

Новосибирский государственный педагогический университет

# Вестник педагогических инноваций

№ 3(47) 2017

ВСЕРОССИЙСКИЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ



*Алтыникова Наталья Васильевна*

главный редактор,  
кандидат педагогических наук,  
чл.-корр. МАНПО, проректор по  
стратегическому развитию

*Маруцак Евгения Борисовна*  
заместитель главного редактора,  
кандидат психологических наук,  
директор Института  
дополнительного образования

## Редакционная коллегия

*Агавелян Р. О.*, д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);  
*Андриенко Е. В.*, д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);  
*Андронникова О. О.*, канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);  
*Серый А. В.*, д-р психол. наук, проф. (Кемерово);  
*Смолянинова О. Г.*, д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск);

## Редакционный совет

*Герасёв А. Д.*, председатель ред. совета, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);  
*Артамонова Е. И.*, д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);  
*Гончаров С. А.*, д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург);  
*Жафяров А. Ж.*, д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);  
*Кудинов С. И.*, д-р психол. наук, проф. (Москва);  
*Нечаев В. Д.*, д-р полит. наук, проф. (Москва);  
*Синенко В. Я.*, д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);  
*Яницкий М. С.*, д-р психол. наук, проф. (Кемерово);  
*Сидоркин А. М.*, д-р наук, проф., Роуд-Айленд колледж (Провиденс, США).

## Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК (педагогические науки; психологические науки)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017

Все права защищены

# СОДЕРЖАНИЕ

## НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Музаев А. А.</b> (Москва) Развитие общественного наблюдения при проведении ГИА по программам общего образования как условие объективизации оценочных процедур.....	5
<b>Алтыникова Н. В., Барматина И. В.</b> (Новосибирск), <b>Музаев А. А.</b> (Москва) Основные результаты реализации федерального проекта «Формирование модели взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования» .....	12

## ИННОВАЦИОННОЕ СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

<b>Дейч Б. А.</b> (Новосибирск) Специалист по работе с молодежью: профессиональное воспитание в системе высшего образования .....	19
<b>Коряковцева О. А., Тарханова И. Ю.</b> (Ярославль) Социальное образование молодежи – пространство инноваций .....	26
<b>Кошман Н. В.</b> (Новосибирск) Профилактика девиантного поведения подростков и молодежи в процессе организации социального воспитания в учреждении дополнительного образования .....	32
<b>Чельцов М. В.</b> (Новосибирск) Влияние современных трактовок понятия «общество» на осмысление процесса воспитания гражданственности и патриотизма молодежи.....	40

## ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

<b>Коршунова В. В.</b> (Красноярск) Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов с учетом поликультурной специфики региона: практики развития Сибирского федерального университета .....	48
<b>Решетников И. Н., Капустина О. В.</b> (Новосибирск) Стратегические направления сотрудничества Министерства культуры НСО и НГПУ в решении вопросов кадрового обеспечения сферы культуры.....	61
<b>Чернов Д. В.</b> (Новосибирск) Формирование организационных условий становления профессионального образования по социальной работе в современной России .....	67
<b>Роганов С. А., Рыжков А. И.</b> (Новосибирск) Программирование микроконтроллеров как альтернативное содержание курса информатики для технических специальностей .....	73

## ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

<b>Малиборская И. Л.</b> (Москва) Специфика организационной культуры в педагогических организациях .....	80
<b>Галева Н. В.</b> (Новосибирск) Современная интерпретация феномена «субкультура детства» и его педагогические возможности .....	85
<b>Ряписова А. Г., Маленков А. А.</b> (Новосибирск) Психологические аспекты безопасного участия в дорожном движении обучающихся раннего юношеского возраста .....	94

Журнал основан в 2002 г.  
Выходит 4 раза в год  
Электронная верстка И. Т. Ильюк  
Редактор М. А. Глушкова  
Адрес редакции:  
630126, г. Новосибирск,  
ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-06-62

Печать цифровая. Бумага офсетная.  
Усл.-печ. 8,8 л. Уч.-изд. 7,5 л.  
Тираж 100 экз. Заказ № 63.  
Формат 70×108/16.  
Цена свободная  
Подписано в печать 22.09.2017  
Отпечатано в Издательстве НГПУ

Novosibirsk State Pedagogical University

# Journal of Pedagogical Innovations

**№ 3(47) 2017**  
**ALL-RUSSIA**  
**SCIENTIFIC-PRACTICAL**  
**JOURNAL**



*Natalya Vasilevna Altynikova*  
*Editor-in-chief,*  
*Candidate of Pedagogical Sciences,*  
*Corr.-Member of the ASMPE, Pro-Rector of*  
*Novosibirsk State*  
*Pedagogical University*

*Evgeniya Borisovna Maruschak*  
*Assistant Editor-in-chief,*  
*Candidate of Psychological Sciences,*  
*Head of the Institute*  
*of Additional Education*

## **Editorial Board**

- R. O. Agavelyan*, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Novosibirsk.  
*E. V. Andrienko*, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE, Novosibirsk.  
*O. O. Andronnikova*, Cand. of Psychology Sciences, Associate Professor, Novosibirsk.  
*A. V. Seryj*, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo.  
*A. G. Smolyanynova*, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE, Krasnoyarsk

## **Editorial Council**

- A. D. Gerasev*, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE, Novosibirsk.  
*E. I. Artamonova*, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE, Moscow.  
*S. A. Goncharov*, Dr. of Philological Sciences, Professor, St. Petersburg.  
*A. Zh. Zhafyarov*, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE, Novosibirsk.  
*S. I. Kudinov*, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Moscow.  
*V. D. Nechaev*, Dr. of Political Sciences, Professor, Moscow.  
*V. Ya. Sinenko*, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk.  
*M. S. Yanickiy*, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo;  
*A. M. Sidorkin*, PhD, Professor, Road Island College (Providence, USA).

### **The founders of the journal:**

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The Journal is included in the Higher Attestation Commission List of Peer-reviewed Scientific Journals (Pedagogical Sciences; Psychological Sciences)

The journal is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № 77-13977 from November, 18th, 2002

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2017  
All rights reserved

# CONTENTS

## NEW APPROACHES TO EDUCATION QUALITY EVALUATION

- Muzaev A. A.** (*Moscow*) The development of public supervision at carrying out state final assessment examinations of general education as a condition of assessment procedures objectivisation ..... 5
- Altynikova N. V., Barmatina I. V.** (*Novosibirsk*), **Muzaev A. A.** (*Moscow*) The main results of implementing the federal project developing the model of interaction between executive authorities of constituent entities of the Russian Federation, exercising the state control in the field of education, and higher educational institutions ..... 12

## INNOVATIONS IN THE CONTEMPORARY YOUTH WORK

- Deich B. A.** (*Novosibirsk*) A youth worker: professional moral development within the system of higher education ..... 19
- Koryakovtseva O. A., Tarhanova I. J.** (*Yaroslavl*) Social education of young people as a space of innovation ..... 26
- Koshman N. V.** (*Novosibirsk*) Deviant behavior prevention of adolescents and youth in the process of social education within the framework of supplementary education institutions ..... 32
- Cheltsov M. V.** (*Novosibirsk*) Interpretation of the concept of society on understanding citizenship and patriotic education of youth ..... 40

## INNOVATIONS IN DEGREE AND PROFESSIONAL EDUCATION

- Korshunova V. V.** (*Krasnoyarsk*) Practice-oriented training for prospective teachers based on multicultural regional environment: practice of development of Siberian Federal University ..... 48
- Reshetnikov I. N., Kapustina O. V.** (*Novosibirsk*) Strategic directions of cooperation between the Ministry of Culture of Novosibirsk Region and Novosibirsk State Pedagogical University in solving of the human resources management in the sphere of culture ..... 61
- Chernov D. V.** (*Novosibirsk*) Organizational conditions for development of social work professional education in modern Russia ..... 67
- Roganov S. A., Ryghkov A. I.** (*Novosibirsk*) Programming microcontrollers as alternative to computer science course content for technical degrees ..... 73

## INNOVATIVE PROVISION OF EDUCATIONAL PROCESS

- Maliborskaja I. L.** (*Moscow*) Features of organizational culture in professional organizations for educators ..... 80
- Galeeva N. V.** (*Novosibirsk*) Modern interpretation of the phenomenon subculture of childhood and its educational potential ..... 85
- Ryapisova A. G., Malenkov A. A.** (*Novosibirsk*) Psychological aspects of traffic safety for adolescents ..... 94

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. A. Glushkova Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 8,8. Publisher's sheets: 7,5. Circulation 100 issues Order № 63. Format 70×108/16 Signed for printing 22.09.2017
---	---

# НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 373.3/.5(075.8)+37.0(075.8)

**Музаев Анзор Ахмедович**

*Кандидат технических наук, Федеральная служба по контролю  
и надзору в сфере образования, г. Москва. E-mail: muzaev@obrnadzor.gov.ru*

## **РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВЕННОГО НАБЛЮДЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГИА ПО ПРОГРАММАМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ОБЪЕКТИВИЗАЦИИ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР**

В статье обозначены основные задачи и направления развития оценочных процедур через формирование региональных систем общественного наблюдения. Автором показана особая роль общественного наблюдения в решении задачи объективизации оценочных процедур. Особое внимание уделено роли вузов в привлечении и подготовке общественных наблюдателей, а также механизмам взаимодействия между всеми структурами системы образования, органов исполнительной власти и деятельности федеральных служб.

*Ключевые слова:* общественное наблюдение, общественные наблюдатели, оценка качества образования, оценочные процедуры, производственная практика, государственная итоговая аттестация (ГИА), национальные исследования качества образования (НИКО), органы исполнительной власти (ОИВ), вузы, основные профессиональные образовательные программы высшего образования (ОПОП ВО).

**Muzaev Anzor Ahmedovich**

*Candidate of Technical Sciences, The Federal Service for Control  
and Supervision in Education, Moscow*

## **THE DEVELOPMENT OF PUBLIC SUPERVISION AT CARRYING OUT STATE FINAL ASSESSMENT EXAMINATIONS OF GENERAL EDUCATION AS A CONDITION OF ASSESSMENT PROCEDURES OBJECTIVISATION**

The article outlines the main tasks and directions of assessment procedures development through the formation of regional systems of public supervision. The author emphasizes the special role of public supervision in solving the problem of assessment procedures objectification. Special attention is paid to the role of universities in engaging and training community observers, as well as the mechanisms of interaction between all actors in the education system, executive authorities and activities of federal agencies.

*Keywords:* public observation, public observers, assessment education quality, assessment procedures, professional placement, state final assessment, a national study of education quality, Executive bodies, higher education, degree programmes.

Формирование системы оценки качества является одним из важнейших направлений развития российской системы образования. В государственной программе «Развитие образования на 2013–2020 годы» отмечается большой

прогресс в становлении общероссийской системы оценки качества образования. Однако одной из ключевых проблем ее развития является «недостаточная целостность и сбалансированность системы процедур и механизмов оценки качества образования и индивидуальных образовательных достижений, реализуемых на федеральном и региональном уровнях системы образования, что не позволяет обеспечить формирование и развитие единого образовательного пространства» [4]. Поэтому сегодня осуществляется поиск инструментов и механизмов для оценки образовательных результатов, позволяющих повысить качество российского образования и обеспечить максимальную объективизацию оценивания. При этом одним из приоритетных направлений развития российской системы оценки качества является объективизация оценочных процедур.

Особое место в решении этой задачи занимает активно развивающееся в России общественное наблюдение за проведением процедур оценки качества общего образования, что позволяет значительно снизить количество нарушений в ходе итоговой аттестации по программам общего образования, создать равные условия для всех школьников при сдаче экзаменов и получить максимально адекватную информацию об эффективности обучения. Практика также показывает, что вовлеченность широкой общественности в проведение оценочных процедур снижает уровень эмоциональной напряженности, сопровождающей любую процедуру оценки качества образования, а также повышает уровень правовой грамотности граждан Российской Федерации и, как следствие, уровень доверия к органам государственной власти. Общественным наблюдателем может стать любой желающий, прошедший соответствующую подготовку и получивший аккредитацию в Федеральной службе по надзору в сфере образования

и науки РФ. Однако особое место здесь занимает система высшего образования. На наш взгляд, вузы, прежде всего педагогического профиля, должны стать ресурсом органов исполнительной власти, что позволит, с одной стороны, способствовать решению государственных задач, стоящих перед отраслью, а с другой – приблизить процесс подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности, в частности, обеспечить формирование компетенций объективного оценивания, необходимых сегодня для современного педагога. Опыт показал, что именно студенты являются наиболее компетентными общественными наблюдателями. Активная гражданская позиция студентов, собственный опыт участия в государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в качестве обучающихся, а также мотивация к выявлению различного рода нарушений – все это делает уникальным присутствием студенческой молодежи в пунктах проведения оценочных процедур и в итоге способствует повышению качества и объективности проводимых экзаменов. До недавнего времени студенты участвовали в этой работе исключительно как волонтеры. Однако этого уже недостаточно. Сегодня все актуальнее становится проблема повышения практико-ориентированности основных профессиональных образовательных программ высшего образования, что связано и с появлением профессиональных стандартов, определяющих трудовые функции и трудовые действия, которые должен выполнять педагог [8], и со все более усложняющимися задачами, которые приходится решать учителям. Поэтому одним из эффективных механизмов решения данной задачи является включение преподавателей и студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», а также «Социальная работа»

и «Юриспруденция», в проведение государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в качестве общественных наблюдателей и организаторов [1–3].

В настоящее время у вузов уже имеется опыт участия в оценочных процедурах ГИА по программам общего образования, однако вопросы включения этой деятельности в содержание основных профессиональных образовательных программ высшего образования и выстраивание системного взаимодействия вузов и органов исполнительной власти субъектов РФ требуют серьезной проработки.

Одним из ключевых направлений повышения качества образования и объективизации оценивания является формирование в регионах устойчивых систем общественного наблюдения, которые позволят полностью обеспечить субъекты РФ общественными наблюдателями, участвующими в различных оценочных процедурах (ГИА, НИКО, ВПР и др.).

Таким образом, основными задачами в развитии общественного наблюдения за процедурами ГИА по программам основного и среднего общего образования в 2017 году являются:

- 1) развитие региональной системы общественного наблюдения;
- 2) выстраивание взаимодействия вузов и органов исполнительной власти (ОИВ) в части привлечения студентов вузов к общественному наблюдению через реализацию основных профессиональных образовательных программ бакалавриата (в том числе и через производственную практику);
- 3) создание и оптимизация работы региональных ситуационных информационных центров;
- 4) формирование системы мониторинга эффективности функционирования общественного наблюдения в субъекте РФ.

В настоящее время работа по проведению общественного наблюдения ГИА регламентируется рядом нормативно-правовых документов федерального уровня: приказы Минобрнауки РФ «О порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (приказ от 26.12.2013 № 1400) [7], «О порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (приказ от 25.12.2013 № 1394) [6], «О порядке аккредитации граждан в качестве общественных наблюдателей при проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования» (приказ от 28 июня 2013 года № 491) [5]. Однако для эффективной работы системы общественного наблюдения необходима разработка нормативно-правовых актов регионального уровня, детализирующая деятельность всех участников оценочных процедур.

По данным статистического анализа, проведенного по итогам работы общественных наблюдателей в 2016 году, было отмечено, что в состав структуры общественного наблюдения вошли:

- 1) региональные общественные наблюдатели – 54 179 человек;
- 2) онлайн-наблюдатели – 2 000 человек;
- 3) федеральные общественные наблюдатели – 3 314 человек;
- 4) федеральные эксперты – 161 человек.

Следует отметить, что у вузов есть возможность выбора формы организации работы региональных общественных наблюдателей: общественные наблюдатели, осуществляющие очное наблюдение в пунктах проведения экзаменов, пунктах проверки заданий, региональных центрах обработки информации, а также в местах заседаний конфликтной комиссии и форма онлайн-наблюдения за ходом проведения про-

цедур ГИА, в том числе через создание окружных и/или региональных ситуационных центров.

При этом данные исследований показывают высокую эффективность работы онлайн-наблюдателей в субъектах РФ. Так, в ходе оценочных процедур проведения ГИА в 2016 году федеральными онлайн-наблюдателями был обнаружен ряд подозрений на нарушения при прохождении экзаменов (рис. 1).

Из графика видно, что показатели подозрений на правонарушения в 2016 году выросли по сравнению с 2015 годом. Важно отметить, что рост данных нарушений в виде использования шпаргалок, телефонов, подсказок и выноса контрольно-измерительных материалов в ходе проведения ГИА учащиеся свидетельствует лишь об эффективности работы онлайн-наблюдателей, связанной с повышением их уровня подготовки по сравнению с 2015 годом.

Для развития этой системы к концу 2016 года в субъектах РФ было создано 59 региональных ситуационных центров для осуществления онлайн-видео-наблюдения.

Важен тот факт, что для создания такого центра требуются минимальные финансовые вложения: достаточно

иметь интернет, компьютерный класс и подготовленных, обученных студентов-наблюдателей. Таким образом, практически каждый вуз имеет возможность организации центра онлайн-наблюдения за проведением ГИА.

Для дальнейшей успешной работы системы общественного наблюдения необходимо принимать и поддерживать меры по повышению ее эффективности. Так, к основным направлениям развития системы наблюдения можно отнести:

1) обеспечение качественной подготовки общественных наблюдателей, в том числе привлечение к участию в пробных экзаменах для лучшего понимания процедуры проведения ГИА;

2) обеспечение информационного сопровождения деятельности общественных наблюдателей, в том числе издание памяток для общественных наблюдателей, видеороликов о порядке их действий в пунктах проведения ЕГЭ и при рассмотрении апелляций;

3) разработка и издание инструктивно-методических материалов, обеспечивающих деятельность всех участников оценочных процедур в регионе;

4) обеспечение активного взаимодействия общественных наблюдателей с членами ГЭК, кадрами ППЭ и долж-



Рис. 1. Подозрения на нарушения, выявленные на федеральном уровне онлайн-наблюдателями



ностными лицами, осуществляющими контроль за соблюдением порядка проведения ЕГЭ;

5) сбор отчетов от всех общественных наблюдателей, присутствовавших на экзаменах, рассмотрении апелляций;

6) участие общественных наблюдателей в подведении итогов экзаменационной кампании с точки зрения анализа работы организаторов, членов ГЭК, конфликтной и предметных комиссий.

По итогам проведения общественного наблюдения в 2016 году был проведен ряд совещаний с представителями региональных министерств образования, руководителями департаментов образования субъектов РФ, на которых было принято единогласное мнение об эффективности реализации хода процедуры общественного наблюдения путем трехстороннего взаимодействия между вузами, органами исполнительной власти и Российским союзом молодежи.

Взаимодействие органов исполнительной власти с вузами осуществляется посредством формирования запроса на организацию обучения общественных наблюдателей, а вуз, в свою очередь, обеспечивает отбор и обучение студентов, формируя учебный план, с учетом возможности досрочной сдачи сессии и зачета по производственной практике. Очевидно, что эффективность работы процедуры общественного наблюдения напрямую зависит от слаженности работы и степени взаимодействия между всеми структурами системы образования, органов исполнительной власти и деятельности федеральных служб. Таким образом, совместными усилиями в регионе формируется корпус общественных наблюдателей (см. рис. 2).

В целом следует отметить, что продвижение системы общественного наблюдения при проведении ГИА в субъектах Российской Федерации позволит достичь ряда системных эффектов, обеспечивающих развитие всей системы образования:

– будет сформирована система подготовки кадров, владеющих компетенциями объективного оценивания, а также повысится практико-ориентированность основных профессиональных образовательных программ высшего образования;

– будет повышена объективность проведения оценочных процедур, в том числе государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

– будет повышена эффективность использования ресурсов органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций общего и высшего образования для эффективного проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

– федеральные органы исполнительной власти получают механизмы дополнительного контроля хода подготовки и проведения процедур оценки качества образования;

– органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие управление в сфере образования, приобретут дополнительные ресурсы для обеспечения качественного и объективного проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования.

На данный момент в субъектах Российской Федерации реализуются различные модели и механизмы привлечения граждан для осуществления общественного наблюдения. Обобщение и анализ такого опыта в перспективе позволит сформировать оптимально эффективную модель взаимодействия профессионально-общественного сообщества и органов государственной власти.



Рис. 2. Организация работы корпуса общественных наблюдателей в субъекте РФ

### Список литературы

1. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А. Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 1. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 129 с.
2. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А. Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 293 с.
3. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А. Содержание и организация педагогической практики в ходе участия студентов в подготовке и проведении ГИА по программам общего образования // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 64–70.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. – URL: [http://bolplotds.ucoz.net/FEDERAL/gos\\_programma\\_razvitija\\_obrazovaniya.pdf](http://bolplotds.ucoz.net/FEDERAL/gos_programma_razvitija_obrazovaniya.pdf) (дата обращения: 10.07.2017).
5. Приказ Минобрнауки России от 28 июня 2013 г. № 491 «Об утверждении порядка аккредитации граждан в качестве общественных наблюдателей при проведении государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, Всероссийской олимпиады школьников и олимпиад школьников» (ред. от 12.01.2015) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.ege.edu.ru/ru/main/legal-documents/education/?id\\_4=21619](http://www.ege.edu.ru/ru/main/legal-documents/education/?id_4=21619) (дата обращения: 10.07.2017).
6. Приказ Минобрнауки России от 25.12.2013 № 1394 (ред. от 15.05.2014) «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2014 № 31206) [Электронный ресурс]. – URL: [http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr\\_1394.pdf](http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1394.pdf) (дата обращения: 10.07.2017).
7. Приказ Минобрнауки России от 26.12.2013 № 1400 (ред. от 15.05.2014) «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2014 № 31205) [Электронный ресурс]. – URL: <http://minobr.gov-murman.ru/files/>

Pr\_1400.pdf (дата обращения: 10.07.2017).

8. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (дата обращения: 10.07.2017).

*Поступила в редакцию 21.07.2017*

**Музаев Анзор Ахмедович**

*Кандидат технических наук, Федеральная служба по контролю и надзору в сфере образования, г. Москва. E-mail: muzaev@obrnadzor.gov.ru*

**Алтыникова Наталья Васильевна**

*Кандидат педагогических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: altynikova@yandex.ru*

**Барматина Ирина Валерьевна**

*Кандидат педагогических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: barmatinaiv@mail.ru*

**ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ОРГАНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ СУБЪЕКТОВ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ,  
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

В статье представлены основные результаты работы по проекту «Формирование модели взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации (ОИВ), осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования», выполненного в рамках государственного контракта № СИ-01/Ф-23-кС-2016 от 16.05.2016. Авторами показано, что результаты, полученные в ходе реализации данного проекта, являются актуальными и значимыми для формирования региональных систем общественного наблюдения в Российской Федерации.

