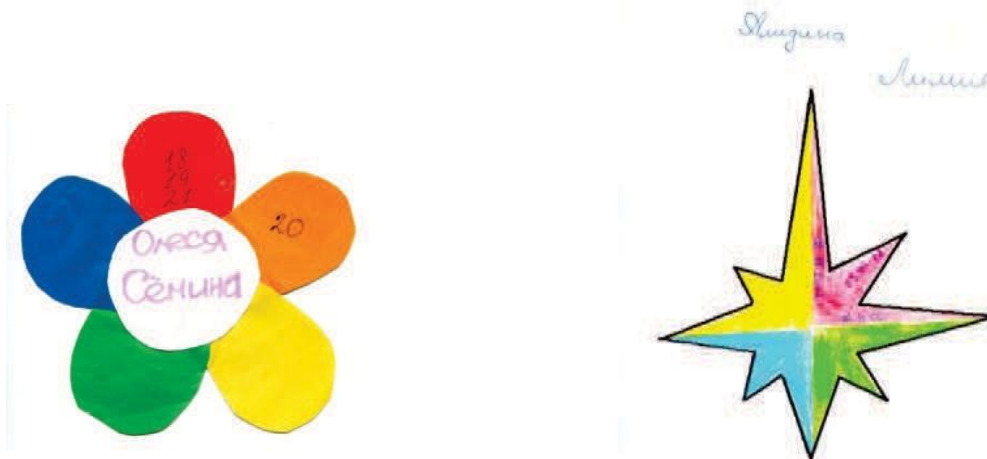


Рисунок 1. Примеры игровых накопительных матриц

соответствии с ними.

«Мишень»

Это одна из модификаций социометрии, также созданная А.Н. Лутошкиным.

Суть её заключается в возможности узнать, как школьники сами оценивают свою позицию в коллективе и какой они её предпочитают видеть.

Детям предлагается нарисовать две «мишени» по 5 кругов. Эти круги условно обозначают активность детей.

Первый круг (ближе к центру «мишени») – школьники всегда активны, от них исходят инициатива, предложения; второй – учащиеся активно откликаются на предложения, приходят на помощь, хотя сами инициативы и не проявляют; третий круг – активность и пассивность здесь соседствуют рядом, этих ребят бывает трудно приобщить к тому или иному делу, но они его выполняют, если этого потребует старший; четвёртый – в делах коллектива участвуют редко, при этом чаще всего в качестве зрителей, исполнителей; пятый круг – предпочитают избегать общих дел, отказываются участвовать в них.

После того, как учитель объяснит своим воспитанникам назначение этих кругов, необходимо попросить их отметить в первой «мишени» знаком «плюс», как далеко от центра круга находится каждый; во второй – «минусом», где бы каждому хотелось находиться. Листы должны быть подписаны. Затем необходимо перенести полученные ответы на две итоговые «мишени», поместив номера детей по списку класса. Таким образом, возникает картина самооценки школьниками их реальной позиции в классном коллективе и желаемого положения.

Таблица 7. Шкала оценки коллективистских качеств личности

Фамилия ученика	Класс.....	Школа.....				
Качества личности	Степень проявления качеств					
	Очень	Как правило	Чаще всего	Мало	Совсем нет	

Отзывчивый					
Тактичный					
Искренний					
Уравновешенный					
Весёлый					
Самоуверенный					
Склонен пойти на компромисс					
Задиристый					
Активный					
Дисциплинированный					
Готовый нести полную ответственность за общее дело					

«Цветик-семицветик»

(методика изучения нравственной направленности личности)

Методика создана для изучения нравственной направленности личности ребёнка Н.П. Царевой.

Этическая основа методики: нравственная направленность личности может быть гуманистической (для других людей и для себя) или эгоистической (для себя).

Нравственная направленность личности определяется через направленность ее желаний: для кого хочет чего-либо человек.

Процедура проведения.

Педагог предлагает представить, что в руках у каждого вдруг оказался цветик-семицветик, который может исполнить желания. При этом важно не говорить, что цветок имеет семь лепестков, и не произносить фразу «попросить у цветка». Дети начинают предметное перечисление. Цветок – волшебный, но если долго думать, он исчезнет, растает – записать желания нужно сразу, не отбирая и не рефлексирова.

Дети записывают свои желания, и только после этого педагог просит подписать листочки.

Таблица 8. Обработка результатов

ФИ	Для всех людей	Для своего коллектива	Для друзей	Для родных и близких	Для себя	
					естественные	эгоистические
Николаев Вася				3	1,2,5	4,6,7
Артемьева Маша					4,6	1,2,3,5,7
Петров Коля	1	7	5	2,3	4,6	

Педагог вносит в таблицу номера желаний. Полученные результаты обрабатываются, подсчитывается количество высказываний в каждой графе.

По составу граф видно сужение социума – от всех людей через свой коллектив, друзей и семью до центрирования на себе. А номера желаний позволяют выявить приоритетность выбора, степень гуманности или эгоистичности личности.

Дополнительный интерес представляет подсчет общего количества желаний, высказанных членами всей группы в графе «Для своего коллектива», что позволит сделать определенные выводы педагогу.

Исследование уровня самооценки и притязаний личности

(методика Дембо-Рубинштейна)

Самооценка, т.е. оценка личностью себя, своих качеств и места среди других людей, безусловно, относится к базисным качествам личности. Именно она во многом определяет взаимоотношения с окружающими.

Данная методика предназначена для определения уровня самооценки и уровня притязаний среди подростков и взрослых (в т. ч. педагогов).

Цель работы – выработка адекватной самооценки, её корректировка в случае необходимости и приведение в соответствие с притязаниями.

Работа может проводиться в группах и индивидуально. Такое исследование можно проводить в рамках воспитательной и коррекционной работы педагога.

Необходимые материалы: бланк для построения графиков уровней самооценки и притязаний на нелинованной бумаге, 2 ручки или карандаша разного цвета для большей наглядности графиков, ученическая линейка.

Ход работы:

1. Поставить на бланке дату, написать фамилию и имя (т.к. это внутренняя работа со своей личностью, то необходимо, чтобы бланк, на котором проводится работа, был адресным, личным).

2. Прочитать представленные для изучения качества. Можно добавить 1-2 других желаемых качества – для этого на бланке есть 2 неподписанные шкалы.

3. Каждая шкала представляет собой вертикальную линию, на которой обозначены минимальный (самый нижний), средний и максимальный (верхний) уровни.

4. На каждой шкале качества нужно отметить тот уровень, на котором, по Вашему мнению, находится человек в данный момент времени.

5. Соединить полученные на вертикальных линиях точки цветным карандашом. Получится график уровня самооценки.

6. Измерить по линейке расстояния на шкалах от минимального значения до своего, суммировать их, найти среднее арифметическое. Полученное число записать на бланке в позицию «Самооценка».

7. Карандашом другого цвета на этих же шкалах отметить те уровни, на которых Вы желали бы находиться. Затем также соединить полученные точки, построив график уровня притязаний.

8. Найти среднее арифметическое таким же образом, как в п.6, и записать результат в позицию «Уровень притязаний».

Анализ результатов

Считается нормальным уровень самооценки (*СО*) в пределах 4,5–7, такие значения дают возможность развиваться. Если уровень *СО* меньше 4,5 – *СО* считается низкой.

1) Если больше 7, то возможны различные варианты:

– человек действительно очень успешный;

– *СО* завышена, человек необъективно оценивает себя; человек может быть очень скрытным и тревожным.

2) Уровень притязаний (*Пр*) считается нормальным в пределах 8-10. Но в любом случае уровень *Пр* должен быть выше *СО*. Если *Пр* выше максимального значения шкалы, то возможно, что у человека недостижимые цели.

3) Анализируем внешний вид графиков. *СО* может быть слабо или сильно дифференцированной (разброс по качествам). Если линия ровная, это может означать, что человек не задумывается о себе. Если разброс более 5 баллов – плохо знает себя. Считается нормальным разброс по качествам в 2 балла.

Коррекционная работа (самостоятельно либо с помощью педагога или родителей)

Выделяем то качество, в котором преобладает наибольший разрыв между действительным и желаемым. На отдельном листе рисуем две шкалы этого качества. На одной шкале отмечаем уровень *СО*, на другой – *Пр*.

Исследуем величину разрыва между действительной самооценкой качества и желаемым достижением. Соединяем эти две точки кривой в виде лесенки. Каждая ступенька этой лесенки будет являться небольшим шагом к достижению нужного положения. Обдумываем каждый шаг, что нужно сделать для этого достижения, не пренебрегаем даже очень незначительными, как может показаться, мероприятиями. Записываем каждый шаг.

Когда мы добираемся по лесенке на своей схеме до точки притязания, у нас формируется готовый план действий для достижения цели. Очень важно, чтобы человек самостоятельно строил

этот пошаговый план, поскольку в таком случае это будет его план, выполнение которого окажется ему по силам.

Далее необходимо определить срок выполнения плана и, возможно, каждого этапа. При таком условии действия также будут реальными, не размытыми.

Необходим самоконтроль или контроль со стороны другого человека. Он даст возможность откорректировать план в случае его некорректности или придаст уверенность, поддержит, если все составлено правильно.