*Ключевые слова:* органы исполнительной власти, вузы, педагогическая практика, государственная итоговая аттестация по программам основного общего и среднего общего образования, общественное наблюдение за ГИА, педагогическое образование, органы исполнительной власти, оценочные процедуры, основные профессиональные образовательные программы.

**Muzaev Anzor Ahmedovich**

*Candidate of Technical Sciences,  
The Federal Service for Control and Supervision in Education, Moscow*

**Altnikova Natalia Vasil'evna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University*

**Barmatina Irina Valer'evna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University*

**THE MAIN RESULTS OF IMPLEMENTING THE FEDERAL  
PROJECT DEVELOPING THE MODEL OF INTERACTION  
BETWEEN EXECUTIVE AUTHORITIES OF CONSTITUENT ENTITIES  
OF THE RUSSIAN FEDERATION, EXERCISING  
THE STATE CONTROL IN THE FIELD OF EDUCATION,  
AND HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article presents the main results of the project “Developing the model of interaction between Executive Authorities of constituent entities of the Russian Federation, exercising the state control in the field of education, and higher educational institutions” conducted within the framework of the state contract № С-01/ф-23-КС-2016 from 16.05.2016. The authors emphasize that the project results are significant for developing regional systems of public control in the Russian Federation.

*Keywords:* executive bodies, universities, professional placement, state final assessment for the programmes of General and Secondary education, public monitoring of final state examinations, teacher education, Executive authorities, evaluation procedures, degree programmes.

В 2016 году Рособннадзором совместно с Новосибирским государственным педагогическим университетом в рамках государственного контракта № СИ-01/Ф-23-кС-2016 от 16.05.2016 был реализован проект «Формирование модели взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования» [1–11]. Данный проект направлен на формирование практико-ориентированной модели взаимодействия участников образовательных отношений при организации общественного наблюдения за процедурами ГИА в системе общего образования. Особое место здесь занимает система высшего, главным образом педагогического, образования: студенты вместе с препода-

вателями вуза должны включаться в решение государственных задач, что позволит приблизить процесс подготовки будущих специалистов к их будущей профессиональной деятельности. В этой связи вузы, реализующие образовательные программы бакалавриата, для нас являются важным ресурсом в решении задач объективной оценки качества образования. Уникальностью присутствия студенческой молодежи в пунктах проведения оценочных процедур является наличие у студентов активной гражданской позиции, собственного опыта участия в государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования в качестве обучающихся и мотивации к выявлению и пресечению различного рода нарушений, что способствует повышению качества и объек-

тивности проводимых экзаменов.

Необходимо отметить, что проект является уникальным в том, что в истории отечественного образования до настоящего времени не наблюдалось столь серьезного взаимодействия участников образовательного процесса разных уровней образования.

Проанализировав опыт участия вузов в общественном наблюдении, мы пришли к следующим выводам:

1) количество студентов, участвующих в процедурах ГИА, ежегодно растет;

2) студенты выполняют только роль общественных наблюдателей, отдавая предпочтение работе на базе пунктов проведения экзаменов (ППЭ);

3) наблюдается привлечение студентов, осваивающих образовательные программы УГН 38.00.00 Экономика и управление, 44.00.00 Образование и педагогические науки, 01.00.00 Математика и механика, 37.00.00 Психологические науки, 39.00.00 Социология и социальная работа, 51.00.00 Культуроведение и социокультурные проекты, 42.00.00 Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело, 06.00.00 Биологические науки, 41.00.00 Политические науки и регионоведение, 40.00.00 Юриспруденция, при этом среди них преобладают студенты, осваивающие программы УГН 44.00.00 Образование и педагогические науки;

4) описывая взаимодействие с ОИВ по вопросам организации участия студентов в процедурах ГИА, вузы отмечают наличие заказа со стороны ОИВ на конкретное количество студентов. Это указывает на востребованность общественных наблюдателей из числа студентов;

5) описывая деятельность по вопросам формирования корпуса наблюдателей и организаторов, вузы отмечают следующее:

– корпус формируется из всех желающих, прошедших соответствующую

подготовку (специального отбора нет) и имеющих аккредитацию;

– организационное сопровождение процесса участия студентов в ГИА отсутствует или отражено в локальных нормативных актах;

– педагогическое сопровождение процесса участия студентов в ГИА осуществляется через систему кураторства, систему тьюторской поддержки или руководство практикой;

– реализованы механизмы переаттестации деятельности студентов (участие в проведении ГИА) в рамках ОПОП в качестве практики (отдельной части практики), программы дополнительного образования или факультативного/элективного курса, при этом преобладает опыт переаттестации в качестве практики или отдельной части практики;

– результаты работы студентов в качестве общественных наблюдателей применяются для доработки нормативных актов вузов, разработки/доработки методических рекомендаций, лекций спецкурсов, программ практики;

6) у вузов нет локальных нормативных актов, регламентирующих привлечение студентов к процедурам ГИА. На сайтах вузов не размещены нормативные документы (положения, инструкции, рекомендации) об организации общественного наблюдения. Поэтому нам не представляется возможным сделать выводы о наличии специальных процедур организации практики студентов, предполагающей участие в ГИА;

7) комплект документов, регламентирующих взаимодействие вузов с ОИВ, отсутствует.

Таким образом, предоставленные вузами материалы свидетельствуют:

– о необходимости разработки модели взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций

высшего образования по привлечению студентов к подготовке и проведению ГИА, а также подготовке комплекта инструктивно-методических материалов для сопровождения такого привлечения;

– о целесообразности привлечения к подготовке и проведению ГИА студентов, осваивающих программы бакалавриата УГН 44.00.00 Образование и педагогические науки, 39.00.00 Социология и социальная работа и 40.00.00 Юриспруденция.

В ходе реализации проекта «Формирование модели взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования» нами были получены следующие результаты:

1) описан опыт взаимодействия образовательных организаций высшего образования и органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, по привлечению студентов к процедурам подготовки и проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

2) разработана модель взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования по привлечению студентов к процедурам подготовки и проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

3) разработан комплект инструктивно-методических документов, ориентированных на направление студентов на процедуры государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего

общего образования в качестве общественных наблюдателей и организаторов, включающий в себя:

– анализ действующих методических материалов и нормативных правовых актов, регламентирующих организацию и проведение государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования и практики в вузах, обоснование состава комплекта инструктивно-методических документов;

– практико-ориентированную модель взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования по привлечению студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогика» («Педагогическое образование»), «Юриспруденция» и «Социальная работа», к подготовке и проведению государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

– положение о практике, предполагающей участие студентов в общественном наблюдении за процедурами ГИА по программам основного общего и среднего общего образования;

– регламент взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования при привлечении студентов;

– программы практики студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогика» («Педагогическое образование»);

– программы практики студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Юриспруденция» и «Социальная работа»;

– дневники практики студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогика» («Педагогическое образование»);

– дневники практики студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Юриспруденция» и «Социальная работа»;

4) разработана модель зачета студенческой практики для студентов, привлекаемых к подготовке и проведению процедур оценки качества общего образования, включающая в себя описание модели зачета практики и комплект нормативных документов, необходимый для реализации модели зачета практики.

Внедрение в образовательную практику разработанных в рамках данного проекта моделей и инструктивно-методических материалов позволит:

– повысить объективность проведения оценочных процедур государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования;

– повысить практико-ориентированность высшего образования и обеспечить подготовку кадров, владеющих компетенциями объективного оценивания;

– повысить эффективность использования ресурсов органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций общего и высшего образования для эффективного проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования.

Данные материалы разработаны для использования:

– федеральными органами исполнительной власти – для дополнительного контроля подготовки и проведения процедур оценки качества образования;

– органами исполнительной власти

субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования – для обеспечения качественного и объективного проведения процедур оценки качества образования;

– образовательными организациями высшего образования – для формирования нормативно-правовой базы и инструктивно-методического обеспечения прохождения практики студентов, осваивающих программы бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование», «Юриспруденция» и «Социальная работа».

Разработанные модели и инструктивно-методические материалы могут быть использованы следующим образом:

– в качестве нормативной и учебно-методической основы для реализации практик в рамках ОПОП ВО по направлениям «Педагогическое образование», «Юриспруденция» и «Социальная работа», а также для реализации программ ДПО;

– при реализации программ повышения квалификации представителей профессорско-преподавательского и административно-управленческого персонала вузов, осуществляющих сопровождение и управление практикой, предполагающей участие студентов в процедурах ГИА;

– вузами и ОИВ для осуществления эффективного взаимодействия при привлечении студентов к подготовке и проведению ГИА.

В настоящее время все разработанные в рамках проекта материалы получили высокую экспертную оценку профессионального сообщества, опубликованы и размещены в открытом доступе на официальном информационном портале единого государственного экзамена<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> *Официальный* информационный портал единого государственного экзамена [Электронный ресурс]. – URL: [www.ege.edu.ru](http://www.ege.edu.ru) (дата обращения: 10.07.2017).



Список литературы

1. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 1. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 129 с.
2. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Практико-ориентированная модель взаимодействия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и образовательных организаций высшего образования по привлечению студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», «Юриспруденция» и «Социальная работа», к подготовке и проведению ГИА // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 1. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 6–22.
3. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 293 с.
4. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Дневник общественного наблюдателя: направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование: уровень высшего образования: бакалавриат // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 3–50.
5. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А., Лейбова Е. К.* Дневник общественного онлайн-наблюдателя: направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование: уровень высшего образования: бакалавриат // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 51–94.
6. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Дневник организатора: направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование: уровень высшего образования: бакалавриат // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 95–120.
7. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Методические рекомендации по выполнению заданий и заполнению дневника общественного наблюдателя при прохождении психолого-педагогической практики «Общественное наблюдение за проведением Государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования» // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 121–138.
8. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А., Гринь О. С., Попко Я. В.* Дневник общественного наблюдателя: направление подготовки: 40.03.01 Юриспруденция: уровень высшего образования: бакалавриат // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 139–196.
9. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А., Дейч Б. А.* Дневник общественного наблюдателя: направление подготовки: 39.03.02 Социальная работа: уровень высшего образования: бакалавриат // *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А.* Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 197–241.
10. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А., Лейбова Е. К.* Дневник общественного онлайн-наблюдателя: направление подготовки: 39.03.02 Социальная работа:

уровень высшего образования: бакалавриат // Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А. Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – С. 242–287.

11. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А. Содержание и организация педагогической практики в ходе участия студентов в подготовке и проведении ГИА по программам общего образования // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 64–70.

*Поступила в редакцию 21.07.2017*

# ИННОВАЦИОННОЕ СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

---

УДК 378

**Дейч Борис Аркадьевич**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: deich67@mail.ru*

## **СПЕЦИАЛИСТ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ: ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье, целью которой является изучение подходов к профессиональному воспитанию будущего специалиста по работе с молодежью, рассматриваются теоретические основы организации данной деятельности в системе высшего образования. Определяется, что эффективность профессионального воспитания зависит от взаимодействия двух компонентов, представленных в высших учебных заведениях: социального воспитания в целом и собственно профессионального воспитания, рассматриваемого как формирование профессионально важных качеств и ценностно-смысловой сферы будущего специалиста.

*Ключевые слова:* воспитание, социальное воспитание, студенческая молодежь, профессиональное воспитание, работа с молодежью, профессиональные качества, мотивация.

**Deich Boris Arkadevich**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **A YOUTH WORKER: PROFESSIONAL MORAL DEVELOPMENT WITHIN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION**

The goal of the article is to study approaches to professional moral development of prospective youth workers. The author examines the theoretical basis for organizing this activity in the system of higher education. It is identified that the effectiveness of professional moral development depends on the interaction of two components represented in higher education institutions: social education in general and professional education in particular, considered as nurturing professionally important qualities and values prospective youth workers.

*Keywords:* moral education, social education, student youth, professional moral education, youth work, professional qualities, motivation.

Проблема профессионального воспитания будущего специалиста по работе с молодежью, исследуемая в настоящей статье, является актуальной по ряду причин. Во-первых, проблема профессионального воспитания на протяжении нескольких десятилетий является предметом целого ряда научных

исследований. Однако многие из этих работ носят обобщающий характер, в то же время существует необходимость выявления специфики профессионального воспитания будущих специалистов по работе с молодежью. Во-вторых, в 2014 году распоряжением Правительства РФ были приняты «Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» – стратегический документ, определяющий актуальные направления молодежной политики в нашей стране. В качестве ключевой задачи выделяется «воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи»<sup>2</sup>. Решение этой и других задач, сформулированных в документе, связывают с «развитием компетенций работников, занимающихся вопросами молодежи, в том числе имеющих квалификацию “специалист по организации работы с молодежью”»<sup>3</sup>. Необходимые для специалиста по работе с молодежью компетенции отражены в проекте профессионального стандарта «Специалист по работе с молодежью». Однако структура данного документа предполагает выделение основных трудовых функций такого специалиста, а также умений и знаний, необходимых для их выполнения. На наш взгляд, качественное выполнение функций и решение ключевых задач возможно в том случае, если в рам-

ках подготовки будущего специалиста по работе с молодежью он будет включен также в систему профессионального воспитания.

Методологической основой нашего исследования является системный подход – один из базовых в современной методологии науки в целом и методологии педагогического исследования в частности. В. А. Сластенин определяет специфику системного подхода в педагогических исследованиях как «учет всех компонентов педагогической системы, изменений системы в целом или покомпонентно, вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества и научного прогресса, совершенствования хотя бы одного из них, а также учет действия многочисленных внешних и внутренних факторов и условий функционирования системы» [9, с. 135]. Сама же педагогическая система понимается им как множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе [9].

Рассматривая профессиональное воспитание специалиста по работе с молодежью в системе высшего профессионального образования, мы выделяем два ключевых компонента: воспитание в широком смысле, то есть как социальное воспитание в целом, и собственно профессиональное воспитание, то есть формирование профессионально важных качеств и ценностно-смысловой сферы будущего специалиста.

Говоря об инновационных подходах к воспитанию студенческой молодежи в целом, нужно обратить внимание на важность формирования в этом процессе независимого мышления у молодых людей. Одной из проблем результативности воспитательной деятельности сегодня становится то, что воспитание воспринимается только как процесс пе-

<sup>2</sup> *Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации на период до 2025 года* [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf> (дата доступа: 10.04.2017).

<sup>3</sup> Там же.

редачи социального опыта от старшего поколения к младшему, только как процесс формирования необходимых социальных качеств. Сущность данного подхода сформулировал еще Э. Дюркгейм: «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требуют от него и политическое общество в целом и социальная среда, к которой он в частности принадлежит» [цит. по: 6, с. 14]. Если такой подход в определенной степени возможен в школе при работе с детьми, то воспитание студенческой молодежи должно опираться на другие концептуальные основы.

В качестве одной из проблем воспитания молодежи сегодня выступает отсутствие общей идеологии такого воспитания. Воспитание как деятельность и как социальный и педагогический феномен во многом зависит от преобладающих в обществе политических, идеологических, культурных и других взглядов и позиций. И можно согласиться с мнением В. А. Дубицкого, который считает, что «конкретная педагогическая практика не может быть свободной от привнесения конкретных политических установок в образовательно-воспитательную систему» [2, с. 67]. Но с другой стороны, отсутствие общей идеологии является реальным противодействием монополизации этой сферы педагогической деятельности одной политической силой, хотя и вызывает растерянность у практиков. В этой ситуации нам кажется логичным предложение А. Н. Кимберга, который пишет о том, что в условиях множества моделей объяснения мира оптимальной стратегией воспитания становится формирование у воспитанников критического мышления, то есть способности различать сущность происхо-

дящих вещей и занимать по отношению к ним собственную позицию [3]. Таким образом, современный инновационный подход к воспитательной деятельности студенческой молодежи необходимо ориентировать не только на передачу должного, не только на выработку необходимых социальных качеств, но и на развитие способности формировать собственную позицию в отношении социальных процессов. Система высшего образования предусматривает не только формирование, приобретение профессиональных навыков студентов, но и воспитание личностных качеств, что позволяет быстро адаптироваться в современных условиях, принимать самостоятельные решения, брать на себя ответственность, уметь работать в команде [10]. В данном контексте и происходит пересечение воспитания в целом и профессионального воспитания.

Вопросы профессионального воспитания студентов стали активно обсуждаться в научной литературе несколько десятилетий назад. Сам термин «профессиональное воспитание» используется в научных статьях с 70-х годов прошлого века, когда появляется одно из первых системных исследований проблем данного направления. Так, Н. Н. Дьяченко в своей работе «Профессиональное воспитание молодежи» определяет, что главная задача профессионального воспитания заключается в формировании профессиональных и моральных качеств, необходимых для успешной деятельности в конкретной области труда [1].

Процесс реформирования нашего общества в конце 80-х – начале 90-х годов прошлого столетия актуализировал проблему профессионального воспитания. В этот период появляется мнение о том, что профессиональное воспитание – это специально организованный и контролируемый процесс приобщения учащегося к профессиональному труду в ходе профессионального становления в каче-

стве субъекта этой деятельности [7].

Ярко выраженный интерес к теории и практике профессионального воспитания в системе высшего профессионального образования появляется в конце 1990-х – начале 2000-х годов. В этот период государство и общество начинают больше внимания уделять проблемам воспитания молодежи. Как аксиома принимается тезис о том, что процесс подготовки специалиста связан с его воспитанием. Разрабатывается ряд документов, определяющих перспективы развития системы образования и государственной молодежной политики. И в этих документах усиливается значение воспитательной деятельности с молодежью. В последние годы усиливается научное внимание к проблеме профессионального воспитания (М. А. Крылова [5], О. Г. Петушкова [8], Е. И. Семушкина, Ф. Д. Симбирякова, В. Н. Худяков [11] и другие).

В начале 2000-х годов, как известно, появляется новая специальность «Организация работы с молодежью» и начинается осуществляться процесс подготовки студентов. Процесс профессионального образования будущих специалистов по делам молодежи осуществляется уже на протяжении полутора десятков лет. Однако возникает вопрос: насколько профессиональному образованию сопутствует процесс профессионального воспитания данных специалистов? И здесь, на наш взгляд, можно выделить ряд общих проблем.

Так, начиная с конца 90-х годов прошлого века и до настоящего времени появляется достаточно большое количество научных психолого-педагогических, социологических и социально-философских исследований, предметом которых являются те или иные проблемы профессионального воспитания студенческой молодежи. Анализ диссертаций, представленных в электронном каталоге Российской государственной на-

учно-технической библиотеки, тем не менее показал, что большая часть из них связана с исследованием проблем профессионального воспитания будущих педагогов. Кроме того, есть ряд работ, связанных с изучением процесса профессионального воспитания в спортивных вузах и военных институтах; в определенном количестве представлены исследования профессионального воспитания будущих инженеров, юристов, управленцев. Отметим, что в данном каталоге нам не встретилось ни одного диссертационного исследования, посвященного проблемам профессионального воспитания будущих организаторов по делам молодежи.

Безусловно, ряд теоретических положений, представленных в данных исследованиях, носят общий характер и могут быть использованы в качестве методологической базы в процессе профессионального воспитания специалистов в молодежной сфере. Так, результатом исследований стала разработка различных подходов к определению сущности понятия «профессиональное воспитание», базирующихся на определенных воспитательных концепциях, определение актуальных целей профессионального воспитания. В целом в научных исследованиях осуществляется выделение методологических оснований профессионального воспитания, определение оптимального содержания, методов и технологий педагогической деятельности по профессиональному воспитанию при подготовке специалистов различного профиля. Таким образом, можно говорить о том, что к сегодняшнему дню уже сложились определенные теоретико-методологические и научно-методические предпосылки для развития теории и практики профессионального воспитания студенчества вузов. Но необходимо также отметить, что не все современные научные исследования имеют ярко выраженную теоретическую и практиче-

скую значимость. Ряд работ носит узко-профильный, более того – так сказать, узковузовский характер. И результаты таких исследований невозможно обобщить и использовать в процессе профессионального воспитания студентов даже другого вуза подобного профиля. Не всегда в научных исследованиях, посвященных проблемам профессионального воспитания студентов, четко разводятся такие близкие понятия, как собственно «профессиональное воспитание», «профессиональное становление», «формирование профессионального самосознания», «формирование профессиональной культуры». А отсюда возникает как минимум некоторое несоответствие между методологическим основанием и экспериментально-исследовательской частью работы. И, как отмечалось уже выше, сегодня не представлены диссертационные исследования, посвященные специфике организации профессионального воспитания в вузах, осуществляющих подготовку по специальности «Организация работы с молодежью».

В определенном контексте данные проблемы рассматриваются в учебных пособиях и монографиях, подготовленных и изданных в Новосибирском и Тульском государственных педагогических университетах. Однако в целом необходимо отметить, что научные исследования сегодня недостаточно представлены, чтобы говорить о серьезной теоретической базе для продуманной, системной, целенаправленной работы по профессиональному воспитанию будущих специалистов по делам молодежи.

Анализ достаточного количества программ профессионального воспитания в вузе, которые широко сегодня представлены в сети Интернет, показал, что в них авторские коллективы выделяют проблемы, актуальные для системы профессионального воспитания в целом и конкретного образовательного учреж-

дения в частности, определяют цель, задачи, направление и механизмы профессионального воспитания студентов [4]. Наличие таких документов, особенно базирующихся на достаточной теоретической базе и результатах проведенного мониторинга, способствует повышению эффективности воспитательной работы со студентами за счет ее конкретизации и систематизации. Однако не всегда речь в данных программах идет именно о профессиональном воспитании. Достаточно часто воспитательная работа в вузе направлена на решение общих задач воспитания молодого человека как полноценного члена современного российского общества. И также среди этих программ не удалось увидеть программы профессионального воспитания студентов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью».

В современной научной литературе можно встретить два основных подхода, на которых базируется организация практической деятельности по профессиональному воспитанию молодежи. При традиционном подходе профессиональное воспитание понимается как формирование профессионально важных качеств, набор которых носит как общий характер (аккуратность, дисциплинированность, работоспособность и т. д.), так и зависит от специфики будущей профессиональной деятельности. При современном подходе профессиональное воспитание выступает как средство развития потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сферы будущего специалиста, как средство формирования иерархии ценностей, характерных для профессиональной деятельности в целом и для конкретной профессии в частности. Понятно, что первый подход носит более узкий, прикладной характер, а второй требует высокого уровня профессионально-педагогической компетенции. Нам кажется, что истина,

как всегда, находится посередине, и в процессе профессионального воспитания студентов необходимо решать задачи, связанные с одновременной реализацией вышеназванных подходов. Однако если мы говорим о профессиональном воспитании как о средстве развития потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сферы будущего специалиста, то возникает проблема четкого формулирования компонентов этой сферы в приложении к конкретной профессиональной деятельности – специалиста по делам молодежи. Именно четкое понимание этих компонентов позволит целенаправленно использовать инновационные педагогические технологии, формы и методы в решении проблемы современного профессионального специалиста по работе с молодежью. Но в силу того, что данная специальность существует на протяжении примерно двух с половиной десятков лет, а профессиональный стандарт «Специалист по работе с молодежью» пока не принят, можно говорить о том, что представления о потребностно-мотивационной и ценностно-смысловой сфере специалистов по делам молодежи не несут в настоящее время четко сформулиро-

ванного и принятого профессиональным сообществом характера.

Таким образом, можно говорить о том, что проблема профессионального воспитания будущих специалистов по работе с молодежью актуальна как с позиций развития государственной молодежной политики, так и с позиции организации воспитательной деятельности в вузах, осуществляющих подготовку по данному направлению. Эффективность профессионального воспитания зависит от продуманного взаимодействия форм и методов социального воспитания в целом и собственно профессионального воспитания. Инновационный подход к воспитательной деятельности со студенческой молодежью заключается в том, что конечным результатом данной деятельности должна быть способность молодого человека сформировать собственную позицию по отношению к происходящим социальным процессам, а не только формирование необходимых социальных качеств. Профессиональное воспитание будущего специалиста по работе с молодежью предполагает развитие не только профессионально важных качеств, но и ценностно-смысловой сферы такого специалиста.

### Список литературы

1. Дьяченко Н. Н. Профессиональное воспитание молодежи. – М., 1978. – 216 с.
2. Дубицкий В. В. Философско-социологические основания теории воспитания. – М.: Изд-во филос. и психол. лит-ры, 2003. – 212 с.
3. Кимберг А. Н. Социальный психолог о методологии воспитания // Народное образование. – 2010. – № 9. – С. 230–234.
4. Кошман Н. В. Воспитательное пространство вуза как необходимое условие профессионального становления студентов (из опыта работы института искусств) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: педагогика, психология, социокинетика. – 2012. – Т. 18, № 1–1. – С. 94–95.
5. Крылова М. А. Концептуальные подходы к профессиональному воспитанию студентов вуза // Вестник тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – № 4. – С. 202–213.
6. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 166 с.
7. Патралов Б. С., Гейжанов Н. Ф. Профессиональное воспитание учащихся. – СПб., 1994. – 86 с.
8. Петушкова О. Г. Средовой подход к профессиональному воспитанию студентов



9. *Сластенин В. А., Каширин В. П.* Психология и педагогика. – М.: «Академия», 2008. – 480 с.

10. *Чельцов М. В.* Формирование гражданской позиции молодежи вуза в современных условиях: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. – 182 с.

11. *Худяков В. Н., Семушкина Е. И., Симбирякова Ф. Д.* Роль интеграции учебной и внеучебной деятельности в профессиональном воспитании студентов // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2010. – № 10 – 12. – С. 158–163.

*Поступила в редакцию 20.04.2017*

**Коряковцева Ольга Алексеевна**

*Доктор политических наук, кандидат педагогических наук, профессор,  
директор Института развития кадрового потенциала,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,  
г. Ярославль. E-mail: youth1@mail.ru*

**Тарханова Ирина Юрьевна**

*Доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной  
педагогике и организации работы с молодежью, Ярославский государственный  
педагогический университет им. К. Д. Ушинского,  
г. Ярославль. E-mail: tarhanova3000@mail.ru*

**СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖИ –  
ПРОСТРАНСТВО ИННОВАЦИЙ**

Статья посвящена выявлению инновационного потенциала новой отрасли педагогической науки и практики – социального образования. Предпринята попытка анализа сущности и содержания социального образования с позиций социально-педагогического подхода. По мнению авторов, социализирующая направленность образовательных практик требует методологической, теоретической и методической модернизации. Концептуально социальное образование предполагает пересмотр целей, задач, средств и содержания работы с молодежью в контексте социализации. Авторы подчеркивают, что сегодня стержнем социального образования становится помощь молодому человеку в выборе собственного уникального пути личностного, социального и профессионального развития, в решении актуальных и перспективных жизненных задач.

*Ключевые слова:* молодежь, социальное образование, социальное обучение, социальное воспитание.

**Koryakovtseva Ol'ga Alekseevna**

*Doctor of Political Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Director of the Institute for Development of Human Potential, Yaroslavl State  
Pedagogical University after K. D. Ushinsky*

**Tarhanova Irina Jur'evna**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social  
Pedagogics and Organization Work with Youth, Yaroslavl State Pedagogical  
University after K. D. Ushinsky*

**SOCIAL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE  
AS A SPACE OF INNOVATION**

The article is devoted to the innovative potential of social education, which represents a new branch of educational research and practice. The authors attempt to analyze the essence and content of social education in terms of socio-pedagogical approach. The authors argue that socializing focus of educational practices requires methodological and theoretical modernization. Conceptual social education requires a reconsideration of goals, objectives, means and content of youth work in the context of socialization. The authors emphasize that today the core of social education is to help young people to choose their own unique

*Keywords:* youth, social education, social learning, social education.

Социализация молодежи во многом зависит от конкретных социальных обстоятельств и культурно-исторических условий. Молодость традиционно рассматривается как время начала самостоятельной жизни, и основная задача человека в этом возрасте состоит в том, чтобы найти свое место в обществе. Специалисты по работе с молодежью должны в первую очередь помогать своим подопечным в самоопределении по жизненно важным вопросам. Именно на период молодости приходится много социальных событий: возможность реализации активного избирательного права, возможность вступить в брак, начало трудовой деятельности, центральными новообразованиями становятся саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни [3]. При этом дефицит социальных навыков, незнание основных механизмов взаимодействия с социальными институтами и отсутствие умения самостоятельно решать жизненные задачи часто приводят молодого человека к явлениям десоциализации. Проблемы особенно усугубляются при включении в новую социальную среду, тем более в условиях трансформации общества, что и наблюдается сегодня в России. Становится очевидной необходимость формирования социальной компетентности молодых людей, и это является актуальной задачей современной педагогической науки и практики, решаемой в рамках методологии социального образования.

Социальное образование как относительно новая предметная область педагогики находится на стадии становления

и характеризуется дефинитивной неопределенностью. Термин «социальное образование» появился в отечественной педагогической науке в 90-х годах XX века и изначально определял особую отрасль профессионального образования – подготовку специалистов социальной сферы. Так, В. И. Жуков, вводя в научный оборот данный термин, обозначает его как одно из важнейших направлений научно-педагогической деятельности высшей школы. Обозначая социальное образование как новую дисциплину, автор раскрывает ее содержание как «набор теорий, социальных технологий, описанный опыт политической модернизации, изложение вариантов экономических преобразований и модели социального развития» [4, с. 551].

Сегодня социальное образование рассматривается гораздо шире. Интерес педагогов к данной отрасли науки является ответом на бурный рост знаний, резкое усиление теоретических, системных, прогнозных доминант в теории познания. Современное социальное образование включает набор теорий социализации, социальных технологий, описанный опыт модернизаций моделей не только формального образования, общего и профессионального, но и неформальных образовательных практик, отражающих сопровождение процессов социализации личности.

Представление о содержании социального образования как об адаптированном социальном опыте оказывается соответствующим современным установкам гуманистического мышления. Усвоение учащимися общечеловеческого опыта в его структурной полноте, когда содержание образования не сводится только к основам наук или овладению некоторыми знаниями, умениями и на-

выками, позволит им быть не только хорошими исполнителями, но и действовать самостоятельно, быть готовыми к свободе выбора, к индивидуальному интеллектуальному усилию.

Таким образом, в понимании термина «социальное образование» можно выделить два подхода – профессиональный и социокультурный. Мы предлагаем рассматривать социальное образование с позиций социально-педагогического подхода, как процесс сопровождения социализации личности. И в этом смысле возникает необходимость дифференциации содержания данного вида образования в соответствии с возрастными особенностями и жизненными задачами, различными на разных этапах социализации.

С точки зрения педагогики стадии социализации правомерно рассматривать как переход индивида от социализации (стадия детской социализации) к самосоциализации как осознаваемому, целенаправленному, самоуправляемому и конструируемому самой личностью процессу (стадия социализации взрослого человека). Основываясь на подобной позиции, в качестве основной цели системы образования можно обозначить подготовку личности к самосоциализации. В наших исследованиях мы трактуем самосоциализацию как активное, целенаправленное самообучение личности социальному взаимодействию. При этом человек самостоятельно учится способам социального взаимодействия, привлекая для решения задач самосоциализации средства как формального, так и неформального образования.

Социализация молодого человека, как правило, связана с началом трудовой деятельности: даже студенты, основной задачей которых является обучение, сегодня предпочитают совмещать учебу с работой. В условиях префигуративного общества [7] размываются социально-возрастные нормы, широко варьи-

руется спектр жизненных социально стратифицированных моделей поведения, поэтому трудовой этап социализации перестает характеризоваться модулем усовершенствования достигнутого и становится все более вариативным, особенно это характерно для молодых взрослых. На данном этапе молодой человек не только экстерииорирует накопленный опыт, ценности, установки, но и интерииорирует смысловую составляющую новых для него видов деятельности и отношений, самостоятельно выбирая объекты для идентификации.

Близкие по смыслу, но отличные по содержанию воплощению идеи предлагаются в рамках стратегии социального образования взрослых. Так, С. И. Змеёв делит образование взрослых на социально-ролевое и общеразвивающее, при этом социально-ролевое образование взрослых понимается как образование, удовлетворяющее потребности человека в эффективном выполнении социальных ролей: работника, члена коллектива, члена семьи [5].

Социальное образование, так же как и образование в целом, можно рассматривать с позиций включения в данный процесс социального обучения и социального воспитания. Согласимся с В. И. Жуковым, что социальное образование по своей сущности и содержанию направлено на обучение и воспитание личности [4], при этом выходя за рамки контекста позиции данного автора о том, что это обучение и воспитание ориентировано только на профессиональную деятельность в социальной сфере.

В своих исследованиях, исходя из концепции А. В. Мудрика, мы рассматриваем воспитание как составную часть общего процесса социализации личности, в котором непрерывно, на разных возрастных этапах происходит интерииоризация и осмысление социокультурных ценностей, усвоение социальных норм и законов, а по мере взросления и авто-

номизация личности – самоопределение, саморазвитие и самореализация в предлагаемых социокультурных условиях [8].

Т. А. Ромм говорит об актуальности социального воспитания в современной педагогике в связи с необходимостью разрешения задач, которые возникают у человека по ходу социализации, а также с представлением о способах решения этих задач в педагогической науке [9]. Нам близка и идея данного автора о расширении горизонтов социального воспитания посредством установки на развитие опыта продуктивного поведения человека, его личного участия в решении собственных проблем и жизненных задач [10]. А поскольку самоопределение, социальная и профессиональная идентификация и осознанный жизненный выбор являются важнейшими составляющими жизни на этапе молодости, то социальное воспитание молодежи можно назвать важнейшей частью социального образования.

Что касается социального обучения, то, по мнению Н. И. Бычковой, оно представляет собой специально организованный процесс овладения знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осуществления личностью основных социальных функций. Социальное обучение, по мнению данного автора, способствует восполнению дефицита социальной компетентности, возникшего в кризисной ситуации, и успешному его преодолению [2].

Фактически идентичную трактовку социального обучения приводит в своей книге В. К. Шаповалов. Он дополняет его понятием «технология социального обучения взрослых», трактуящимся как система научно обоснованного взаимодействия обучающихся и обучающихся, осуществление которого с высокой степенью гарантированности приводит к реализации поставленных учебных задач и позволяет получить аналогичные результаты в подобных условиях [12].

Очевидно, среди прочих результатов социальное обучение взрослых направлено и на формирование социальной идентичности личности.

Таким образом, несмотря на то, что необходимость социального образования молодежи чаще всего связывают с активизацией адаптационных механизмов социализации (конкуренентоспособность, профессиональная ротация, защита от возрастной дискриминации), решение специфических для взрослого человека задач автономизации при одновременном развитии социальности требует несколько иного взгляда на данную область педагогики, прежде всего как на пространство «совместности» в обновлении жизненного опыта и как на способ нивелирования негативных альтернатив социализации. Исходя из этого, современная педагогическая наука, не отказываясь от адаптационных функций социального образования, должна ориентироваться на постоянное развитие обучающихся, наращивание и усиление самообразовательных процессов. Данная позиция находит отражение в стратегии непрерывного образования, которая предусматривает, во-первых, более рациональное распределение периодов обучения и трудовой деятельности человека на протяжении всей его жизни; во-вторых – подразделение социального образования на формальное и неформальное.

Главной целью социального образования молодежи, на наш взгляд, является формирование понимания необходимости социальной активности личности и умения реализовывать ее на практике. При этом нам близка концепция выдающегося представителя русского религиозного экзистенциализма Н. А. Бердяева, который называл личность духовной сущностью и считал, что «активность человеческого духа» должна определять «активность его действий» [1, с. 20]. Данной точки зрения придерживаемся и мы.

Именно на этих постулатах мы предлагаем выстраивать технологии социального образования молодежи. И если с формированием «активности действий» затруднений не возникает (социальные акции и флешмобы, волонтерское движение, социальное творчество и неформальные молодежные объединения), то работа над «активностью духа» обычно уходит на второй план. В рамках социального образования молодежи мы считаем такую деятельность первичной, поскольку активность действий при внутренней духовной пустоте порождает ощущение бессмысленности жизни, отсюда – «бегство» молодежи в виртуальную реальность: наркотики, алкоголь, интернет, компьютерные игры и другие поведенческие аддикции [6].

Социальное образование должно способствовать развитию личности в трех направлениях: познавательном, мотивационно-ориентационном и поведенческом. Первые два компонента, на наш взгляд, способствуют формированию «активности духа» молодого поколения: базисных ценностных ориентаций, в том числе патриотизма, этических, правовых, политических знаний, материальной и духовной культуры общества, системы нравственных норм в виде общественных установок и законов, принятых государством, которые предписывают, как следует действовать (в нравственном смысле). Поведенческий же компонент развивает «активность действий»: реальное поведение личности, ее умение выполнять социально-нравственные обязанности, усвоение общественных ценностей в собственной деятельности. И хотя все три компонента тесно взаимосвязаны, очевидно, что развитие «активности духа» должно предшествовать развитию «активности действий», чтобы избежать десоциализации молодых людей и возникновения асоциальных и антисоциальных молодежных сообществ.

Традиционно социальное образова-

ние молодежи осуществляется посредством взаимодействия обучающего и обучаемого. В специфике рассматриваемой нами отрасли суть такого взаимодействия заключается в передаче социального опыта посредством общения и совместной деятельности. В формальном социальном образовании (в школе или вузе) среди инновационных средств социально-образовательного взаимодействия сегодня можно назвать проекты, кейсы, квесты, социальные акции и другие интерактивные формы обучения и воспитания молодежи. Но при этом система образования все больше проигрывает неформальным образовательным практикам, наиболее популярным у современной молодежи, поскольку они предполагают более свободное, вариативное образовательное взаимодействие.

Средствами неформального социального образования становятся социальная реклама, выставки, фестивали, конференции, спортивные соревнования, творческие конкурсы и т. д. Как справедливо отмечает В. С. Торохтий, сегодня значительно расширен диапазон традиционных педагогических средств и появился широкий диапазон средств социального обучения и воспитания: сам социум и его педагогический потенциал, педагогические ресурсы социальной деятельности, педагогические возможности социальных отношений, педагогический потенциал социальных институтов, а также другие разновидности потенциала социума, хранящие или несущие социальный опыт, значимый для социализации личности и для социального обучения [11]. Особое место в социальном образовании молодежи принадлежит средствам массовой информации, в том числе интернет-ресурсам и социальным сетям. Педагогизация социальных ресурсов представляется нам крайне актуальной для современной России задачей развития теории и практики социального образования молодежи.

Конечным результатом социально-образовательного образования молодежи нам видится определенное изменение личности молодого человека как субъекта социального взаимодействия, ее качественных параметров: социальных знаний, навыков и умений, смысложизненных ориентаций, проявлений социальной активности. Данные личностные характеристики маркируют способность личности самостоятельно усваивать социальный опыт, адекватно на него реагировать и активно использовать в своей практической деятельности, самостоятельно разрешать собственные проблемы, а по мере накопления и совершенствования собственного опыта позитивно влиять на этот опыт, изменяя и обогащая его новыми педагогическими возможностями более высокого уровня.

### Список литературы

1. Бердяев Н. А. Мое философское мировоззрение // Н. А. Бердяев о русской философии / сост., вступ. ст. и примеч. Б. В. Емельянова, А. И. Новикова. Ч. 1. – Свердловск: изд-во Уральск. Ун-та, 1991. – 288 с.
2. Бычкова Н. А. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования: дис. ... д-ра педагогических наук. – Пятигорск, 2004. – 322 с.
3. Дейч Б. А. Современная молодежная политика: традиции и инновации // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 1 (41). – С. 90–96.
4. Жуков В. И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы. – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 672 с.
5. Змеёв С. И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых: монография. – М., 2012. – 272 с.
6. Коряковцева О. А., Доссэ Т. Г., Бугайчук Т. В., Тарханова И. Ю. Молодежь России: феноменология гражданственности: коллективная монография. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. – 162 с.
7. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения / составитель, автор послесловия и ответственный редактор И. С. Кон. – М.: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1988. – 338 с.
8. Мудрик А. В. Социализация – возможная социально-педагогическая трактовка // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 79–85.
9. Ромм Т. А. Горизонты и границы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2, № 1 (36). – С. 75–82.
10. Ромм Т. А. Формирование теоретических образов социального воспитания как научно-педагогическая проблема // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 1. – С. 129–137.
11. Торохтий В. С. Социальное обучение // Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2015. – 99 с.
12. Шаповалов В. К. Социальное обучение взрослых: история, теория, технология. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашкова и Ко», 2012. – 264 с.

Поступила в редакцию 03.07.2017

**Кошман Наталья Владимировна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: n.koshman@mail.ru*

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматривается проблема организации работы по профилактике девиантного поведения молодежи в системе дополнительного образования. Цель статьи – определить особенности и содержание программы профилактической деятельности образовательного учреждения. Важной составляющей этого процесса может стать характеристика психологических подходов к определению девиантного поведения молодежи. Определена типология и причины девиантного поведения, сформулированы основные подходы к организации социального воспитания молодежи в учреждениях дополнительного образования на современном этапе.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, молодежь, подросток, дополнительное образование, профилактика, социальное воспитание, норма.

**Koshman Natalya Vladimirovna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **DEVIANT BEHAVIOR PREVENTION OF ADOLESCENTS AND YOUTH IN THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION WITHIN THE FRAMEWORK OF SUPPLEMENTARY EDUCATION INSTITUTIONS**

The article considers the problem of preventative activities in the system of supplementary education. The author provides the characteristics of psychological approaches to the definition of youth deviant behavior, identifies typology, causes of deviant behavior, as well as, basic approaches to of social education of youth at supplementary education institutions.

*Keywords:* deviant behavior, youth, adolescents, supplementary education, prevention, social education, norm.

Для современной молодежи проблема социальной регуляции поведения, формирования внутренней системы установок, ценностей приобретает особую значимость. Это обусловлено многими факторами. Прежде всего это этап чрезвычайно важного и своеобразного психического развития, когда оконча-

тельно оформляются устойчивые формы поведения, черты характера и способы эмоционального реагирования, происходит значительная перестройка социальной активности.

В то же время молодость – это возраст, когда увеличивается внимание к себе, обостряется реакция на мнение



окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость. На этом фоне претензии на взрослость часто приводят к конфликтам со старшими, а поиски себя – к конфронтации с обществом.

Для современного российского общества характерен кризис ценностных ориентаций молодого поколения, отчуждение молодежи от проблем общества, что обуславливает девиантные проявления в поведении подростков и молодежи. Поэтому в настоящее время проблема поиска новых подходов к профилактике девиантного поведения в молодежной среде приобретает особую актуальность. Весьма распространенная «карательная» профилактика, основанная только на мерах социального контроля, общественно-административного и уголовного наказания, не способствует решению проблемы. Сегодня необходимы новые подходы, опирающиеся на комплекс мер адекватной социально-правовой, медико-психологической и социально-педагогической помощи и поддержки семьи, детей, подростков, юношества.

Тема отклоняющегося поведения молодежи носит междисциплинарный и дискуссионный характер. Сопряженность термина с понятием «социальная норма» многократно усложняет проблему, поскольку границы нормы весьма условны, а человека абсолютно нормального по всем показателям просто не существует [8].

Многочисленные попытки исследователей систематизировать поведенческие отклонения пока еще не привели к созданию единой классификации. Основная причина заключается в междисциплинарном характере проблемы поведенческих девиаций. Поскольку термин «девиантное (отклоняющееся) поведение» используется в разных науках в различных значениях, постольку существуют и многообразные классифи-

кации поведенческих отклонений.

Так, например, социология рассматривает поведенческие девиации как социальные явления, которые группируются по нескольким основаниям [2]:

а) в зависимости от масштаба выделяют массовые и индивидуальные отклонения;

б) по значению последствий – негативные (вызывающие вредные последствия и создающие потенциальную опасность) и позитивные;

в) по субъекту – отклонения конкретных лиц, неформальных групп (например, деятельность бандитских группировок), официальных структур, условных социальных групп (например, женский алкоголизм);

г) по объекту – экономические, бытовые, имущественные нарушения и другие;

д) по длительности – единовременные и длительные;

е) по типу нарушаемой нормы – преступность, пьянство (алкоголизм), наркотизм, самоубийства, аморальное поведение, бродяжничество, проституция, хулиганство, иждивенчество, коррупция, бюрократизм, терроризм, расизм, геноцид, деструктивные культы.

В праве под отклоняющимся поведением понимается все, что противоречит принятым в настоящее время правовым нормам и запрещено под угрозой наказания. Ведущим критерием правовой оценки действий индивида является мера их общественной опасности. По характеру и степени общественной опасности деяний их делят на преступления, административные и гражданско-правовые деликты, дисциплинарные проступки [8].

В рамках психологического подхода также используются различные типологии отклоняющегося поведения. Так, например, Ю. А. Клейберг выделяет три основные группы поведенческих девиаций: негативные (например, употребление наркотиков), позитивные (например, социаль-

ное творчество) и социально нейтральные (например, попрошайничество) [9].

Еще один вариант систематизации видов отклоняющегося поведения личности принадлежит Ц. П. Короленко и Т. А. Донских [10]. Авторы делят все поведенческие девиации на две большие группы: нестандартное и деструктивное поведение.