Такую работу необязательно проводить, если нет большого разрыва между уровнями *СО* и *Пр* или если нет потребности в такой работе.

В любом случае, такую работу желательно повторить через полгода, чтобы оценить динамику самооценки.

Пользуясь этой методикой, можно исследовать самооценку не только по предложенным качествам. Таким же образом можно исследовать, например, степень удовлетворённости каким-либо занятием или уровень достижений, или что-либо другое.

Формирование адекватной положительной самооценки у человека очень важно в любом возрасте. Существует закономерная связь уровня нашего самовосприятия с уровнями наших взаимоотношений с другими. То, насколько нам нравятся другие люди, зависит от того, насколько мы нравимся себе.

Для лучшего понимания важности такой характеристики как самооценка рассмотрим формулу Джеймса, которая выглядит следующим образом:

$$\text{Уровень } CO = \frac{\text{Результат}}{\text{Притязания}}$$

Таким образом, видно, что для повышения *СО* необходимо наращивать, увеличивать результат – числитель в этой формуле. Вторая часть в этой работе – не завышать свои притязания, делать их адекватными, сообразными реальной ситуации.

Кроме этого, психологическими исследованиями установлены и следующие зависимости: *уровень тревожности и уровень агрессивности обратно пропорциональны уровню СО*.

$$\text{Уровень тревожности} = \frac{1}{\text{Уровень } CO}$$

$$\text{Уровень агрессивности} = \frac{1}{\text{Уровень } CO}$$

Таким образом, видно, что позитивная адекватная самооценка человека поддерживает и другие положительные психологические качества, смягчая и уменьшая негативные, и помогает сформироваться гармоничной личности.

Определение индекса групповой сплоченности К. Сишора

Групповая сплочённость – чрезвычайно важный параметр, показывающий степень интеграции группы, её сплочения в единое целое.

Определить её можно с помощью методики, состоящей из 5 вопросов с несколькими вариантами ответов на каждый из них. Ответы эти кодируются в баллах согласно приведённым в скобках значениям (максимальная сумма – 19 баллов, минимальная – 5).

В ходе опроса баллы указывать (на выданном бланке) или называть при зачитывании позиций не нужно.

I. Как Вы оценили бы свою принадлежность к группе?

- Чувствую себя её членом, частью коллектива (5).
- Участвую в большинстве видов деятельности (4).
- Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3).
- Не чувствую, что являюсь членом группы (2).
- Живу и существую отдельно от неё (1).
- Не знаю, затрудняюсь ответить (1).

II. Перешли бы Вы в другую группу, если бы Вам представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?

- Да, очень хотел бы перейти (1).

- Скорее, перешёл бы, чем остался (2).
 - Не вижу никакой разницы (3).
 - Скорее всего, остался бы в своей группе (4).
 - Очень хотел бы остаться в своей группе (5).
 - Не знаю, трудно сказать (1).
- III. Каковы взаимоотношения между членами Вашей группы?
- Лучше, чем в большинстве других (3).
 - Примерно такие же, как и в большинстве других (2).
 - Хуже, чем в большинстве других (1).
 - Не знаю (1).
- IV. Каковы у Вас взаимоотношения с педагогами?
- Лучше, чем в большинстве других групп (3).
 - Примерно такие же, как и в большинстве других (2).
 - Хуже, чем в большинстве других (1).
 - Не знаю (1).
- V. Каково отношение к делу в Вашей групп?
- Лучше, чем в большинстве других (3).
 - Примерно такие же, как и в большинстве других (2).
 - Хуже, чем в большинстве других (1).
 - Не знаю (1).

Методика для изучения социализированности личности обучающегося

Методика разработана М.И. Рожковым.

Цель: выявить уровень социальной адаптированности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Ход проведения.

Учащимся предлагается прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале (таблица 9).

Таблица 9. Шкала оценки учащимся содержания суждения

<i>Баллы</i>	<i>Значение</i>
4	всегда
3	почти всегда
2	иногда
1	очень редко
0	никогда

1. Стараюсь слушаться во всём своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся – добиваюсь успеха.
4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро – это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаясь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.

17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.
20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

Чтобы быстрее и легче проводить обработку результатов, необходимо изготовить для каждого учащегося бланк, в котором против номера суждения ставится оценка.

Таблица 10. Бланк оценки учащимся содержания суждения

1 -	5 -	9 -	13 -	17 -
2 -	6 -	10 -	14 -	18 -
3 -	7 -	11 -	15 -	19 -
4 -	8 -	12 -	16 -	20 -

Обработка полученных данных.