Е. В. Змановская в качестве ведущих критериев выделяет вид нарушаемой нормы и негативные последствия отклоняющегося поведения. На этом основании ею выделены три основные группы отклоняющегося поведения: антисоциальное (делинквентное) поведение, асоциальное (аморальное) поведение, аутодеструктивное (саморазрушительное) поведение [8].

Одной из наиболее интересных классификаций, на наш взгляд, является подход, обозначенный С. А. Беличевой, которая определяет отклоняющееся поведение как действие, в котором устойчиво проявляются отклонения от социальных норм, отклонения как корыстной и агрессивной ориентации, так и социально пассивного типа [1].

Таким образом, отклоняющееся поведение, различаясь как по содержанию и целевой направленности, так и по степени общественной опасности, может проявляться в различных социальных отклонениях – от нарушений норм морали, незначительных правонарушений до тяжких преступлений. Асоциальные проявления выражаются не только во внешней, поведенческой стороне, к нарушению социальных норм и развитию отклоняющегося поведения ведет деформация ценностных ориентаций и ценностно-нормативных представлений, то есть деформация системы внутренней регуляции поведения.

Углубленные психологические и социально-психологические исследования молодых людей с отклоняющимся поведением показывают, что они характе-

ризуются разной степенью деформации системы внутренней поведенческой регуляции – установок, ценностно-нормативных представлений, референтных ориентаций. Заметное неблагополучие у них выявляется в системе межличностных отношений в семье, школе, на улице.

Для объяснения природы отклоняющегося поведения важно выяснить, каким образом происходит усвоение социального опыта, формирование внутренней системы регуляции поведения индивида, процесс интериоризации, то есть перевода во внутренний план различных социальных групповых норм и ценностей, выступающих в качестве внешних поведенческих регуляторов [1].

Между внешними и внутренними поведенческими регуляторами нет прямой, непосредственной связи. Внешне законопослушное поведение может удерживаться из чувства страха перед наказанием. В таком случае снятие внешнего контроля приводит к отказу от вынужденного поведения и может выразиться в противоположных первому поведенческих реакциях.

Напротив, внутренние поведенческие регуляторы заставляют личность иногда поступать и действовать вопреки групповым санкциям и ожиданиям, «забывать» о возможных неприятных последствиях своих поступков, либо сознательно выбирать последующие суровые санкции осуждения и наказания.

В настоящее время в психологии серьезное внимание уделяется исследованию немотивированного поведения, которое в значительной степени можно отнести к сфере неосознаваемой психической деятельности. Для психологического анализа наибольший интерес представляет именно такое поведение, которое классифицируется как происходящее спонтанно, произвольно, без предварительного внутреннего, содержащегося в сознании плана.

Изучение неосознаваемой мотивации

отклоняющегося поведения в первую очередь опирается на исследования неосознаваемой психической деятельности, описанных в работах Д. Н. Узнадзе, Ш. А. Надирашвили, А. С. Прангишвили и др. [приводится по: 1].

В данном случае речь идет о формирующихся уже в раннем детстве достаточно устойчивых неосознаваемых регуляторах человеческого поведения – установках. В своих многочисленных экспериментах, среди которых наибольшую известность получили эксперименты с разными по величине шарами, Д. Н. Узнадзе показал весьма важные для воспитательной практики закономерности формирования и проявления фиксированной установки. Они заключаются в том, что, во-первых, фиксированная установка действует как неосознаваемый механизм, а во-вторых, ее формирование протекает так же, как неосознаваемый процесс. Однажды сформированная установка может как бы «дремать» до определенного момента, пока ее действие не провоцируется соответствующей ситуацией.

Фиксированная установка относится к тем неосознаваемым поведенческим регуляторам, которые могут благодаря таким же неосознаваемым механизмам социализации (внушение, заражение, идентификация) формироваться в раннем детстве и проявлять себя в поведении взрослого человека. Таким образом, фиксированная установка дает представление о формировании системы внутренней регуляции прежде всего на разных стадиях развития личности, что чрезвычайно важно для объяснения генезиса отклоняющегося поведения [1].

Авторы раскрывают механизмы формирования установок с учетом действия объективных и субъективных факторов, в качестве которых, с одной стороны, выступают внешние условия, представленные ближайшим окружением, ситуацией, с другой стороны – потребности

индивида, которые на первой стадии отклоняющегося поведения не всегда носят асоциальный характер. В процессе формирования асоциальных установок при многократных повторениях происходит, во-первых, трансформация потребностей, на месте прежних формируются извращенные потребности, во-вторых, асоциальное действие закрепляется до уровня не контролируемых сознанием автоматизмов, что свидетельствует о возникновении фиксированной установки [1].

К примеру, установка на употребление наркотиков, алкоголя, совершения хулиганских действий начинает складываться в неформальных группах под влиянием потребности в престиже, в признании, в самоутверждении. И лишь при последующих повторениях закрепление приводит к изменению мотивации, формированию самостоятельных потребностей в алкоголе, наркотике и других асоциальных проявлениях.

Особенностью рано сформированной фиксированной установки является ее прочность, устойчивость, в основе которой – глубинный физиологический механизм, прочно сложившийся динамический стереотип. Поэтому перестройка ранних фиксированных установок оказывается весьма сложным делом, слабо поддающимся традиционным методам воспитания и коррекции.

К анализу регуляции поведения личности относятся и такие понятия, как «ценность» и «ценностная ориентация». Включенность ценностных ориентаций в структуру личности позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой следует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях социального осознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где происходит повседневная жизнедеятельность человека [1].

Молодежь – это возраст, который связан не только с бурным интеллектуальным развитием личности и ее профессиональной подготовкой, но прежде всего с социальным и личностным самоопределением. При этом Б. А. Дейч справедливо отмечает, что, употребляя слово «молодежь», чаще всего ориентируются на возрастной критерий, не всегда задумываясь о том, что это понятие включает в себя не только хронологические и биологические, но и социально-психологические характеристики [12].

Поэтому важно, чтобы в этом возрасте укреплялись такие личностные качества, как целеустремленность, решительность, инициативность.

В этот период окончательно оформляются социально-нравственные мотивы деятельности, растет интерес к моральным проблемам: ответственности, долгу, верности и т. д. В то же время в этом возрасте возникают трудности и проблемы взросления, которые отражаются на поведении учащихся. Основной задачей ранней профилактики отклоняющегося поведения в этом возрасте является предупреждение социальных отклонений и социальной дезадаптации, обусловленной различными неблагоприятными факторами среды, воспитания, психобиологическими особенностями.

Необходимо отметить, что при неблагоприятном социальном развитии и нарушениях социализации могут возникнуть самые различные формы социальной дезадаптации и асоциального поведения.

Наши наблюдения показывают, что процесс профилактики девиантного поведения будет более успешен, если проводится организация целенаправленной работы по социальному воспитанию подростков и молодежи. Этот процесс должен быть продуман, необходимо постоянное наблюдение и коррекция содержания деятельности с учетом изменений, происходящих с учащимися [13].

Кроме того, результативность данной деятельности во многом зависит от возможностей индивидуальной работы. Между тем именно учреждения дополнительного образования объективно более приспособлены для реализации педагогической поддержки процесса индивидуализации.

Это связано и с психолого-педагогическими особенностями взаимодействия детей и взрослых (добровольность, дифференциация по интересам, демократические стили общения и т. д.), и с отсутствием государственных стандартов, что позволяет педагогическим коллективам таких учреждений и самим педагогам дополнительного образования самостоятельно планировать свою деятельность, корректировать программы дополнительного образования с учетом индивидуальных векторов развития воспитанников [4]. Такая работа, как правило, включает в себя несколько этапов.

На первом этапе необходимо выявить уровень социальной воспитанности учащихся. Опираясь на содержание исследований по вопросу социального воспитания (А. В. Мудрик, А. П. Савченко, Л. К. Синцова, Т. А. Ромм), можно выделить признаки, позволяющие определить уровень социальной воспитанности молодежи. На наш взгляд, к ним относятся:

- 1) положительно ориентированные жизненные принципы;
- 2) исполнение разных социальных ролей;
- 3) адекватная самооценка;
- 4) позитивная мотивация;
- 5) восприятие и усвоение социокультурных ценностей;
- 6) коммуникативные и организаторские способности.

Опираясь на вышеприведенные показатели, мы можем выделить уровни социальной воспитанности. Критерием выделения этих уровней послужили эмпирические признаки, проявляющиеся в поведении, которые являются диагно-

стически значимыми показателями их социального развития.

Под высоким уровнем социальной воспитанности мы понимаем такое состояние, которое характеризуется высоким развитием компонентов в их единстве и взаимосвязи. Иными словами, высокий уровень социальной воспитанности подразумевает целостность личности, обладающую устойчивыми социально значимыми мотивами, ярко выраженной социальной активностью, а также высоким уровнем личностного развития.

Средний уровень социальной воспитанности характеризуется неполной сформированностью целостной структуры социального воспитания, что проявляется в неравномерном развитии отдельных ее компонентов, но вместе с тем присутствует положительная тенденция стремления к устойчивости, взаимосвязи, проявлению социально значимых мотивов поведения.

Низкий уровень воспитанности предполагает такое поведение, при котором слабо функционируют отдельные его компоненты, не объединенные единой структурой и активированные не внутренней потребностью личности, а лишь внешними требованиями.

Сама деятельность по организации социального воспитания молодежи может включать в себя различные формы. Это могут быть ролевые и деловые игры, а также интерактивные формы занятий. Ролевая игра как форма активного обучения позволяет фокусировать внимание на каждом из участников, давая при этом возможность «примерить» на себя различные социальные роли и те формы поведения, которые они несут. В этом смысле особый интерес представляет ролевое обсуждение, в ходе которого проблема рассматривается с различных позиций: «скептика», «философа», «увлеченного», «демагога» и т. п. Таким образом каждый из участников обсуждения реально прочувству-

ет, что лежит в основе представлений того или иного человека, чем он руководствуется в оценке ситуации и какие способы ее разрешения для него наиболее приемлемы [6].

В деловой игре, в отличие от ролевой, воспроизводится ситуация, непосредственно относящиеся к реальному взаимодействию молодежи со взрослыми (учителями, родителями) и сверстниками. Это помогает выработать определенные стереотипы поведения и общения, заложить основы социально значимой мотивации поведения. Однако условность, присущая любой игре, значительно раскрепощает аудиторию, помогая при «воспроизведении» ситуации увидеть различные способы ее развития.

Помимо этого на протяжении всего процесса необходимо включать молодежь в организацию и проведение массовых мероприятий, таких как презентация коллективов «Оскар», каникулярные программы, актив, танцевальные коллективы, новогодние праздники, «Встреча весны», день смеха, отчетные концерты и т. д. Мы считаем, что в процессе организации социального воспитания молодежи массовые мероприятия необходимы, так как помогают формированию ответственного отношения к деятельности, самостоятельности при решении тех или иных задач, дают возможность «примерить» участникам разные социальные роли (ведущий, организатор, постановщик и т. д.) [7].

Кроме того, большим потенциалом в процессе социального воспитания обладает система дополнительного образования. Дополнительное образование понимается как профессионально организованное педагогическое взаимодействие детей и взрослых во внеурочное время, основой которого является свободный выбор вида деятельности, а целью – удовлетворение познавательных интересов детей и их потребностей в социальных связях, творческой самореализации и саморазвитии в разновозраст-

ном коллективе единомышленников [5]. Отметим, что в данном случае речь идет не обязательно о классическом подходе к коллективу как достаточно высокой организационной форме; возможно создание молодежного сообщества, которое является более естественным для учреждений дополнительного образования и понимается как «группа людей, объединившихся на основе общего вида деятельности и интересов или для реализации общих целей» [3, с. 23].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что профилактика девиантного поведения среди молодежи – это сложный и длительный процесс. Важной составляющей этого процесса может стать программа профилактической деятельности образовательного учреждения, включающая в себя практические методы, мо-

делирующие, ролевые игры, творческие и практические задания, тренинги, интерактивные формы занятий.

Данная программа должна быть построена на основе личностно ориентированного и социально-психологического подходов, направлена на формирование ценностных ориентаций, позитивных установок к общественным нормам и развитие у подростков и молодежи социальной активности. Это позволит сформировать необходимую теоретическую и практическую готовность молодежи сознательно управлять своим поведением [11], а также закреплять полученные регулятивные умения и навыки в реальном взаимодействии с окружающими и выбирать позитивные и оптимистичные формы такого взаимодействия.

### Список литературы

1. *Беличева С. А.* Основы превентивной психологии. – М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Соц. здоровье России», 1994. – 221 с.
2. *Гилинский Я. И., Афанасьев В. С.* Социология девиантного поведения (отклоняющегося) поведения: учебное пособие. – СПб.: Филиал Института социологии РАН, 1993. – 167 с.
3. *Дейч Б. А.* Разновозрастные сообщества как условие организации жизнедеятельности подростков в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2000. – 146 с.
4. *Дейч Б. А., Кошман Н. В., Кучеревская М. О., Малахова Н. Н., Свиридова Н. В.* История и теория дополнительного образования детей: учебное пособие / под ред. Б. А. Дейча. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 334 с.
5. *Дейч Б. А., Кучеревская М. О.* Дополнительное образование как профессиональная педагогическая деятельность. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 149 с.
6. *Добрынина Т. Н.* Воспитание студентов в социокультурной среде педагогического вуза // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 4 (53). – С. 104–107.
7. *Добрынина Т. Н.* Саморазвитие личности педагога в историко-педагогическом контексте // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 141–146.
8. *Змановская Е. В.* Девиантология. Психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
9. *Клейберг Ю. А.* Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. – М., 2001. – 160 с.
10. *Короленко Ц. П., Донских Т. А.* Семь путей к катастрофе: деструктивное поведение в современном мире. – Новосибирск, 1990. – 224 с.
11. *Кошман Н. В.* Воспитательное пространство вуза как необходимое условие профессионального становления студентов (из опыта работы института искусств) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: педагогика, психология, социокинетика. – 2012. – Т. 18, № 1–1. – С. 94–95.

12. Кошман И. В., Дейч Б. А., Пель В. С., Болотов С. Ю., Данилевский В. Д., Чернышов И. А. Введение в специальность «Организация работы с молодежью»: учебное пособие. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2006. – 296 с.

13. Ромм Т. А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов. – Новосибирск: Наука; изд-во НГТУ, 2007. – 380 с.

*Поступила в редакцию 18.04.2017*

**Чельцов Михаил Владимирович**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: miki7575@mail.ru*

## **ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРАКТОВОК ПОНЯТИЯ «ОБЩЕСТВО» НА ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЕЖИ**

В статье рассматривается трансформация понятия «общество». Определяется изменение отношения к воспитанию молодежи. Цель статьи: определить, как современное понимание общества, социума, социального влияет на воспитание гражданственности и патриотизма молодежи. Современное общество – это сложное, постоянно изменяющееся образование. Трансформации социума ведут к новому пониманию процессов взаимодействия между людьми. Это может до неузнаваемости модифицировать процесс формирования личности и делает актуальным поиск инновационных форм воспитания гражданственности и патриотизма молодого поколения.

*Ключевые слова:* общество, социум, социальное, воспитание, молодежь, патриотизм, гражданственность.

**Cheltsov Mikhail Vladimirovich**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **INTERPRETATION OF THE CONCEPT OF SOCIETY ON UNDERSTANDING CITIZENSHIP AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH**

The article deals with the transformation of the concept of society. Changes in attitude towards the moral education of youth are identified. The purpose of the article is to consider how the modern understanding of society influences citizenship and patriotic education of youth. Modern society is a complex and constantly changing structure. Transformations of society lead to a new understanding of interactions between people. It can unrecognizably modify the process of personality formation and makes it urgent to search for innovative forms of citizenship and patriotic education of the younger generation.

*Keywords:* society, social medium, social, education, youth, patriotism, citizenship.

В последние годы наблюдается как повышение запроса, так и обострение проблем с воспитанием гражданственности и патриотизма молодежи в России. В некотором смысле именно растущая необходимость в социально активных гражданах, являющихся патриотами отечества, создает проблемы по их формированию в среде образования и моло-

дежной политики. Эти проблемы имеют не столько методический или технологический характер, сколько сущностный, определяющийся комплексностью проблем современного общества. При этом одним из важнейших оснований успешности в воспитании гражданственности и патриотизма молодого поколения будет сформированность представлений



об особенностях и основных чертах современного общества в педагогической среде. Воспитание этих ключевых элементов в личности молодого человека должно осуществляться с учетом инновационных процессов современного общества. Проблема, которую мы попытаемся разрешить, опираясь на системный подход (Л. Бергаланфи, А. А. Богданов, Г. В. Осипов, Ю. А. Урманцев и др.), представляет собой определение того, как современное понимание общества, социума, социального влияет на воспитание гражданственности и патриотизма молодежи, когда трансформации социума и его восприятия ведут к новому осмыслению процессов взаимодействия между людьми, в том числе в воспитании и всей образовательной системе.

В современной системе образования достаточно четко определяются задачи, связанные с воспитанием гражданственности и патриотизма. В настоящее время гражданственность, по нашему мнению, может определяться как базовое интегративное личностное качество, позволяющее ощущать себя полноправным и полноценным членом общества, с осознанием ответственности перед обществом за свои действия, причастности к родине и ее истории, принятием и исполнением своих прав и обязанностей и в личных интересах, и на благо общества. При этом гражданин в своем развитии опирается на чувство патриотизма, которое является его неотъемлемой составляющей. В определенной степени гражданственность и патриотизм могут считаться нравственными основами жизни.

Необходимо учитывать, что гражданственность и патриотизм личности молодого человека проявляются в первую очередь как гражданская идентичность. Это, в свою очередь, довольно сложный элемент самосознания личности, формирование и развитие которого во многом зависит от состояния общества.

Именно влияние общества определя-

ет характер эмоционального восприятия гражданской принадлежности и может служить основанием деятельности личности. Таким образом, современное общество следует рассматривать не только как конечный конструкт, к успешному вхождению в который образовательная система готовит молодых граждан, но и как своеобразный инструмент, воздействующий на личность и в то же время подвергающийся изменениям со стороны формируемой личности.

Попытка определения взаимовоздействия личности и общества поможет увидеть инновационные возможности процесса воспитания гражданственности и патриотизма.

В современной науке существует множество способов типологизации обществ, но какой-либо общепринятой не существует. Однако в целом мы можем выделить как устоявшуюся концепцию, связанную с классическими работами Г. Спенсера, Э. Дюркгейма, М. Вебера и др., так и концепцию, в основе которой работы современных социальных мыслителей: Д. Белла, А. Турена, Р. Арона, Б. Латура и др.

В этом подходе общества подразделяются на традиционные и современные. Современные общества определяются как индустриальные и постиндустриальные. Последние, в свою очередь, трактуются как информационные (Д. Леон), общества постмодерна (Ж.-Ф. Лиотар), электронные и программируемые (М. Морисима, А. Турен), надиндустриальные (Р. Арон), сетевые (Н. Луман, Б. Латур) и подобные. Отличия в трактовках обусловлены разными основаниями определения: политическими, технико-экономическими, производственными, культурными и другими.

В теории современного общества ведущим тезисом, провозглашенным такими учеными, как Д. Белл, Д. Гэлбрейт, Г. Канн, А. Тоффлер, Ж. Фурастье и др., является положение о зависимости разви-

тия социальности в обществе от уровня технического развития. Формирование личности, личностных качеств является по большей части следствием развития социальных отношений. Подобный подход порождает дополнительные противоречия в воспитательной сфере и одновременно позволяет в некоторой степени объяснить существующие сложности.

Однако для общего понимания развития воспитания гражданственности и патриотизма молодежи в современном многообразном и гибком социуме необходимо определиться в понимании современного общества.

Попытки зафиксировать главную сущностную характеристику понятия общества в настоящее время не приводят к ожидаемому результату. Это, как нам кажется, связано с неоднозначностью социальных процессов, аксиологическими трудностями и разнонаправленностью развития общества.

В целом мы считаем возможным исходить из понимания общества как постмодернистского, что включает в себя многовариантность и нелинейность всех процессов, особенно касающихся становления и развития личности.

В большинстве определений современного состояния общества именно как общества постмодерна можно выделить несколько характерных черт. Они определяются такими составляющими, как мозаичность, фрагментарность, пластичность. Действительность и социальные процессы представляются как постоянно трансформирующиеся, не имеющие априорных положений, которые могли бы формировать фундаментальные личностные основания [13]. Для педагогики важным должно быть понимание того, что здесь человек рассматривается как индивидуальность, причем глубоко субъективная. Его субъективизм зависит от множества факторов существования самого общества. При этом возможным остается и коллек-

тивизм в деятельности, поскольку само общество востребует его по мере необходимости.

Деятельность современного человека носит прагматичный характер и опирается на существующую действительность. Действительность (реальность) мира порождается самим человеком, его восприятием. Она зависит от имеющегося знания, которое приобретает характер перманентно изменяющегося, что порождает процесс постоянного саморазвития как самого общества, так и личности.

Разнообразие факторов, полагающихся на теории анализа действительности и в первую очередь на исследования взаимосвязи осознания, языка и действительности (семиотика Ч. Пирса, теория игр Л. Витгенштейна, исследования М. Фуко, Э. Левинаса и другие) породили ситуацию, в которой знание рассматривается как результат языковой практики, последняя порождает социальную реальность современного общества [6].

Общество постмодерна настолько мозаично и многообразно, что формирование общих представлений о нем или о действующих социальных процессах становится затруднительным.

Весомой попыткой преодоления затруднений, связанных с объяснением социальных процессов в обществе, является теория Н. Лумана, считавшего, что наиболее возможным в качестве определяющего понятия в отношении современного общества является использование такого концепта, как коммуникация.

Никлас Луман, пытаясь сформировать новый взгляд на общество, приходит к парадоксальному выводу о том, что общество, в его классическом понимании как общества территории или индивидов, фактически становится неактуальным в современную эпоху постмодерна и сетевых представлений. Таким образом, можно говорить о том, что

классическая модель мышления, опирающаяся на представления о некоем механизме в виде солидарности, общности чувствования, может быть, принуждения/насилия, общественного договора, культуры и подобного, превращающем совокупность территории и определенного количества людей в общество, не может найти достаточных оснований для однозначности подобного утверждения [3].

В дополнение к этому Дж. Урри вводит понятие мобильности (*mobilis in mobili*) [14] как ключевого феномена социальной жизни и понимания действительности. Бенуа Латур говорит о новом подходе (акторно-сетевая теория), который можно обозначить как «науку о жизни сообща» [9].

В некоторой степени Б. Латур продолжает идеи Г. Тарда, представлявшего общество как сложную систему монад – материальных и нематериальных элементов, «пригнанных» друг к другу и соединяющихся в гетерогенную сеть [10]. По сути, он утверждает, что социальная реальность не есть нечто особое, постоянно существующее и обладающее скрытой силой, а то, что создается здесь и сейчас. Таким образом, социальное (социальная реальность) – это особый тип связи, создающий окружающее и то, что сегодня может восприниматься как общество [9]. Причем общество мобильное, постоянно движущееся, изменяющееся.

Создание реальности в условиях постмодернистского общества опирается на ее актуальные интерпретации, а не объективные феномены. Так, мы согласны с мнением О. И. Жуковой, считающей, что реальность постмодерна можно охарактеризовать рядом существенных процессов: «происходит доминирование страды научно-технических специалистов, вызванное появлением разнообразных типов техники; явственно проявляется центральная роль на-

учно-теоретического знания, которое становится источником нововведений и политических решений в обществе; усиливаются процессы по бесконечному умножению объектов, товаров, услуг, где ключевой формой деятельности становится потребление: социальная система начинает все больше нуждаться в людях не только и не столько трудящихся, но и прежде всего в потребителях; происходит отказ от глобальных проектов, которые интегрировали людей и подчиняли их целостным, универсальным идеям...» [6, с. 49–50].

Высказанная позиция, по сути, не несет негативизма в оценке взаимосвязи современного общества и личности, но подчеркивает возможность личностной свободы и самоопределения в жизни. Человек становится творцом не просто своего бытия, но и реальности в целом. Осознание собственного потенциала и возможности безграничного взаимодействия с окружающим зачастую формирует отказ человека от трансцендентных смыслов. Это не разрушает общество, а наоборот, способствует появлению личной ответственности за собственные действия и их последствия. Молодой человек становится более восприимчивым к различного рода вызовам, более внимательно начинает относиться к различным проявлениям социальной активности.

Мы можем говорить о том, что люди (прежде всего молодые люди) не просто индивиды в системе жизни общества, они, с одной стороны, формируют социальное (социальную реальность), а с другой – должны сами делать выводы о формировании социального. Такой подход позволяет «говорить о необходимости инициировать молодежь к созданию и реализации инновационных программ и проектов, направленных как на удовлетворение собственных потребностей и интересов, так и на развитие общества, «способствовать пере-

ходу молодого человека из объектной позиции в субъектную» [4, с. 178]. Это и позволит находить лучшие решения реальных проблем. Здесь дело в том, что социальное – не отдельно существующая область, а часть мира. И это влияет на деятельность молодых людей и положение социального: в любое действие вторгается множество агентов, изменяющих первоначальные цели, что приводит к неопределенности (действие как конгломерат разных сил). При этом акторами социального являются материальные, несоциальные и нечеловеческие (*non-human actors*) элементы [10].

Взаимосвязь личности с обществом носит в определенной степени парадоксальный характер, когда коммуникации не являются прямыми. Усилия, которые направляет человек на улучшения в обществе, не дают непосредственного видимого отклика. Можно вести речь о постепенности изменений, что только подчеркивает отчуждение личности от непосредственных результатов деятельности. В этом случае важным является определение, маркировка динамики позитивных социальных изменений или параметров стабильности общества. Зачастую в современном социуме используются рациональные символические элементы: наука, медиасфера, сетевые сообщества. В том случае, если общество развивается по устойчивому сценарию с удовлетворяющими большинство показателями эффективности, оно определяется как «стабильное»; если социальные практики идут по сценарию неопределенности, институты неэффективны, то речь ведется о «кризисной» ситуации [1].

Современный молодой человек как представитель эпохи постмодерна легко распознает кризис как ситуацию «уникальной констелляции» событий. В этом восприятии любая часть действительности мира общества является настоящей и зависит как от смыслообразующего

действия, так и от его интерпретации. Таким образом, «кризисная ситуация» – необходимая часть жизни общества, где возможность и состояние неопределенности выше действительности [12].

Это ведет к осознанию молодыми людьми своей ответственности, в том числе в виде гражданской позиции, за предпринимаемые социальные действия. В то же время не критическое отношение к представлениям о неизбежности движения по восходящей, убежденность в абсолютной правильности и логичности предпринимаемых в данном направлении действий создает, по предположению К. Ясперса, условия для снятия с себя ответственности за любые социальные изменения.

Признание того, что реальность является многовариантной, разветвленной, асимметричной и безграничной, может также формировать чувство неудовлетворенности и тревоги. В обществе подобное проявляется в виде нестабильности, изменчивости бытия, в том числе в сознании личности.

Можно утверждать, что общество постмодерна находится в состоянии перманентного кризиса (здесь кризис не только возможность, но и препятствие развития), негативным образом воздействующего как на общество в целом, так и на личность, особенно на личность молодого человека. Кризис личности приводит к кризису зависящих от нее социальных институтов, что усугубляет ситуацию на каждом последующем этапе и приводит к разрушению общества в ней. Это проявляется в виде различных элементов инфантильности, отказа от социальной активности, наблюдающихся в первую очередь в молодежной среде в настоящее время.

Ряд авторов, например, В. Хесле, Ж. Бодрийяр, Х. Ортега-и-Гассет и другие, считают, что развитие общества, приводящее к потере аксиологических оснований в поведении молодежи, мо-

жет создавать феномен непредсказуемости ее поведения в виде варьирующихся реакций – от состояния глубочайшей апатии, нигилизма, усталости до состояния чрезмерной активности, в том числе установления порядка и устойчивости любыми средствами. Последующее разрушение привычных элементов бытия и их ценностных оснований способно возрождать наиболее архаичные идеи в представлениях о будущем общества как самые простые и дающие четкие (однозначные), «легкоусвояемые» ответы на вопросы о жизни [6].

Развитие общества в направлении социальной устойчивости с восстановлением смысла социальных процессов способно преодолеть личностный кризис, в том числе кризис формирования таких базовых личностных качеств, как гражданственность и патриотизм, без обращения к деструктивным мифологемам и элементам деятельности.

Изменение таких негативных тенденций, как недостаточная включенность молодых людей в систему общественных отношений, получение достоверных знаний об исторических событиях, отсутствие устойчивых ценностных ориентаций и ценностных суждений, способно существенно ускорить процессы позитивного обновления общества [11].

Представляется правильным, что для осознания процессов, происходящих в обществе (социальной реальности), из него необходимо исключить политические дискурсы и рассматривать повседневные практики, которые, возможно, приведут к пониманию идеи «общества» как особого пространства, потока событий [2].

Таким образом, признавая очевидным тот факт, что исследования в данном направлении нуждаются в продолжении, мы можем сделать вывод о том, что понимание современного общества как постмодернистского сетевого

пространства, основанного на системе коммуникаций в рамках повседневного опыта непрерывно трансформирующегося мира, позволяет сформировать перспективы будущего.

В сущности, мы можем говорить о формировании, развитии личности молодого человека в условиях повседневных практик, ежедневного потока деятельности. Полноценное развитие личности представляется возможным именно в системе воспитания. Здесь главным ориентиром воспитания личности остается возможность самовыражения, которая может быть реализована через персонализацию и коллективную (командную) деятельность, адаптацию к возрасту, возможностям, запросам.

Дополнительным фактором и неотъемлемым элементом, постоянно воздействующим на воспитание гражданственности и патриотизма молодежи, является информационное давление. Оно проявляется в сложных и неоднозначных социальных явлениях, с трудом поддается корректировке или управлению [8].

В настоящий момент процесс воспитания гражданственности и патриотизма молодых людей затрудняется такими факторами, как [5]:

- потребительское отношение к жизни;
- низкий уровень социальной защищенности молодежи, выражающийся в трудностях материального, бытового порядка;
- размывание культурно-нравственных ценностных ориентиров;
- недостаточность образовательных и культурно-просветительских мер по формированию культуры межнационального общения, гражданской идентичности и т. п.;
- усиливающимся унификационным влиянием процесса глобализации на общество, экспансией международного терроризма и организованной преступности и некоторыми другими.

Также необходимо отметить присут-

стве в городской среде (в частности, города Новосибирска) напряженности всех социальных отношений [7].

Все это позволяет говорить о том, что инновационные процессы в воспитании гражданственности и патриотизма возможны только с учетом современных тенденций общественного развития.

К условиям формирования инновационности воспитания (форм воспитания) в данном направлении нужно отнести процессы создания гармоничного сочетания границ и возможностей образовательного пространства. Это позволит, опираясь на понимание современного общества и его влияния на формирование личности, использовать и модернизировать следующие перспективные подходы к воспитанию гражданина и патриота:

- возможности сети Интернет: форумы, блоги, социальные сети, дистанционные проекты, онлайн-игры;

- современные молодежные практики: сюжетно-ролевые игры, челленджи, квесты, *road movie* (как приключенческий жанр в стиле путешествия), акции, флешмобы, анимации и др.;

- ток-шоу, дебаты с включением всего комплекса социальных и социокультурных дискурсов;

- фестивали и социально значимые дела, раскрывающие возможности само-

реализации человека;

- проектная деятельность и тренинги;
- использование идей и возможностей лофтов и коворкингов как открытых пространств со свободным общением, самовыражением, которые опираются на идеи социального партнерства и добровольчества и др.

Современные молодые люди не отвергают идеи гражданственности и патриотизма, они понимают необходимость и значимость этих личностных образований. При этом можно отметить присутствие определенной «созерцательности», отстраненности молодежи от интенсивного участия в жизни общества [15]. Мы интерпретируем это явление как свидетельство трудностей в реализации позиции гражданина и проявлении чувства патриотизма в повседневности. Преодоление этих трудностей – дело повседневных практик общества и воспитания как неотъемлемой части социального.

Только учет современного состояния общества, тенденций его развития и использование инновационных возможностей воспитательной практики позволит сформировать общественно значимые смыслы и создать условия, в которых воспитание молодежи позволит им развиваться как достойным гражданам своей страны.

### Список литературы

1. Бакланова О. А., Бакланов И. С., Ерохин А. М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8, № 3/1. – С. 95–99.
2. Вахитайн В. С. Возвращение материального. «Пространства», «Сети», «Потоки» в акторно-сетевой теории // Социологическое обозрение. – 2005. – № 1. – С. 94–115.
3. Вахитайн В. С. Социология повседневности и теория фреймов. – СПб.: Издательство европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. – 334 с.
4. Дейч Б. А. Реализация государственной молодежной политики и проблемы молодежи // Технологии реализации молодежной политики и работы с молодежью в современном мире: двуязычный сборник тезисов международной конференции. – М., 2010. – 375 с.
5. Еремина Е. В., Ретинская В. А. Гражданская идентичность молодежи как приоритетное направление государственной политики // Власть. – 2014. – № 4. – С. 59–62.
6. Жукова О. И. Современное общество и место в нем человека // Вестник Томско-

го государственного университета. – 2007. – № 300–1. – С. 47–50.

7. *Латин Д. В.* Деятельность муниципальных учреждений молодежной политики в сфере гармонизации межэтнических отношений в г. Новосибирске // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 4. – С. 63–70.

8. *Латин Д. В.* Мультикультурное информационно-коммуникативное пространство молодежи: структурно-функциональный подход // Youth World Politic. – 2014. – № 1. – С. 24–27.

9. *Латур Б.* Пересборка социального: введение в акторно-сетевую теорию. – М.: Высшая школа экономики, 2014. – 384с.

10. *Мальцева Д. В.* «Проект спасения социологии» в акторно-сетевой теории Б. Латура // Мониторинг. – 2014. – № 6 (124). – С. 3–14.

11. *Масалов А. Г.* Гуманитарные технологии формирования гражданственности и патриотизма современной российской молодежи // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2016. – № 1. – С. 68–80.

12. *Пигров К. С.* Кризис и катастрофа // Мысль. Социальная аналитика кризиса: сборник статей. – СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2004. – С. 4–31.

13. *Симонян Р. Х.* Общество без социологии или социологи без общества // Социологические исследования. – 2015. – № 12. – С. 41–51.

14. *Урри Дж.* Мобильности. – М.: «Праксис», 2012. – 576 с.

15. *Чельцов М. В., Тетерина А. И.* Гражданственность и патриотизм молодежи города Новосибирска и Новосибирской области: состояние, проблемы и перспективы. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 85 с.

*Поступила в редакцию 21.04.2017*

# ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

---

УДК 378

**Коршунова Вера Владимировна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, доцент Института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск. E-mail: wera7@mail.ru*

## **ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ РЕГИОНА: ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА<sup>1</sup>**

Статья посвящена рассмотрению опыта практической направленности профессиональной подготовки будущих педагогов в федеральном университете с учетом специфики поликультурной среды региона на основе усиления практической направленности процесса обучения. Целью статьи является определение содержания практико-ориентированной подготовки будущих педагогов с учетом поликультурной специфики региона в период их обучения в университете и описания технологии фиксации образовательных результатов и уровня профессионального развития. Особое внимание уделяется значительной роли организации сетевого взаимодействия вуза с общеобразовательными и образовательными организациями в контексте удовлетворения потребности региона в педагогических кадрах.

*Ключевые слова:* интеграция, непрерывное педагогическое образование, практическая направленность подготовки, супервизия, модульная программа подготовки, образовательные результаты, портфолио, поликультурная компетентность.

**Korshunova Vera Vladimirovna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, Krasnoyarsk*

## **PRACTICE-ORIENTED TRAINING FOR PROSPECTIVE TEACHERS BASED ON MULTICULTURAL REGIONAL ENVIRONMENT: PRACTICE OF DEVELOPMENT OF SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY**

The article is devoted to analyzing practical experience of initial teacher training at the Federal university taking into account the specifics of the multicultural environment of the region on the basis of strengthening the practical orientation of education. The purpose of the article is to identify the content of the practice-oriented initial teacher training, taking into account the multicultural specifics of the region and to describe the technology of fixing

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта № 16-16-24005 «Развитие научно-образовательного комплекса Красноярского края средствами электронной платформы непрерывного образования (PL2S)», реализуемого проектной командой ИППС СФУ в 2016–2017 гг.



educational outcomes and the level of professional development. Particular attention is paid to the significant role of network interaction between the university and secondary schools and other education settings in the context of meeting the regional needs for teaching staff.

*Keywords:* integration, continuous professional development of educators, practical training, supervision, modular training program, educational outcomes, portfolio, multicultural competence.

Одним из ключевых приоритетов государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» является реализация комплекса мероприятий по обновлению педагогических кадров всех уровней образования.

Новый министр образования и науки Российской Федерации уделяет особое внимание развитию непрерывного педагогического образования. Основной целью, по словам О. Ю. Васильевой, является организация профессионально-общественного обсуждения и выработка консолидированной позиции по вопросам государственной политики в области деятельности всей сферы образования<sup>2</sup>.

Перед университетами, реализующими подготовку будущих педагогов, сегодня стоят первоочередные задачи совершенствования системы профессиональной подготовки в соответствии с требованиями профессионального стандарта<sup>3</sup>, актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, с учетом федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, федеральных государственных об-

разовательных стандартов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, определения стратегии развития образовательной организации в соответствии с региональным запросом на подготовку педагогических кадров.

В статье обобщается опыт реализации модели практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в контексте непрерывного педагогического образования в условиях сетевого взаимодействия университета с общественными и образовательными организациями.

В статье представлена концептуальная модель реализации практико-ориентированной подготовки будущего педагога на основе деятельностного и компетентностного подходов. Освещены современные тенденции использования технологий электронного портфолио и использования новых технологий и методов новой парадигмы педагогического образования признания образовательных результатов в течение всей жизни с учетом поликультурной специфики.

Обеспечивая потребности региона в педагогических кадрах, многие университеты выстраивают взаимодействие с вузами, общеобразовательными организациями. Образовательная среда способствует созданию уникальных образовательных маршрутов через интеграцию образовательных программ распределенных практик, супервизию со стороны школьных учителей, организации образовательных событий и позволяет обеспечить высокое качество подготовки будущих педагогов. В процессе профессиональной подготовки будущего педагога предоставляются возможности профессиональных проб и понимания

<sup>2</sup> В Минобрнауки России прошел Совет по развитию непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/новости/9762> (дата обращения: 20.06.2017).

<sup>3</sup> Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 20.06.2017).

важности педагогической профессии, формируется привычка и мотивация к обучению в течение всей жизни [8].

Новая парадигма педагогического образования предполагает еще в процессе обучения в университете развитие нового взгляда на собственную профессиональную карьеру в соответствии с требованиями к личностно-профессиональным качествам. Существенные изменения цели и содержания профессиональной подготовки будущего педагога требуют иных подходов к организации образовательного процесса.

В рамках всероссийского проекта модернизации педагогического образования, инициированного Минобрнауки России в 2014 году и включающего несколько проектов модернизации педагогического образования на межрегиональном уровне, в которых приняли участие 45 вузов России, для оказания экспертно-аналитического сопровождения реализации проектов модернизации созданы Ресурсный центр на базе оператора проекта, МГППУ, и соисполнителя оператора, НИУ ВШЭ, портал сопровождения проектов модернизации педагогического образования «Педагогическое образование.РФ» [1].

В ходе реализации проекта разработана и апробирована модель практико-ориентированной подготовки педагогов в ИППС СФУ на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования с привлечением ресурсов педагогических колледжей и передовых школ региона. Командой проекта от ИППС СФУ была разработана модульная основная образовательная программа на базе спроектированной и проэкспертированной концептуальной модели практико-ориентированной подготовки будущих педагогов на основе принципов сетевого взаимодействия. В ходе апробации были выявлены и испытаны новые подходы к определению целей

и содержанию методов и технологий педагогического образования, спроектированы новые методы оценивания образовательных результатов [7].

При распределенном сопровождении студента со стороны супервизоров от школы, руководителя от вуза и методиста СПО происходит переход студента от постановки и решения учебных задач на материале дисциплин к прикладным профессиональным задачам на практике. Новизна модели профессиональной подготовки педагогов состояла в том, что она создана с учетом не только федеральных стандартов высшего образования, но и профессионального стандарта педагога, стандарта начального общего образования и стандарта среднего профессионального образования. Таким образом, новая модель педагогического образования совмещает в себе требования четырех стандартов с ориентацией на образовательные результаты выпускников прикладного бакалавриата, подготовленных к профессиональной деятельности в современной школе. Помимо подготовки новых педагогических кадров данная модель внедрена и в систему повышения квалификации, активно реализуемой Центром переподготовки и повышения квалификации ИППС СФУ. В период реализации проекта по программам курсов повышения квалификации обучены свыше 480 педагогических работников региона.

Новые тенденции связаны с внедрением практико-ориентированного подхода и изменением содержания профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом условий поликультурной среды. В современных условиях поликультурного региона возрастает необходимость готовности осуществления профессиональной деятельности педагога в контексте культуры.

Стратегия Минобрнауки отражает существующую актуальность и необходимость усиления практической подготовки педагогов и реализации поликультур-

турного образования в среде вуза<sup>4</sup>.

Усиление миграционных процессов, национально-культурные сообщества, семья, религиозные конфессии явно и многократно усиливают влияние на молодежь, общество в целом.

Результаты социологических исследований в Красноярском крае фиксируют зоны риска, связанные с иностранной трудовой миграцией и межнациональными отношениями (мигрантофобия, распространение негативной информации о межнациональных отношениях, недовольство части населения Красноярского края тем, что они живут в межнациональной среде).

В качестве необходимых компетенций будущего педагога выступают те, которые обеспечивают ему возможность интегрироваться в единое образовательное пространство. В перечень таких компетенций входит межкультурная компетенция, включающая готовность к эффективному межкультурному взаимодействию, оценивание коммуникативной ситуации, использование вербальных и невербальных средств, воплощение в практике коммуникативных намерений. Ее наличие способствует эффективной межкультурной коммуникации [2]. Современный педагог должен быть готов к работе в условиях поликультурного образовательного пространства, выступающего посредником между культурами разных народов, быть способным вести межкультурный диалог, осуществлять культуросообразные педагогические технологии.

В связи с этим уже в процессе профессиональной подготовки становится значимым развитие поликультурной компетентности будущего педагога, которая является ключевым условием формирования благоприятной социальной

среды в поликультурном регионе.

Под поликультурной компетентностью мы понимаем интегративное качество личности, включающее систему поликультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, поликультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и профессиональной деятельности в поликультурном обществе [9].

Актуальность формирования данного вида компетенции также обусловлена поликультурным характером образовательного процесса современных вузов, которые с целью повышения конкурентоспособности в сфере образования открывают новые программы (в том числе на английском языке) для привлечения иностранных студентов.

В Сибирском федеральном университете получают образование студенты не только из России, но также и из других стран мира. Здесь поддерживается система «двойных дипломов» с университетами Европы, Азии и Америки. В рамках различных программ обучения и культурного обмена сюда приезжают сотни иностранных студентов, а студенты СФУ выезжают за рубеж.

Вместе с тем, несмотря на теоретическую разработанность исследуемой проблемы, пока недостаточно раскрыты ее практические аспекты по осуществлению профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом поликультурной среды [11].

По мнению автора, образование выступает агентом ценностей многообразия и равноправия различных религий, национальностей. Реализация принципов поликультурного образования в течение всей жизни, развитие поликультурной компетентности будущих педагогов как значимого личностного качества и часть профессионализма современного педагога, который в состоянии организовать открытый диалог с учетом культурного многообразия собственной

<sup>4</sup> Об утверждении концепции ФЦП развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/16479/> (дата обращения: 20.06.2017).

страны.

В настоящей статье предпринимается попытка освещения опыта практико-ориентированной профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом поликультурной специфики сибирского региона в ИППС СФУ. Содержание подготовки будущих учителей предполагает еще в процессе обучения в университете знакомство с традициями и субкультурами, наблюдение за интеграцией иных культурных ценностей на основе межкультурного диалога.

Основными методами исследования являются анализ и обобщение научной литературы, нормативной документации и отчетов в рамках реализации государственного контракта МОН РФ и исследования, выполненного при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности, в рамках научно-го проекта № 16-16-24005 по проблеме развития научно-образовательного комплекса Красноярского края средствами электронной платформы непрерывного образования (PL2S).

Совершенствование подготовки будущих педагогов в условиях усиления практической направленности предусматривает развитие личности студента, смены его пассивной позиции на активную. Перестройка учебного процесса подразумевает изменение не только содержания, но и методов и технологий обучения, продиктованных новыми требованиями к результатам обучения при переходе на ФГОС. В этом ключе основной педагогической задачей становится создание и организация условий, инициирующих действие студента, достижение которых возможно только в сетевом взаимодействии на стыке общего, среднего профессионального и высшего образования, ориентации на профессиональный стандарт педагога.

Отдельно стоит отметить важность

решения методических проблем измерения и оценивания образовательных результатов. В практике Сибирского федерального университета положен принцип компетентностно-ориентированного уровневого оценивания овладения трудовыми функциями и действиями будущего педагога в условиях поликультурной среды региона.