Среднюю оценку социальной адаптированности учащихся получают при сложении всех оценок первой строчки и деления этой суммы на 5.

Оценка автономности высчитывается на основе аналогичных операций со второй строчкой.

Оценка социальной активности – с третьей строчкой.

Оценка приверженности детей гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) – с четвертой строчкой.

Если получаемый коэффициент больше 3, то можно констатировать высокую степень социализированности ребёнка; если же он больше 2, но меньше 3, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств. Если коэффициент окажется меньше 2 баллов, то можно предположить, что отдельный ребенок (или группа детей) имеет низкий уровень социальной адаптированности.

Метод педагогического наблюдения

Педагогическое наблюдение – это специально организованное педагогом восприятие педагогических явлений в естественных условиях. Можно наблюдать протекание различных дел, ситуаций, возникающих в образовательном процессе.

Это может быть наблюдение за поведением школьников:

- в их повседневной жизни,
- в специально создаваемых педагогических ситуациях,
- в играх, погружающих ребёнка в мир человеческих отношений,
- в организуемых педагогом беседах о нравственных проблемах и т. д.

Педагогическое наблюдение предполагает четкую постановку целей.

Оно обладает рядом преимуществ по сравнению с анкетами, тестами, опросниками, которые сегодня столь популярны в массовой практике, и вот почему. Ребёнок развивается более интенсивно, чем взрослый. Его знания, отношения, опыт постоянно претерпевают изменения. Его картина мира динамична. А потому изучение личности при помощи анкет или тестов, дающих нам информацию о ребенке лишь как информацию «здесь и сейчас», становится проблематичным и не отражающим в должной мере динамику личностного развития школьников.

Метод же наблюдения, если осуществлять его постоянно,

- Дает нам постоянно меняющуюся информацию о личности ребенка и тем самым в большей мере отвечает особенностям развития школьников.
- Строится на основе непосредственного нахождения педагога в повседневной жизни детей, в деятельности коллектива; таким образом, он осуществляет «включённое наблюдение» и, в отличие от анкет или тестов, «в состоянии регистрировать мелкие, кажущиеся незначительными

факты, которые могут быть симптомами важных внутренних процессов, происходящих в личности»²³.

- Позволяет избежать и проблем интерпретации школьниками вопросов анкет или тестов. Вероятно, эти вопросы кто-то из детей интерпретирует совсем не так, как того ожидали разработчики анкет. В результате ответы этого ребёнка оцениваются неадекватно, возникает опасность неверных выводов о личностном развитии школьника.

Наблюдение может быть:

- включенным, если педагог является непосредственным участником деятельности, или опосредованным, когда он наблюдает за ситуацией со стороны;
- открытым и скрытым; самонаблюдением;
- «полевым», когда объект находится в естественной обстановке, и «лабораторным» – в искусственно созданных условиях;
- кратковременным или долгосрочным;
- непрерывным (предполагающим фиксацию ситуации целиком) или дискретным (предполагающим фиксацию только необходимых фрагментов).

Наблюдение не может быть не целенаправленным (многие педагоги ставят знак «=» между «вижу» и «наблюдаю»). Поэтому, приступая к наблюдению, необходимо определить объекты, цель, возможные проявления наблюдаемого явления и способы фиксации результатов.

Например, для анализа степени активности общения между мальчиками и девочками можно использовать метод дискретной фотофиксации, когда в процессе события (дня) через одинаковые заданные временные промежутки происходит фотографирование группы – «фотолента» покажет автономность гендерных групп или их «перемешивание».

Для фиксации результатов наблюдения может быть создан лист наблюдения. Он может быть как свободным, так и содержащим варианты проявления изучаемой Вами проблемы. Например:

ЛИСТ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА взаимопомощью членов группы в походе

Дата (-ы) проведения: _____

Место проведения: _____

Этапы наблюдения	Время	Возможные проявления					Другие варианты
		Пытается избежать	Ноеет, жалуется	Выполняет указания	Старается помочь	Берет максимум на себя	
Распределение снаряжения							
Пешеходный маршрут							
Переправа							
Установка лагеря							
И др.							

Педагог может вносить имена детей и краткие пометки в соответствующие графы, а позднее на основе этого сделать более подробные записи.

Можно вести Дневник наблюдений, записывать свои наблюдения на диктофон и пр. – важен сам момент фиксации по ходу наблюдения, а не после него, что обеспечивает точность и достоверность фактов.

Опросные методики

Опрос – метод сбора первичной информации посредством обращения с вопросом к определенной группе людей. К опросным методикам относятся *анкетирование, беседа, интервью*.