Модель практико-ориентированной подготовки будущих педагогов с учетом поликультурной специфики региона предполагает социальное и научно-образовательное партнерство при реализации основной профессиональной образовательной программы: школ, ссузов, вузов, общественных организаций и диаспор Красноярского края. Образовательный процесс выстраивается на основе опыта лучших образцов реализации компетентностного и системно-деятельностного подхода как базы для организации практик и реализации культурных и образовательных событий (см. рис. 1).

Главное отличие практико-ориентированной модели подготовки будущих педагогов заключается в ее ориентированности на получение конкретного образовательного результата, обеспечивающего не только формирование способности и готовности выполнения трудовых действий и функций, но и способности к рефлексии и профессиональной самоактуализации.

Учебный процесс проектируется «от результата», т. е. набор учебных дисциплин, видов учебной работы, задач практики и образовательных событий определяется исходя из запланированных образовательных результатов и организации собственной деятельности студента по их достижению.

Профессиональная подготовка будущих педагогов ориентирована на деятельность студента для развития необходимых компетенций, знаний умений, овладение основными трудовыми функциями педагога, предусмотренных в профессиональном стандарте.

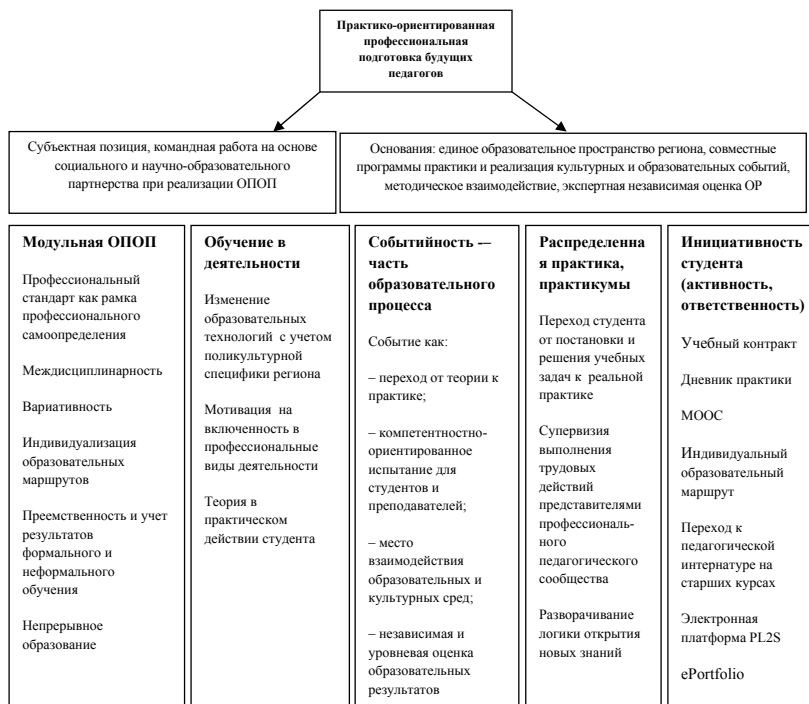


Рис. 1. Основания модели практико-ориентированной подготовки будущих педагогов с учетом поликультурной специфики региона на основе принципа социального и научно-образовательного партнерства

Модель введения практико-ориентированной подготовки будущих педагогов предполагает партнерство школы, системы среднего профессионального образования, общественных организаций и вузов при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования в условиях бакалавриата, основанная на уже имеющихся образцах учебной деятельности обучающихся (базовых организациях практики). В частности, образовательные учреждения, имеющие необходимые модели учебной деятельности, включены в качестве полноправных участников реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования, баз стажировки студентов, в качестве экспертного ресурса для оценки подготовки будущих учителей и самих образовательных программ.

Такое сотрудничество на стыке общего, среднего профессионального и высшего образования предполагает создание новой ситуации по освоению основного способа организации обучения как учебного сотрудничества, управлению коллективно-распределенной формой организации деятельности.

В модели можно отметить событийную организацию образовательного процесса, основанную на взаимодействии учебных, научных, культурных и социальных событий, выступающих не только средством фиксации и оформления достигнутых образовательных результатов, но и источником образовательного запроса студента, его мотивации на овладение новыми образовательными результатами или углубление уже полученных.

Событие становится частью обра-

зовательных модулей и всего образовательного процесса, что позволяет повысить мотивацию студентов и включить их в различные виды профессиональной деятельности. С другой стороны, событие является и компетентностным испытанием не только для студентов, но и для преподавателей, где требуется продемонстрировать образцы профессиональной деятельности. Еще одной характеристикой событийности является ее понимание как перехода между теорией и практикой. Решение задачи подготовки педагога, готового к формированию у учащихся способности самостоятельно учиться, оказывается возможным, если в ходе профессиональной подготовки будущего педагога происходит не просто развитие способности к осуществлению профессиональных действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта, но формирование способности к самостоятельному развитию собственных профессиональных действий и траектории развития и способности к проведению рефлексии в отношении собственных профессиональных действий.

В рамках апробации модели были спроектированы и осуществлены следующие образовательные события: организационно-деятельностная игра (ОДИ), квест, международная студенческая летняя школа «Поликультурная медиация в образовании».

Одним из примеров событийности в рамках реализации модели реализации практико-ориентированного подхода в процессе профессиональной подготовки и развития поликультурной компетенции будущих педагогов в Сибирском федеральном университете выступает организационно-деятельностная игра.

Данная форма образовательного события была включена в процесс в конце первого месяца обучения. Студенты участвуют в организационно-деятельностной игре как в событии, в ходе ко-

торого они вовлекаются в коллективное проблемно-поисковое пространство самоопределения в будущей профессиональной деятельности. В этом пространстве коллективного поискового действия происходит ориентирование студента не на непосредственное, а на опосредованное рефлексивное действие как с самим собой, так и с другими, что составляет основу мотивации студентов для освоения в будущем психолого-педагогического действия, актуализации значимых качеств современного педагога.

ОДИ разворачивалась в фантазийной сказочной форме, включающей студентов в присвоение и проигрывание ролей героев сказки «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери, моделирование действий «другого» и понимание оснований этих действий. В ходе игры студенты осуществляли первые пробы публичных презентаций и защиты позиций группы, представляли аргументацию и выстраивание собственной стратегии организации практического действия. В качестве финала ОДИ студентам предлагалось создать черновик индивидуального учебного плана. На следующем этапе освоения модуля во время первых педагогических проб на учебной практике происходит проблематизация индивидуального учебного плана. Преподавателями организуется переход к постановке задач апробирования теоретических знаний (из модуля ЕН) через практику собственного действия в модельном режиме [5].

Осуществляется знакомство с рядом профессиональных функций в ходе первых профессиональных проб на практике, формулируется индивидуальный список вопросов и педагогических проблем, который обсуждается с супервизором (учителем) и руководителем практики от вуза и представляется в рефлексивном отчете по практике. Как мы отмечали выше, студент осваивает проектную логику организации дея-

тельности совместно с руководителем практики и сетевыми партнерами посредством дневника практики в формате е-портфолио и погружения в разные виды деятельности.

На материале дневника практики студент вынужден постоянно включаться в образцы профессиональной деятельности супервизора опосредованно, через специальные схемы и методы организации наблюдения, и действия студента, представленные в этом дневнике и предложенные студенту. Взаимодействие студента, преподавателя от университета и супервизора происходит в рамках интерактивного пространства университета на странице индивидуального е-портфолио студента.

В е-портфолио студенты представляют результаты рефлексии, ведут электронный дневник практики, рефлексивные отчеты, результаты по отдельным дисциплинам модулей и событий. Завершающим этапом данного образовательного события является отработка трудовых действий в реальных и лабораторных условиях, проходящая в конце семестра. Эта стадия способствует анализу и рефлексии, пониманию собственных и профессиональных дефицитов, осознание которых происходит только через освоение профессионального действия слушателями в реальной образовательной среде, контроль правильности его выполнения и оценка его сформированности.

Образовательное событие в форме квеста проходит как аттестационное деятельностно-ориентированное мероприятие в форме компетентностного испытания. Квест для студентов первого курса является образовательным событием, обладающим следующими характеристиками:

– пролонгированность по семестрам, системность для разных видов деятельности студента на материале модулей программы и практик;

– диагностичность, инструментальность, позволяющие в динамике провести мониторинг становления образовательных результатов студента.

Исходя из замысла квеста, в процессе разработки заданий были учтены различные способы организации деятельности студентов на материале содержания изученных модулей, определены критерии для выявления уровней оценивания профессиональных педагогических действий студента.

Это позволило провести мониторинг уровня сформированности компетенций и образовательных результатов по апробируемому модулям, наблюдать за динамикой учебно-профессионального развития студента. В данном случае образовательный результат студента нами понимается как готовность (способность в динамике) студента действовать определенным образом на практике, согласно требованиям профессионального стандарта педагога и в логике концептуальной модели «Усиление практической направленности подготовки будущих учителей начальных классов (уровень бакалавриата)», разработанной для реализации и обеспечения деятельностной подготовки студентов.

В соответствии с описанными выше существенными характеристиками были разработаны и апробированы деятельностные задания и комплекты измерительных материалов на одиннадцать площадок по двум модульным ОПОП. В работе квеста в качестве экспертов принимали участие студенты старших курсов, магистры, аспиранты. Часть площадок квеста были организованы сетевыми партнерами.

В рамках реализации модели в июле этого года Институтом педагогики, психологии и социологии СФУ была реализована инновационная практика событийности, а именно: проведена выездная Международная летняя студенческая школа «Поликультурная медиация в об-

разовании». Это образовательное событие прошло в форме интенсива.

В рамках международной школы прошли образовательные, культурные и творческие мероприятия. Участники узнали больше о поликультурной компетентности педагога и этнической идентичности, познакомились с теорией межкультурного диалога и поликультурной медиации. В школе приняли участие порядка 80 студентов из разных стран мира, в их числе: Италия, Франция, Таиланд. Ключевыми спикерами выступили сотрудник Центра толерантности Надежда-Мария Воронова и научный сотрудник Болонского университета Федерико Дзаннони.

Программа школы разворачивалась в проектной логике. Теоретическая часть программы подразумевала введение в поликультурную медиацию, знакомство с эффективными мировыми практиками реализации медиации и поликультурного образования. Практическая часть программы подразумевала активное участие каждого участника школы, актуализировала теоретические знания и собственный жизненный опыт.

Целью образовательного события являлось знакомство с принципами поликультурной медиации и сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов, обобщение полученных знаний через нетрадиционные формы, повышение познавательной активности будущих педагогов в сфере медиации с учетом интеграции и социальной адаптации учащейся молодежи и детей-мигрантов в образовательном пространстве поликультурного региона, предоставление возможности обучающимся проявить собственный опыт и знания в нестандартной ситуации, раскрыть свой потенциал, познакомиться с принципами тьюторского сопровождения и медиации в условиях развития поликультурной среды, научиться конструктивно взаимодействовать с другими обучающимися

и педагогами с учетом поликультурной специфики региона.

На протяжении школы участники создавали групповые проекты из области поликультурного образования и медиации, многие из которых были одобрены международными экспертами и рекомендованы к практическому внедрению.

Сущность проектирования на протяжении всего образовательного события заключалась в том, что детям была представлена проектная задача из поля поликультурной медиации в образовании, были организованы специальные условия для организации действия, в результате которого команды из числа участников школы создавали определенный продукт; затем – усиление этого действия через рефлекссию. Таким образом, полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой, уже более высокой цели. При этом любой из участников образовательного события – это действительно участник, а не зритель: у каждого – свои смыслы, своя деятельность, свои переживания, но поле выбора такое, что в выборе ограниченных (содержанием и временем) ресурсов будущей педагог должен иметь неограниченные возможности.

В качестве пролонгированного результата для СФУ можно отметить проектирование в сотрудничестве с Новым университетом Лиссабона международной двуязычной сетевой программы магистратуры по поликультурной медиации.

Данный проект замечателен тем, что в нем нет зрителей и пассивных участников, каждый посетивший событие является активным его участником. Ценность образовательного события в том, что оно создает целостное единство образовательного процесса и его содержание, отражая картину всего изученного, приобретенного, накопленного, сформированного в творческой, речевой, куль-



турной, эмоциональной сфере. В образовательном событии также представлена целостная картина личностных качеств – это работоспособность, настойчивость, исполнительность, и качества межличностного общения – это контактность, творческое сотрудничество, доброта, отзывчивость, сопереживание.

Образовательное событие подтвердило свою востребованность, актуальность и значимость для будущих педагогов и преподавателей в развитии гармоничных отношений в поликультурной образовательной среде и выстраивании продуктивного межкультурного диалога в стенах университета и за его пределами.

Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов на основе предложенной модели основана на деятельно-рефлексивном подходе с использованием метода Колба.

Суть данного метода заключается в том, что источником учебной мотивации студента является необходимость практического действия; затруднения в реализации этого действия вызывают потребность в его осмыслении, построении теоретической модели деятельности, практической апробации построенной модели и возникновении потребности в продолжении обучения.

Важным отличием модели является система оценивания достижения студентами образовательных результатов [4]. Каждый запланированный результат делится на компоненты, далее определяются критерии достижения результата на одном из трех уровней: репродуктивном, продуктивном, конструктивном. Затем определяются способы оценивания достижения запланированного результата. Широкое распространение получает аутентичное оценивание, т. е. оценивание по реальным результатам деятельности: сюда входит рефлексивная самооценка и взаимооценка студентами друг друга.

Следует отметить, что в модели ак-

тивно применяется метод проектов, межпредметные и межмодульные интегральные занятия, включение событийности в непосредственную образовательную деятельность, переход к педагогической интернатуре на старших курсах.

Реализация модели практико-ориентированной подготовки будущих педагогов, основанная на формировании конкретных аспектов деятельности и с учетом поликультурной специфики региона, способствует не только сокращению разрыва между вузом и конкретным работодателем в плане подготовки будущего специалиста, но и повышению качества высшего образования в целом, а также конкурентоспособности такого специалиста на рынке труда.

В рамках описанной модели важно учитывать не только достижение определенных образовательных результатов, но перспективу развития поликультурной компетентности личности посредством межкультурной образовательной среды, организованной на основе социального и научно-образовательного партнерства.

Меняется не только содержание, но и методы преподавания, среда взаимодействия. Огромное значение приобретают электронное обучение, интерактивные цифровые образовательные ресурсы, используется среда управления образовательным контентом MOODLE и поликультурная образовательная платформа.

Поликультурная образовательная платформа – специальная информационно-образовательная среда, направленная на развитие поликультурного образования в течение всей жизни и толерантного отношения на территории РФ.

Поликультурная образовательная платформа представляет собой системно-структурную организацию среды, проявляющуюся в том, что она является совокупностью взаимодействующих си-

стем (подсистем): информационных образовательных ресурсов, компьютерных средств обучения, современных средств коммуникации и педагогических технологий. Учебная деятельность в информационной образовательной среде репрезентируется как открытая педагогическая система, направленная на воспитание интеллектуальной, творческой и социально развитой личности.

Поликультурная образовательная платформа в Сибирском федеральном университете действительно становится инструментом для организации единого этнокультурного образовательного пространства Красноярского края и реализации проектов, направленных на интенсификацию академического, научного и культурного взаимодействия между университетами-партнерами средствами персональных сервисов обучения [6].

В процессе проектирования поликультурной образовательной платформы были учтены организационно-методические условия, представленные совокупностью технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающей оперативный доступ к информации и создающей возможность для общения, обучения и развития (см. рис. 2).

Одним из необходимых условий повышения качества подготовки является повышение инициативности и ответ-

ственности студентов за результаты своего обучения, личностного и профессионального развития. В концептуальной рамке это реализуется за счет: учебного контракта, электронного дневника практик, разработки и модификации индивидуального образовательного маршрута, открытого представления образовательных, научных достижений в электронном портфолио (е-портфолио) студента. За счет такой организации учебного процесса в ходе освоения ОПОП изменяются результаты обучения студента, система оценивания, значимость оценки для студента (поскольку она становится открытой, комплексной и понятной).

В информационно-образовательном пространстве активно используется технология электронного портфолио не только для аутентичного оценивания студентов, но и как инструмент рефлексии, как технология личностного и профессионального развития, позволяющая студенту накапливать артефакты как для предъявления на компетентностных испытаниях, так и потенциальным работодателям.

Е-портфолио выступает в роли культурного средства организации включенного и осмысленного наблюдения и пробно-проектного действия студента в ситуации погружения в разные виды учебной деятельности, реализации принципов непрерывного образования по таким областям, как мигра-

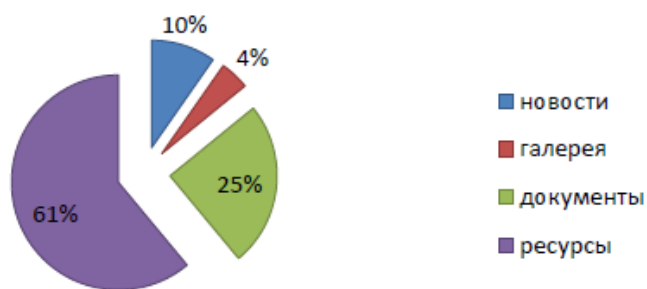


Рис. 2. Контент поликультурной образовательной платформы

ция, межкультурное образование, права человека, а также в повышении уровня толерантности по отношению к мигрантам и представителям этнических меньшинств.

Таким образом, практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов обеспечивается реализацией комплекса организационно-педагогических условий [3]:

- актуализация содержания педагогического образования: соответствие профессиональных компетенций трудовым функциям; переход на модульный принцип построения педагогических программ;

- инициативность студента в процессе практико-ориентированной подготовки будущих педагогов: вариативность в выборе модуля обучения, индивидуального образовательного маршрута;

- сетевое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса: привлечение работодателей на всех этапах профессиональной подготовки будущих педагогов (разработка программ, супервизия в рамках практики, рефлексия и независимая экспертная оценка образовательных результатов студентов и ка-

чества подготовки выпускников);

- создание в вузе квазипрофессиональной образовательной среды на основе моделирования предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности (оптимизация форм, методов практико-ориентированного обучения).

В описанной модели СФУ включен имеющийся опыт формирования межкультурной компетенции у будущих педагогов как важная составляющая профессиональной подготовки в соответствии со спецификой поликультурной среды региона. Межкультурный характер образовательного процесса в университете обуславливает необходимость практического применения приобретаемых знаний и навыков межкультурного взаимодействия непосредственно в процессе обучения. Низкий уровень сформированности межкультурной компетенции студентов [10] затрудняет не только межкультурное взаимодействие участников образования, но и взаимопонимание и взаимовлияние культур, тем самым оказывая негативное влияние на процесс интеграции.

### Список литературы

1. Болотов В. А., Рубцов В. В., Фрумин И. Д., Марголис А. А., Каспржак А. Г., Сафронова М. А., Калашиников С. П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 20, № 5. – С. 13–28.
2. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
3. Гуружапов В. А. Перспективы исследований учебной деятельности в контексте задач современной практики начальной школы // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 20, № 3. – С. 44–55.
4. Землянская Е. Н. Новые формы оценивания образовательных результатов студентов // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 7, № 4. – С. 103–114.
5. Колокольникова З. У., Коршунова В. В., Смолянинова О. Г. Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов – СФУ, ЛПИ) // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 20, № 5. – С. 108–116.

6. *Корицунова В. В., Смолянинова О. Г.* Поликультурная образовательная платформа СФУ в контексте непрерывного образования // Наука и школа. – 2016. – № 4. – С. 38–46.

7. *Марголис А. А., Сафронова М. А., Панфилова А. С., Шишлянникова Л. М.* Апробация инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций у будущих педагогов // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 20, № 5. – С. 77–92.

8. *Марущак Е. Б.* Инновационное учебно-методическое обеспечение практико-ориентированной подготовки педагогических кадров // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 3 (39). – С. 61–66.

9. *Нечаева Е. А.* Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2008.

10. *Ростовцева М. В., Машанов А. А.* Философский смысл понятия «социальная адаптация» // Вестник КРАСГАУ. – 2012. – № 6. – С. 288–293.

11. *Сибяева Г. М., Тлявсина Г. А.* Роль поликультурной образовательной среды в формировании профессиональных ценностей будущих педагогов-психологов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7–1. – С. 38–39.

*Поступила в редакцию 29.06.2017*

**Решетников Игорь Николаевич**

*Министр культуры Новосибирской области, г. Новосибирск. E-mail: rin@nso.ru*

**Капустина Ольга Викторовна**

*Кандидат педагогических наук, директор Института культуры и молодежной политики, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: kapol74@mail.ru*

## **СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА МИНИСТЕРСТВА КУЛЬТУРЫ НСО И НГПУ В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ**

В статье рассматривается проблема подготовки кадров культуры в условиях инновационных и модернизационных процессов реформирования образовательной системы России. Цель статьи – обозначить стратегические ориентиры и актуальные проблемы существующей системы подготовки кадров высшей квалификации в сфере культуры и искусства в Новосибирске и Новосибирской области. Авторами предложены основные направления, мероприятия и ожидаемые результаты сотрудничества Министерства культуры НСО и Новосибирского государственного педагогического университета в развитии кадрового потенциала сферы культуры.

*Ключевые слова:* стратегическое сотрудничество, высшее профессиональное образование, подготовка кадров, министерство культуры НСО, Новосибирский государственный педагогический университет.

**Reshetnikov Igor Nikolaevich**

*Minister of Culture of the Novosibirsk Region, Novosibirsk*

**Kapustina Olga Viktorovna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Institute of Culture and Youth Policy, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **STRATEGIC DIRECTIONS OF COOPERATION BETWEEN THE MINISTRY OF CULTURE OF NOVOSIBIRSK REGION AND NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN SOLVING OF THE HUMAN RESOURCES MANAGEMENT IN THE SPHERE OF CULTURE**

The article outlines strategic guidelines and current problems of the existing system of training highly qualified personnel in the sphere of culture and art in Novosibirsk and Novosibirsk Region. The authors proposed the main directions, activities and expected results of cooperation between the Ministry of Culture of Novosibirsk Region and Novosibirsk State Pedagogical University in the development of the personnel potential in the sphere of culture.

*Keywords:* strategic cooperation, higher professional education, personnel training, Ministry of Culture of Novosibirsk Region, Novosibirsk State Pedagogical University.

Инновационные и модернизационные процессы реформирования образовательной системы России в определенной степени отразились на сфере подготовки кадров культуры [2; 4; 6]. Обстоятельства политического и социально-экономического характера (глобализация рынка труда, глобализация научно-информационного пространства, спрос на новые компетенции, введение профессиональных стандартов, размытость нравственных идеалов и ценностей, расширение межкультурных коммуникаций) становятся факторами неизбежных изменений в образовательной сфере, активно влияющими на качественную подготовку специалистов социально-культурной сферы [5; 7–11]. В решении этих стратегических задач особая роль принадлежит региональной системе профессиональной подготовки специалистов социально-культурной сферы, которая должна стать эффективным инструментом, способствующим изменению сложившейся ситуации и усилению роли государственного управления в развитии гуманитарного и художественного образования [1].

В целях развития кадрового потенциала сферы культуры Новосибирской области, обеспечивающего повышение доступности и качества предоставления услуг в сфере культуры населению Новосибирской области, в 2013 году Министерством культуры Новосибирской области утверждена Концепция «Развитие кадрового потенциала сферы культуры Новосибирской области до 2020 года». Основными инструментами реализации данной Концепции являются государственная программа «Культура Новосибирской области», государственные задания на подготовку специалистов в подведомственных Минкультуры НСО образовательных учреждениях культуры и искусства, установление контрольных

цифр приема<sup>1</sup>.

Количество подготовленных специалистов в 2016 году составило всего 292 человека, в том числе по очной форме обучения 233 человека: 15 человек – выпускники НГТИ, из них трудоустроены по полученной специальности 14 выпускников (93 %); 218 человек – выпускники профессиональных образовательных учреждений (НОККиИ, БФ НОККиИ, НГХУ, НМК), из них трудоустроены 54,6 %, в том числе по полученной специальности 49,1 %.

Основной задачей системы профессионального образования сферы культуры региона является увеличение доли выпускников, завершивших обучение по очной форме, трудоустроившихся в течение одного года после окончания обучения по полученной специальности.

Несмотря на то, что в Новосибирске в системе творческого профессионального образования работают 2 профильных высших учебных заведения (Новосибирская государственная консерватория им. М. И. Глинки и Новосибирский государственный театральный институт), подготовка кадров в сфере культуры уже не первый год ведется по нескольким направлениям подготовки и специальностям (53.03.01 Культурология, 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия, 51.03.06 Библиотечно-информационная деятельность, 51.03.02 Народная художественная культура, 51.03.03 Социально-культурная деятельность, 070801.65 Декоративно-прикладное искусство, 070601.65 Дизайн) в Новосибирском государственном педагогическом университете.

<sup>1</sup> *Постановление* правительства Новосибирской области № 46-п от 3 февраля 2015 года «Об утверждении государственной программы Новосибирской области “Культура Новосибирской области” на 2015–2020 годы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/465710303> (дата обращения: 11.04.2017).

Активное сотрудничество Министерства культуры Новосибирской области и Новосибирского государственного педагогического университета началось в 2004 году, когда была организована целевая контрактная подготовка специалистов, преимущественно по заочной форме обучения.

Для обеспечения данного процесса ежегодно предусматривалось бюджетное финансирование в рамках областной целевой программы «Развитие культуры в сельской местности Новосибирской области», а затем государственной программы «Культура Новосибирской области», совершенствовалась нормативная база целевой подготовки<sup>2</sup>. Результатом этой совместной работы стала подготовка в стенах НГПУ за счет средств областного бюджета более 70 специалистов по 4 специальностям высшего образования в сфере культуры для муниципальных учреждений культуры, расположенных преимущественно в районах Новосибирской области. В текущем учебном году обучение в НГПУ в рамках данной программы продолжают и завершают 22 студента.

На протяжении более 10 лет активно сотрудничали с Министерством культуры Новосибирской области и НГПУ в деле целевой подготовки специалистов 10 районов: это Тогучинский, Карасукский, Краснозерский, Куйбышевский, Ордынский, Кыштовский, Татарский, Здвинский, Сузунский, Купинский районы.

Важной формой сотрудничества с НГПУ в последние годы является организация практики студентов, обучающихся по направлениям подготовки в сфере

культуры, и ее проведение на базе государственных учреждений культуры и образовательных учреждений культуры и искусства.

В связи с изменением, произошедшим после принятия в 2012 году нового закона «Об образовании в Российской Федерации», нормативно-правовой базы по целевому приему и обучению федерального и областного уровней действующая с 2004 года система целевой подготовки кадров между Минкультуры НСО и НГПУ (с 50 % оплатой обучения за студента-целевика за счет средств областного бюджета) завершается<sup>3</sup>. Министерство культуры НСО исполняет свои обязательства по уже заключенным контрактам со студентами, поступившими в 2012 году. Целевое обучение в федеральных высших учебных заведениях осуществляется согласно действующему законодательству за счет средств федерального бюджета.

В целях подготовки специалистов для отрасли культуры Новосибирской области, по результатам проведенной работы с органами управления культурой муниципальных районов и городских округов Новосибирской области, Минкультуры НСО была сформирована заявка на выделение мест для целевого приема за счет средств федерального бюджета в Новосибирский государственный педагогический университет на 2017/18 и 2018/19 учебные годы.

Всего на 2017/18 учебный год согласовывается 8 мест для целевого приема в НГПУ, на 2018/19 учебный год 119 человек, проживающих в районах области, изъявило желание участвовать в целевом приеме в НГПУ на 6 специальностей и направлений подготовки.

<sup>2</sup> *Постановление* двадцать четвертой сессии Новосибирского областного совета депутатов третьего созыва от 11 декабря 2003 года «Об областной целевой программе “Развитие культуры в сельской местности Новосибирской области на 2004–2011 годы”» (с изменениями на 1 декабря 2011 года) [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/5413834> (дата обращения: 11.04.2017).

<sup>3</sup> *Федеральный закон* «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 11.04.2017)

Анализируя кадровую ситуацию в отрасли культуры Новосибирской области (в сфере муниципальных учреждений культуры), министерство культуры отмечает, что обеспеченность кадрами муниципальных учреждений сферы культуры по уровню образования и типам учреждений составляет:

– в муниципальных библиотеках и детских школах искусств – высокий уровень обеспеченности кадрами с высшим и средним профессиональным образованием: 2014 год – 93,9 % и 99,8 % соответственно; 2016 год – 93,8 % и 99,9 % соответственно.

– в музеях и культурно-досуговых учреждениях – средний или недостаточно квалифицированный уровень обеспеченности кадрами с профессиональным образованием: 2014 год – 42,6 % и 60,2 % соответственно; 2016 год – 55 % и 68,3 % соответственно. Необходимо отметить увеличение более чем на 10 % за два года количества специалистов с высшим образованием в учреждениях культурно-досугового типа.

Проблемой библиотек остается низкий процент (39,1%) библиотечных работников с профильным (библиотечным) высшим или средним профессиональным образованием.

Будущее музеев Новосибирской области непосредственно зависит от решения задачи обеспечения музейной отрасли квалифицированными кадрами. Остро не хватает музейных специалистов всех профилей. Необходимо на федеральном уровне привести систему подготовки и переподготовки специалистов в соответствие с потребностями современной музейной деятельности. Наряду с укреплением кадрового состава музеев профильными специалистами – историками, искусствоведами, биологами и т. д. – в музей должны быть привлечены люди, обладающие знаниями и навыками менеджмента и маркетинга. Растет потребность в специалистах, обладаю-

щих новыми для музея компетенциями: туроператор, социальный технолог, менеджер проектов. Необходимо выделение регионам Российской Федерации целевых мест за счет средств федерального бюджета для подготовки квалифицированных кадров в области музейной деятельности<sup>1</sup>.

В рамках реализации Концепции «Развитие кадрового потенциала сферы культуры Новосибирской области до 2020 года» Минкультуры НСО совместно с органами управления культурой районов и городов, учреждениями культуры с 2013 года осуществляет работу по ведению Реестра вакансий специалистов отрасли культуры Новосибирской области.

По состоянию на 31.01.2017 в Реестре вакансий указано более 280 вакансий, и эта цифра не снижается последние годы. Самое большое количество вакансий по сфере культуры в следующих районах: Баганский (8), Болотнинский (13), Здвинский (17), Искитимский (11), Карасукский (5), Колыванский (10), Кочковский (6), Краснозерский (12), Мошковский (6), Ордынский (13), Татарский (6), Тогучинский (более 30), Чановский (20), Черепановский (8), Чистоозерный (5), Чулымский (5). В учреждениях культуры г. Новосибирска 13 вакансий – в ДШИ, 13 – в библиотеках, 2 – в КДУ<sup>2</sup>.

Потребность в специалистах с высшим и средним профессиональным образованием в сфере культуры в регионе остается очень высокой, и наша общая задача, в том числе совместно с подведомственными государственными образовательными учреждениями культуры

<sup>1</sup> *Стратегия* социально-экономического развития Новосибирской области до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nso.ru/page/2412> (дата обращения: 11.04.2017).

<sup>2</sup> *Концепция* «Развитие кадрового потенциала сферы культуры Новосибирской области до 2020 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://pandia.ru/text/79/570/7132.php> (дата обращения: 11.04.2017).



и искусства, Новосибирской государственной консерваторией, с руководством и коллективом Новосибирского государственного педагогического университета, – сохранить достигнутые результаты в деле кадрового обеспечения отрасли культуры и наметить новые перспективы развития и сотрудничества.

В решении этих стратегических задач особая роль принадлежит региональной системе профессиональной подготовки квалифицированных специалистов сферы культуры, которая должна стать эффективным инструментом, способствующим изменению сложившейся ситуации и усилению роли государственного управления в развитии социально-гуманитарного и художественно-образовательного образования [3].

Для достижения указанных целей в рамках реализации Концепции «Развитие кадрового потенциала сферы культуры Новосибирской области до 2020 года» в апреле 2017 года было подписано Соглашение о сотрудничестве между Министерством культуры

Новосибирской области и Новосибирским государственным педагогическим университетом. Предметом соглашения определено сотрудничество сторон по взаимодействию в сфере модернизации и повышения качества профессиональной подготовки кадров в области культуры и искусства, реализации федеральных и региональных программ и проектов, направленных на развитие и популяризацию лучших традиций отечественной культуры, кадровому обеспечению современных условий деятельности учреждений культуры Новосибирской области.

Соглашение также предусматривает реализацию Новосибирским государственным педагогическим университетом программ дополнительного профессионального образования, проведение совместных научно-практических конференций, регионального конкурса профессионального мастерства работников сферы культуры, обеспечение научно-методического сопровождения опорных и стажировочных площадок на базе учреждений культуры.

### Список литературы

1. *Алтыникова Н. В., Капустина О. В.* Стратегические направления совершенствования подготовки кадрового резерва культуры и молодежной политики в Новосибирском государственном педагогическом университете // Технологии по воспитанию подростков и молодежи, подготовка кадрового резерва молодежной политики: сборник материалов по итогам проведения Федеральным координационным центром развития кадрового потенциала молодежной политики РФ (МГГУ им. М. А. Шолохова) цикла конференций по воспитанию подростков и молодежи, подготовке кадрового резерва молодежной политики / под ред. Н. Ю. Лесконог, М. В. Рейзвих. – М.: Универсум, 2014. – С. 38–47.
2. *Бабакаев С. В., Кулямина О. С.* Модернизация кадрового потенциала: смена парадигмы развития // Экономическая наука сегодня: теория и практика: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 26 дек. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 101–106.
3. *Безгеймер А. В., Капустина О. В.* Стратегические направления сотрудничества министерства региональной политики НСО и НГПУ в реализации государственной молодежной политики // Вестник педагогических инноваций. – № 4 (44). – 2016. – С. 37–42.
4. *Дзюев А. Р.* Высшая школа в формировании кадрового потенциала современной России // Известия Алтайского государственного университета. – 2015. – Т. 1, № 3 (87). – С. 39–42.

5. *Ефремова Н. В., Гененко О. Н., Ефремова П. И.* Принципы профессиональной подготовки специалиста социально-культурной сферы // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В. Г. Шухова. – 2015. – № 2. – С. 229–234.

6. *Зырянова А. В.* Готовность к профессиональной деятельности специалистов сферы культуры: сущность и структура // Педагогика искусства. – 2012. – № 4. – С. 93–97.

7. *Коростелев Н. Ю.* Кадровая ситуация в учреждениях сферы культуры и искусства // Формирование региональной культурной политики в контексте модернизации образования: материалы Международной научно-практической конференции, г. Орёл, 24–28 марта 2014 г. / редакционная коллегия: Н. А. Паршиков (главный редактор), И. А. Ивашова (научный редактор и составитель), В. М. Гапоненко, Н. А. Меркурьева, Г. Н. Харитоновна. – Орёл: ФГБОУ ВПО «Орловский гос. ин-т искусств и культуры», 2014. – С. 92–96.

8. *Лобанов И. В.* Новая модель повышения качества образования в российских вузах культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 3 (71). – С. 11–18.

9. *Пономарёв В. Д., Шунков А. В.* Социально-культурная деятельность: государственная культурная политика и качество профессионального образования // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – Т. 2, № 37. – С. 175–184.

10. *Соловьева Т. С.* К вопросу о кадровом потенциале социально-культурной подсистемы региона // Социальное пространство. – 2016. – № 3 (5). – С. 3.

11. *Теньшова О. Н.* Профессиональная подготовка специалистов социально-культурной сферы // Состояние и проблемы кадрового обеспечения сферы культуры и искусства Дальнего Востока России: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Хабаровск, 2010. – С. 264–266.

*Поступила в редакцию 17.04.2017*

**Чернов Денис Владимирович**

*Кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы,  
Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск.*

*E-mail: chernov.de@mail.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

Подготовка социальных работников в современной России за короткий срок стала самостоятельным направлением в системе образования. Для дальнейшего развития данного направления требуется систематизация накопленного опыта и обобщение результатов. Цель статьи – исследовать вопросы организационного оформления новой образовательной модели подготовки кадров по социальной работе. Анализируя работы ведущих российских ученых, автор обобщает отдельные организационные факты, указывающие на динамику становления профессионального образования по социальной работе в России. Научным результатом статьи является выделение организационных условий становления профессионального образования по социальной работе в 1990-е гг., определивших направление развития новой инновационной образовательной модели в нашей стране.

*Ключевые слова:* социально-экономическое развитие, социальная работа, профессиональное образование, социальное образование, высшая школа, подготовка кадров, организационные условия.

**Chernov Denis Vladimirovich**

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Work, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR DEVELOPMENT OF SOCIAL WORK PROFESSIONAL EDUCATION IN MODERN RUSSIA**

Social work education has become an independent direction in the education system of contemporary Russia. Further development of this direction requires systematization of experiences and summarizing the results. This paper aims to explore the new model of social work education in Russia. Analyzing the works of leading Russian scholars, the author summarizes some organizational evidence on the dynamics of developing social work education in Russia. The result of the article is the identification of organizational conditions for the formation of social work education in the 1990s, which determined the directions of the development of a new innovative educational model in Russia.

*Keywords:* social and economic development, social work, social education, higher education, training, organizational conditions.

Проблемную основу исследования, факторов. В 1990-е гг. на смену социаль-  
результаты которого отражены в на- листическим принципам государствен-  
стоящей статье, составляет социаль- ного устройства пришли рыночные  
ная определенность ряда исторических отношения, проникшие во все сферы хо-

зяйственной деятельности людей. Радикальные политические и экономические преобразования общества обострили многочисленные социальные противоречия. Кризисные явления проявились в промышленном и сельскохозяйственном производстве, социальной инфраструктуре всех субъектов Российской Федерации [2].

Из данной ситуации следовала необходимость формирования новой концепции социальной защиты населения, отличной от советской системы социального обеспечения, которая фактически перестала работать в новых реалиях. Важнейшим этапом становления новой модели социальной поддержки граждан стало принятие закона об основах социального обслуживания населения в РФ от 10 декабря 1995 г. № 195-ФЗ. Настоящий федеральный закон в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права устанавливал основы правового регулирования в области социального обслуживания населения в Российской Федерации. Данный документ определил облик системы социального обслуживания населения в России в 1990-е и в первое десятилетие 2000-х гг.

Таким образом, с точки зрения сложившейся социально-экономической ситуации и определенной правовым полем кадровой потребности отрасли социального обслуживания были четко поставлены приоритеты развития нового для страны направления образования. Возникшее в 1990-х гг. профессиональное образование по социальной работе прошло сложный путь развития в нашей стране и накопило значительный организационно-педагогический опыт, изучение которого масштабно, но в достаточной степени и фрагментарно. В связи с этим систематизация аналитического материала известных отечественных ученых и начинающих

авторов, расширение возможностей педагогических исследований в данном вопросе определяет проблематику и новизну данной статьи.

Подготовка кадров для социальной сферы, в частности подготовка специалистов по социальной работе, а позже бакалавров и магистров в области социальной работы имеет сравнительно недавнюю историю, которая сложилась в России с 1990-х гг. В связи с этим представленные в статье данные являются результатом историко-педагогического исследования, выполненного в рамках системного и институционального подходов с применением методов статистического и факторного анализа.

Выявление организационных условий становления профессионального образования по социальной работе с точки зрения историко-педагогического исследования сопряжено с рядом уточнений. Прежде всего необходимо отметить, что обучение социальных работников осуществлялось как системой высшего, так и среднеспециального образования в нашей стране. Однако подготовка специалистов по социальной работе в среднеспециальных учебных заведениях уже в начале 2000-х практически исчерпала ресурс своего развития и в большинстве регионов России фактически перестала существовать или в лучшем случае, как это произошло с Социальным колледжем Российского государственного социального университета (г. Москва), стала предвуниверситетской ступенью подготовки кадров высшей квалификации.

Напротив, успехи сложившейся системы высшего профессионального образования социальных работников стали очевидны еще в конце 1990-х гг. К высшей профессиональной школе, занимающейся подготовкой таких кадров, изначально предъявляли более высокие и вполне обоснованные требования, что обуславливалось: модернизацией высшего профессионального образова-

ния; социально-экономическими преобразованиями современного общества; возросшими запросами населения на социальную помощь и поддержку; пристальным вниманием к социальной сфере государственной власти и общественности.

Следовательно, изучая процессы становления и развития профессионального образования по социальной работе, необходимо сосредоточить основное внимание именно на высшей школе, на реализации образовательных стандартов соответствующего уровня. Именно преподавание социальной работы в высших учебных заведениях определило облик всей системы профессионального социального образования в современной России.

Разработанность и актуальность исследований в области профессионального образования по социальной работе отражена в работах большого числа авторитетных российских ученых с мировым именем. Среди них хотелось бы отметить Л. Г. Гусякову [3], Н. В. Герашкину [4], В. И. Жукова [5], В. А. Никитина [8], П. Д. Павленка [10], О. В. Солодянкину [11], М. В. Фирсова [13] и др., занимающихся проблемами профессиональной деятельности и подготовки социальных работников.

В формировании организационно-педагогических условий становления системы профессионального образования по социальной работе в высшей школе были свои трудности. Так, например, исследователь Н. Н. Красовская отмечает, что при подготовке в вузе специалистов по социальной работе возникали проблемы двух видов. Во-первых, это проблемы, характерные для всего высшего образования на данном этапе развития общества (проблемы репродуктивности обучения, его низкая практическая ориентированность, отсутствие тесных междисциплинарных связей и т. д.). Во-вторых, подготовка в вузах специ-

алистов по социальной работе не имела собственных сложившихся традиций. Поэтому, начиная с нуля, ее организаторы часто переносили опыт подготовки по другим специальностям, тогда как для социальной работы требовалась новая, полная, развернутая структура процесса подготовки – от изучения социального заказа до программ индивидуального продолжения обучения в процессе непрерывного образования [6].

Подготовка кадров по социальной работе с самого начала развития нового постсоветского российского государства требовала к себе особого внимания, более того: в данном направлении в начале 1990-х гг. необходимо было совершить скачок, создать новую отрасль в системе высшего образования нашей страны.

Общие контуры новой системы были закреплены соответствующими правовыми актами, определявшими законодательную основу деятельности в этом направлении. В 1991 г. бывшим Верховным Советом СССР был принят документ «Об общих началах молодежной государственной политики в СССР», в котором впервые законодательно был закреплён статус социального работника для молодежи, сформировано положение о социальном работнике. Приказом Госкомитета по труду и социальным вопросам от 23.04.1991 квалификацияный справочник должностей был дополнен новой характеристикой – «Специалист по социальной работе». Госкомитет РСФСР по делам науки и высшей школы принял решение коллегии «Об организации подготовки кадров специалистов по социальной работе в вузах РСФСР» 13 мая 1991 г. В этом же году Госкомитет СССР по народному образованию (приказ от 7 августа 1991 г. № 376) открыл новую специальность для высших и средних специальных учебных заведений [1].

На становление и развитие системы высшего профессионального образо-

вания по социальной работе в России влияние оказывали и глобальные процессы. Опыт подготовки кадров для учреждений социальной сферы за рубежом стал концептуальной основой для поиска национальной образовательной модели. Так, исследователь Р. В. Куприянов указывает на ряд глобальных тенденций в сфере образования, повлиявших на развитие профессионального образования по социальной работе в России. К их числу относятся интернационализация и коммерциализация высшего образования, индивидуализация и ориентация на систему трудоустройства выпускников [7].

Понимание специфики образования в области социальной работы в России и за рубежом в первую очередь связано с поиском оптимальных характеристик университетской подготовки соответствующих специалистов. Исследователи Е. Н. Малик и О. А. Санькова указывают на то, что в исследовании данного вопроса необходимо, принимая во внимание масштабы страны, иметь в виду неравномерность этого процесса. В одних регионах университеты приступили к обучению в начале 1990-х годов, в других – несколько позднее, а в некоторых оно лишь начинается [9]. Эта неравномерность определяет специфику формирования организационных условий для развития системы высшего образования по социальной работе в Российской Федерации, которая выражена в различии организационного и учебного опыта, кадровой обеспеченности и ресурсной оснащенности отдельных высших учебных заведений нашей страны.

Процесс открытия специальности «Социальная работа» в вузах России был очень динамичен. Уже вначале 1990-х гг., как пишет Н. Ф. Басов, «более чем в тридцати высших учебных заведениях страны состоялся первый набор абитуриентов по новой специальности» [1]. Примечательно, что этот авторитет-

ный ученый, ссылаясь на исследования, которые проводятся на кафедре социальной работы КГУ им. Н. А. Некрасова, подтверждает наше мнение о том, что высшая школа имеет значительный потенциал влияния на процесс разработки более эффективной системы профессиональной подготовки компетентных специалистов по социальной работе, включая и допрофессиональный уровень.

Поиск статистики начала 1990-х годов представляется проблематичным, но мы находим в работах таких авторов, как П. Д. Павленок, интересующие нас данные. Он приводит сведения о том, что в 1993/1994 учебном году подготовку кадров социальных работников осуществляли 6 государственных академий, 24 государственных университета, 21 институт социального и гуманитарного профиля, 4 учебных кадровых центра, 3 колледжа, 1 лицей и 6 техникумов. По состоянию на начало 1998 года группа учебных заведений, занятых подготовкой и переподготовкой кадров для системы социальной защиты населения, включала уже 10 государственных академий, 62 государственных университета, 9 институтов социального и гуманитарного профиля, 1 учебный центр [10]. Данная статистика указывает на сокращение числа среднеспециальных учреждений и рост высших учебных заведений, в которых велась подготовка специалистов по социальной работе.