²³ Мудрик А.В. Включенное наблюдение // Проблемы теории воспитания. Ч. II. – М., 1974. С. 50.

Анкетирование – один из видов письменного опроса, продуктивный и гибкий метод получения информации. И не анкета – полученный в результате проведения методики продукт, а именно анкетирование.

Задающий вопросы – корреспондент, отвечающие – респонденты.

Приведем несколько классификаций анкет по важным для нас признакам, на основе которых педагогом создается свой конкретный тип для решения конкретной задачи.

- **По числу опрашиваемых:** групповая, индивидуальная и массовая.
- **По авторству респондента:** именная и анонимная.
- **По способу проведения:** очный (корреспондент проводит анкету в реальном времени) и заочный (корреспондент получает заполненную анкету через определенное время).
- **По типу вопросов:** открытые (не содержат вариантов ответов), закрытые (предполагают выбор из готовых вариантов ответов) и полузакрытые (выбор готовых вариантов, так и свой вариант ответа в строке «другое»). Тип анкеты определяется видами вопросов, которые в нее входят, и называется соответственно – открытая, закрытая и смешанная.
- **По способу задавания вопросов:** вербальный (только словесные формулировки) и смешанный (с использованием знаков, символики, смайлов, цветовых обозначений, образов и др.)

В структуре анкеты – 3 части: обращение, «паспортичка» (данные о респонденте), основная часть.

1. Обращение (продуманное для соответствующей категории респондентов: «Дорогой друг!», «Уважаемые члены клуба!», «Сотрудники и соратники!» и т. п.) содержит краткое объяснение, кем и для чего (решения какой задачи, проблемы) проводится опрос, а также просьбу помочь в этом – респонденты не имеют этой обязанности. Кроме того, уточняется техника работы с вопросами (где ставить знаки и какие, сколько ответов можно выбирать и пр.).

2. Основная часть (сами вопросы). Не перегружайте анкету их количеством и учитывайте динамику: самые трудные или напряженные вопросы – в середине, «на пике».

3. «Паспортичка» будет даже в анонимной анкете: в нее включаются данные, необходимые для последующего сравнительного анализа результатов анкеты (пол, возраст, количество лет в клубе, статус и другие необходимые сведения), которые можно отметить значком в соответствующей графе. «Паспортичка» может стоять как сразу за обращением, так и в конце анкеты – в этом случае респондент будет менее напряжен в ответах.

В конце анкеты обязательно должны быть слова благодарности («Спасибо!», «Благодарим за участие!» и пр.).

Беседа. Один из видов опроса, диалог по заранее разработанной программе (план, разработанный заранее и предполагающий определенные ответы).

Участники беседы – собеседники. Главное отличие беседы – именно в диалогичности, праве на задавание вопросов и обязанности ответы на них обеими сторонами.

Интервью – «живая», чаще более краткая анкета.

Задающий вопросы – интервьюер, отвечающие – интервьюируемые.

Классификации интервью близки с некоторыми анкетными.

- **По числу опрашиваемых:** групповое и индивидуальное.
- **По авторству респондента:** именное и анонимное.
- **По способу проведения:** свободное (созданный заранее набор вопросов является примерным и может корректироваться по ходу интервью) и стандартизированное (набор вопросов строго неизменен). Для получения большего массива данных, удобства их обработки и сравнения более удобен вариант стандартизированного интервью; в более креативных ситуациях – наоборот.

Тестирование

Тесты – это достаточно краткие, стандартизированные или не стандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить результативность деятельности, оценить степень и качество достижения целей обучения (изучения).

Особенность теста – в том, что он всегда сравнивает показатель воспитанника с должным уровнем по данному направлению (должен знать это и это, а знает ...; должен присесть за минуту

столько-то раз, а сделал ...; и т. п.). Одной из самых грубейших ошибок широкого круга педагогов является то, что «тестом» называется любая диагностическая методика.

Тестирование широко используется в учебных заведениях для тренировочного, промежуточного и итогового контроля знаний, а также для обучения и самоподготовки обучающихся. Как уже указывалось ранее, результаты тестирования могут выступать и как оценка качества преподавания.

Авторы выделяют следующую типологию тестов.

Психологические тесты – являются прерогативой деятельности профессиональных психологов, в которых некорректно «играть» педагогам.

Тесты достижений предназначены для того, чтобы оценить успешность овладения конкретными знаниями и умениями (ориентирование, физическая выносливость, краеведческие знания и пр.).

Ориентированные тесты. Это тесты на оценку отдельных навыков, направленные на изучение умений, которые могут быть полезны при овладении рядом дисциплин, например, навыки работы с учебником, таблицами, энциклопедиями и словарями.