В те годы, как показывает в своих исследованиях Н. Ф. Басов, опросы абитуриентов, решивших посвятить себя деятельности в социальной сфере, говорили о том, что подавляющая их часть не имеет четкого представления о современной системе социальной защиты населения, социальном обслуживании и социальной работе в целом. Они в большинстве своем не видят разницы между «социальным работником», «специалистом по социальной работе» и «социальным педагогом» [1]. Общепринятое понима-

ние сущности профессии социального работника требует определенного переосмысления с учетом как российского, так и зарубежного опыта социальной действительности и подготовки современных кадров для этой сферы. Видение социального работника как главного субъекта профессиональной деятельности определило необходимость системного подхода к его подготовке, к формированию у него важнейших профессиональных качеств специалиста [12]. Время требовало более четкой стандартизации не только социальной деятельности, но и процесса профессиональной подготовки специалистов для этой сферы.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что в 1990-е годы в России складываются основные организационные условия становления современной инновационной модели профессионального образования по социальной работе, а именно:

- 1) создаются научные базы развития социальной работы и профессионального образования в этой области. Появляются ученые, изучающие специфику данных вопросов, в том числе в области педагогического знания;
- 2) определяется круг организационно-педагогических требований, указывающих на специфику подготовки социальных работников. Выделяются трудности, требующие своего разреше-

ния для развития данной образовательной системы в целом;

3) формируются правовые рамки развития программ подготовки специалистов по социальной работе, определяемые законом об основах социального обслуживания, новой записью в квалификационном справочнике и решением государственного комитета по Народному образованию СССР о начале подготовки специалистов по социальной работе;

4) используется опыт подготовки кадров для учреждений социальной сферы за рубежом в качестве концептуальной основы для поиска национальной образовательной модели;

5) подготовка специалистов по социальной работе осуществляется преимущественно в системе высшего образования как наиболее инновационной, постепенно вытесняя среднеспециальное образование в данной сфере;

6) динамика открытия профессиональных образовательных программ по социальной работе в столичных и региональных академиях и университетах на рубеже XX и XXI столетий соотносится с социально-экономическим развитием нашей страны. Рост числа вузов, на базе которых открываются соответствующие программы, прямо пропорционален ухудшению социальной ситуации в целом.

### Список литературы

1. Басов Н. Ф. Зарождение и развитие системы подготовки кадров социальных работников в России // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2011. – № 23. – С. 104–111.
2. Букин С. С., Чернов Д. В. Социально-демографические процессы в Новосибирской области в 1990-е гг. // Гуманитарные науки в Сибири. – 2003. – № 2. – С. 45–48.
3. Гусякова Л. Г. Формирование системы профессионального социального образования в российском обществе во второй половине XX – начале XXI в. – Барнаул, 2004. – 243 с.
4. Гарашкина Н. В. Система вузовской подготовки будущих социальных работников как компонент социального образования // Вестник ТГУ. – 2012. – № 6. – С. 91–100.

5. Жуков В. И. Российское образование: перспективы и проблемы развития. – М.: Издательство МГСУ «Союз», 1998. – 327 с.
6. Красовская Н. Н. Современные проблемы профессиональной подготовки социальных работников в вузе, пути решения // Вектор науки ТГУ. – 2015. – № 1 (31). – С. 245–248.
7. Курпьянов Р. В. Влияние глобальных тенденций в области развития высшего образования на процесс подготовки социальных работников в России // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17, № 9. – С. 349–355.
8. Никитин В. А. О методологических основаниях современной теории, технологии и образования в области социальной работы // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. – 2009. – № 1. – С. 21–33.
9. Малик Е. Н., Санькова О. А. Институционализация профессионального обучения в области социальной работы в условиях модернизации Российского образования // Среднерусский вестник общественных наук. – 2013. – № 1. – С. 59–63.
10. Павленок П. Д. Теория социальной работы: состояние и перспективы развития в условиях глобализации // Вестник Мордовского Университета. – 2010. – № 2. – С. 42–45.
11. Солодянкина О. В. Теоретические основы социального образования в вузе (педагогические аспекты): монография. – Ижевск: Изд. «Удмурдский университет», 2012. – 204 с.
12. Турченко В. Н., Чернов Д. В. Профессиональное образование по социальной работе как объект социально-философского анализа // Философия образования. – 2014. – № 2. – С. 126–133.
13. Фирсов М. В. Социальное образование в контексте Болонского процесса: на встречу двадцатилетия социальной работы и социальной педагогики. Критический подход // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2011. – № 2. – С. 163–170.

*Поступила в редакцию 19.04.2017*



**Роганов Сергей Александрович**

*Старший преподаватель кафедры «Общая информатика», факультет «Бизнес-информатика», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск. E-mail: sergey@roganof.ru*

**Рыжков Андрей Игоревич**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики и дискретной математики, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: andrewry@mail.ru*

**ПРОГРАММИРОВАНИЕ МИКРОКОНТРОЛЛЕРОВ КАК АЛЬТЕРНАТИВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Целью статьи является описание изменений содержания учебной программы по информатике для технических специальностей в части изучения языков программирования высокого уровня. Язык программирования «Бейсик» заменен на «Wiring», с помощью которого программируют микроконтроллеры Arduino Uno. На лабораторных работах студенты проектируют, собирают и программируют различные электронные устройства. Предложенные изменения оновили курс и сделали его более практико-ориентированным. Результатом является повышение мотивации студентов к изучению информатики и других точных наук (физики и математики), появляется интерес к научно-исследовательской работе.

*Ключевые слова:* обучение программированию, свободное аппаратное обеспечение, свободное программное обеспечение, микроконтроллер, Arduino, Wiring, мотивация к обучению.

**Roganov Sergej Aleksandrovich**

*Senior lecturer of the Department «General Informatics», Faculty «Business Informatics», Siberian State Transport University, Novosibirsk*

**Ryghkov Andrej Igorevich**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Informatics and Discrete Mathematics, Novosibirsk State Pedagogical University*

**PROGRAMMING MICROCONTROLLERS AS ALTERNATIVE TO COMPUTER SCIENCE COURSE CONTENT FOR TECHNICAL DEGREES**

The purpose of the article is to describe the changes in the computer science curriculum for technical degrees with the main focus on studying high-level programming languages. The programming language “BASIC” is replaced by “Wiring”, which is used for programming the microcontrollers “Arduino Uno”. Students design, assemble and program various electronic devices. The proposed changes have modernized the course and made it more practice-oriented. The result is in enhancing students’ motivation to studying computer science and other sciences (Physics and Mathematics).

*Keywords:* educational programming, free hardware, free software, microcontroller, Arduino, Wiring, learning motivation.

Программа курса информатики специальности 280700 «Техносферная безопасность» (ТБ) рассчитана на три семестра. Первый семестр посвящен освоению общего пользовательского и теоретического курса, второй семестр – изучению основ программирования, включая численные методы, третий семестр отводится на программирование с разработкой интерфейсов программ, изучение численных методов.

Фактически программирование осваивается во втором семестре, наравне с другими специальностями, а в содержание третьего семестра курса «Информатика» добавляется обучение конструированию графических интерфейсов и форм, которые достаточно просто реализуются современными средствами (VBA) и не требуют изучения в течение целого семестра. Наш прошлогодний опыт преподавания указанного курса на этой же специальности показал, что повторение материала в той же форме снижает мотивацию студентов к дальнейшему, более глубокому изучению дисциплины, поэтому мы обратились к содержанию требований государственного стандарта.

Согласно ФГОС третьего поколения, в процессе освоения данной дисциплины студент должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями:

- компетенциями самосовершенствования (сознание необходимости, потребность и способность учиться) (ОК-4);
- способностью организовать свою работу ради достижения поставленных целей; готовностью к использованию инновационных идей (ОК-6);
- способностью работать самостоятельно (ОК-8);
- способностью принимать решения в пределах своих полномочий (ОК-9);
- способностью к познавательной деятельности (ОК-10);
- способностью использовать законы

и методы математики, естественных, гуманитарных и экономических наук при решении профессиональных задач (ОК-11);

– способностью к абстрактному и критическому мышлению, исследованию окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, способностью к принятию нестандартных решений и разрешению проблемных ситуаций (ОК-12);

– способностью использования основных программных средств, умением пользоваться глобальными информационными ресурсами, владением современными средствами телекоммуникаций, способностью использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач (ОК-13);

– способностью разрабатывать и использовать графическую документацию (ПК-2).

Из материалов стандарта видно, что требования не дают достаточного представления о мотивировании студентов к самостоятельной исследовательской деятельности. Нами предлагается альтернативное наполнение материала третьего семестра, позволяющее без потери качества реализовать те же требования государственного стандарта и повысить мотивацию студентов к обучению. Обучение программированию посредством изучения микроэлектроники удовлетворяет требованиям государственного образовательного стандарта и реализует все указанные компетенции.

Платформа Arduino – это микроконтроллер ATmega 328, установленный на интерфейсной плате, укомплектованный средой разработки на языке программирования высокого уровня. Само устройство содержит современный программатор, подключаемый к персональному компьютеру кабелем USB. Эта система изначально предназначалась и для создания простейших электронных устройств, и для обучения основам

программирования и конструирования цифровой электроники.

Платформа Arduino является открытой (сам процессор изготавливается по закрытой технологии), что позволило многим фирмам-производителям наладить выпуск Arduino и многочисленных клонов (усовершенствованных, более специализированных реплик), что положительно сказывается на доступности этого технического решения.

Платформа Arduino в настоящее время является самой популярной системой такого рода [2–3; 7–8; 10]. Ее используют для обучения школьников и студентов по всему миру. Появляются публикации о целом движении и об Arduino-мании: настолько широких масштабов достигла популярность этой платформы.

Для программирования микроконтроллеров семейства Arduino используется интегрированная среда разработки Arduino IDE, являющаяся свободным ПО. Используемый язык (wiring), является надмножеством языка C++, поэтому все языковые конструкции, библиотеки, фактически используют синтаксис C/C++.

Программы принято называть скетчами (от англ. *sketch* – набросок). Программа состоит как минимум из двух обязательных функций: `setup` и `loop`, не принимающих никаких аргументов и ничего не возвращающих (`void`). Первая срабатывает один раз при каждом запуске устройства, а вторая представляет собой бесконечный цикл, в который обычно помещают основную логику функционирования.

Несмотря на наличие Arduino-специфичных конструкций, IDE строит обычный текст программы на C++, подключая библиотеки (как присущие только Arduino, так и стандартные `avr.h` для микроконтроллеров `atmel`). Получаемая C-программа компилируется под целевую платформу.

Язык C сложен, тем не менее для ос-

воения программирования платформы Arduino достаточно базового школьного курса структурного программирования [3]. Объектно ориентированная модель если и встречается при использовании сторонних библиотек, то опосредованно, т. к. ограничения микроконтроллеров `avr` не позволяют в полной мере реализовать парадигму объектно ориентированного программирования [9].

Отсюда быстрый рост популярности использования Arduino в образовании. Программирование Arduino доступно даже школьникам [8]. На практических примерах отрабатываются все алгоритмические структуры: ветвление, циклы, функции. В условиях ограничений на ОЗУ микроконтроллеров учащимся придется изучить особенности типов данных и правильно их подбирать [11].

При изучении языка программирования, используемого в Arduino, от учащихся потребуются лишь усвоить синтаксические особенности. Все семантические конструкции изученного во втором семестре структурного программирования остаются теми же. Таким образом, достигается закрепление усвоенных ранее знаний. Более того, через разнообразие форм, то есть разных языков программирования, достигается более глубокое понимание структурных единиц алгоритмов.

Arduino-специфичных команд языка немного, они достаточно просты и не выходят за рамки основ программирования.

Сама по себе платформа (с точки зрения оборудования) – это просто компьютер, исполняющий программу: получающий и передающий сигналы по 13 цифровым и 6 аналоговым каналам. Но список оборудования, с которым может быть налажено взаимодействие Arduino, весьма обширный. Это могут быть: датчики (освещенности, влажности, радиоактивности, напряжения, вибрации, наклона, магнитного поля

и др.), передающие устройства (сдвиговые регистры, светодиоды одноцветные и RGB-светодиоды, дисплеи и экраны всех видов, LED-матрицы, сервоприводы, электромоторы и др.), реле сильноточные, сложные интерактивные цифровые устройства (ультразвуковые дальномеры, сенсорные экраны и др.).

Кроме этого, платформа Arduino предполагает использование шилдов (shield) – специальных расширений. Шилд совпадает с размерами самой платы Arduino и может быть состыкован с ней так, что большая часть контактов платы останется доступна. Предусмотрена возможность состыковки более одного шилда. Функциональность шилдов очень разнообразна: GSM-шилд позволяет отправлять и получать SMS через сеть сотового оператора, Ethernet-шилд позволяет подключиться к локальной сети, в продаже есть шилды для радиосвязи между устройствами под управлением Arduino и множество других [6].

Таким образом, управляемое Arduino внешнее окружение может образовывать

оригинальную конструкцию с целью изучения физического явления, автоматизации процесса [1], реализации эстетической функции. Разнообразие таких конструкций [4–5] и программ, управляющих ими, стремится к бесконечности: на портале youtube.com сейчас насчитывается более 2,5 млн роликов с заголовком, содержащим слово «Arduino», – подавляющее большинство из них либо об устройствах, созданных на этой платформе, либо видеолекции и видеозаписи лабораторных работ с Arduino.

Образовательный процесс был организован следующим образом. Студентам 2-го курса специальности «Техносферная безопасность» было предложено на выбор два варианта обучения: традиционная программа (программирование на языке VBA) или экспериментальная (программирование на Arduino). В результате группа разделилась на 2 подгруппы. Для второй (экспериментальной) подгруппы был разработан календарный план занятий, рабочая программа, соответствующие стандарту.

Таблица 1

План занятий

№	Тема	Часы
1	2	3
1	Введение. Платформа Arduino	2
2	Введение. Платформа Arduino	2
3	Простейшая программа управления светодиодом	2
4	Программирование функций (без параметров)	2
5	Управление несколькими светодиодами. Тайминг, функция millis()	2
6	Управление сервоприводом. Подключение библиотеки	2
7	Работа с датчиком освещенности, с пьезодатчиком	2
8	Программирование функций (с параметрами)	2
9	Создание простейшей интерактивной конструкции, связывающей показания датчика и светодиодную индикацию	2
10	Вывод на экран компьютера, функция SerialMonitor	2
11	Вывод на дисплей LCD5110	2
12	Вывод на дисплей данных датчиков. Управление реле	2
13	Создание программируемого движущегося робота	2

1	2	3
14	Широтно-импульсная модуляция	2
15	Сдвиговые регистры	2
16	Итоговое отчетное задание	2

Метод проектов стал основным подходом к обучению программированию цифровой электроники, выбранным нами. В качестве проектов студенты выбирают конструкции под управлением Arduino. Оформление проектов мы предложили в виде карточек. Одна карточка содержит:

- 1) цель работы и краткое описание (время выполнения);
- 2) список необходимого оборудования;
- 3) принципиальную и аналоговую схемы;
- 4) алгоритм сборки или развернутое описание;
- 5) идею программы и блок-схему;
- 6) код программы;
- 7) возможные проблемы;
- 8) ссылку на видеоролик с демонстрацией работы.

Мы предполагаем, что за семестр на отличную оценку каждый студент должен выполнить и оформить 5 карточек.

Карточки различаются по уровню сложности выполняемой работы:

- 1) элементарный уровень: простейшая электрическая цепь с линейной логикой работы;
- 2) разветвленная электрическая цепь, несколько независимых элементов, простейший ветвящийся алгоритм работы;
- 3) интерактивная установка, обрабатывающая показания датчиков, индицирующая эти изменения;
- 4) интерактивная установка практической направленности: макет реально работающей электронной системы или ее части, имитация физического процесса или явления;
- 5) интерактивная установка, готовая к применению в исследовательской деятельности, в быту или в качестве замены/дополнения серийного изделия.

Студентам предлагается разработать карточки всех уровней. По окончании разработки каждый проект демонстрируется на занятии, разбирается алгоритм работы установки и программы.

Итак, представим актуальные результаты организованного процесса обучения. В контрольной группе сформировались микрогруппы по интересам из студентов с близкими проектами. Активизировалась совместная работа по разбору уже готовых установок и их программ, по конструированию своих установок и разработке программ управления микроконтроллером. У всех студентов проявился интерес к повторению уже известной информации в новом ключе. Им пришлось «переоткрывать» заново темы курса «Информатика»: устройство ПК, кодирование. У учащихся появилось практическое понимание ранее изученной теоретической информации. Для успешной работы с Arduino студентами были повторены и осмыслены следующие темы: применение систем счисления и алгебры логики, частота работы процессора, объем памяти.

У части группы проявился интерес к самостоятельному изучению современного опыта в конструировании, поиску информации о новых электронных системах.

Один участник группы (Ощепков Захар) подготовил небольшую опытную установку по измерению освещенности и температуры как макет части комплексной электронной системы безопасности. Он выступил с соответствующим докладом на студенческой конференции «Наука и молодежь XXI века» в подсекции «Общая информатика» секции «Информационные технологии на транс-

порте», на которой занял 1-е место.

В ходе освоения данной дисциплины студенты обретают достаточно глубокие знания по основам программирования, систематизируют знания по физике (электричество и магнетизм, проводимость), информатике (алгебра логики, системы счисления, устройство ПК, измерение информации, кодирование), по математике (функции, логарифм, производная).

В процессе рассмотрения простейших устройств, в том числе самодельных, у студентов растет интерес к практическому применению ранее полученных знаний по ведущим дисциплинам курса «Информатика», понимание устройства приборов, широко используемых в практике.

Таким образом, проведенная работа по-

зволяет нам сделать следующие выводы:

1) предлагаемый экспериментальный курс как добровольная альтернатива содержательно полностью соответствует ФГОСу специальности, учебной программе, учебному плану;

2) повышение уровня наглядности, практическая ориентированность позитивно сказываются на самомотивации студентов, работе в микрогруппах, интеграции предметных знаний, актуализации межпредметных связей;

3) в дальнейшем предполагается исследование возможности оформления этого курса в отдельную дисциплину, аналогично описанному опыту – внедрение этого курса как добровольной альтернативы курса программирования (второй семестр курса информатики) на технических специальностях СГУПС.

### Список литературы

1. *Болдырева А. В.* Arduino в обучении основам робототехники: подключение датчика воды // *Инновационные технологии в науке и образовании: сборник статей победителей III Международной научно-практической конференции.* Пенза, 10 апреля 2017 г. – М.: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2017. – С. 200–202.

2. *Гордиевских В. М., Кораблев А. А.* Микроконтроллеры LEGO EV3 и Arduino Uno как технологическая основа для курса робототехники в вузе // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета.* – 2016. – № 3 (31). – С. 160–163.

3. *Грачев В. В.* Применение платформы Arduino в обучении школьников робототехнике // *Образовательная робототехника: состояние, проблемы, перспективы: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции,* Новосибирск, 25–27 ноября 2015 г. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – С. 27–29.

4. *Кудрявцев А. В.* Изучение возможностей использования микроконтроллера для управления устройствами в курсе «Робототехника» // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета.* – 2015. – № 4 (28). – С. 37–41.

5. *Кривонос А. Н., Кузьменко Е. В., Кузьменко С. В.* Обзор и перспективы использования платформы Arduino Nano 3.0 в высшей школе // *Информационные технологии и средства обучения.* – 2016. – Т. 56, № 6. – С. 77–87.

6. *Латин Н. И., Киселев А. К., Толчин Д. А.* Роботизированная платформа Arduino // *Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, соискателей и специалистов.* – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2015. – С. 139–144.

7. *Мартынюк А. С.* Методические и технологические аспекты подготовки будущих учителей физики к использованию средств микроэлектроники в экспериментально-исследовательской работе // *Фундаментальные исследования.* – 2013. – № 8–2. – С. 450–454.

8. Матюхина А. В., Катаев А. В., Чернецкий М. А., Ползунов С. Е. Описание курсов робототехники для детей младших и старших классов школы на базе Arduino Uno // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2015. – № 14 (178). – С. 93–97.

9. Омельченко Е. Я., Танич В. О., Маклаков А. С., Карякина Е. А. Краткий обзор и перспективы применения микропроцессорной платформы Arduino // Электротехнические системы и комплексы. – 2013. – № 21. – С. 28–33.

10. Сокол А. В., Фешина Е. В., Солодкий В. С. Применение Arduino во внеучебной деятельности студентов вуза как средство развития прикладного программирования // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам X Всероссийской конференции молодых ученых, посвященной 120-летию И. С. Косенко, Краснодар, 26–30 ноября 2016 г. / отв. за вып. А. Г. Коцаев. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина, 2017. – С. 456–457.

11. Спирин А. В., Ильчук А. В., Ивкина Л. М. Развитие инженерного мышления учащихся средней школы с использованием микроконтроллера Arduino Uno // Перспективы и вызовы информационного общества: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» / ответственный редактор Н. И. Пак. – Красноярск, 2015. – С. 127–130.

*Поступила в редакцию 05.06.2017*

# ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

---

УДК 159.99

**Малиборская Ирина Леонидовна**

*Аспирант кафедры социальной педагогики и психологии,  
Московский педагогический государственный университет,  
г. Москва. E-mail: ira\_maliborskaya@mail.ru*

## СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ<sup>1</sup>

В статье рассматриваются особенности организационной культуры и ее содержательные характеристики на примере современных педагогических организаций. Цель данного исследования состоит в выявлении особенностей современных российских педагогических организаций в контексте формирования и развития их организационной культуры. На основе метода контент-анализа выявляются ключевые содержательные характеристики организационной культуры и информационной среды в организациях.

*Ключевые слова:* организационная культура, информационная среда, педагогические организации, организация, информация, деятельность, ценности, групповая идентичность.

**Maliborskaja Irina Leonidovna**

*Postgraduate Student of the Department of Social Pedagogy and Psychology,  
Moscow State Pedagogical University*

## FEATURES OF ORGANIZATIONAL CULTURE IN PROFESSIONAL ORGANIZATIONS FOR EDUCATORS

The article considers the characteristics and content of organizational culture with the main focus on professional organizations for educators. The purpose of this study is to identify the characteristics of modern Russian professional organizations for educators in the context of formation and development of their organizational culture.

*Keywords:* organizational culture, information environment, professional organizations for educators, organization, information, activity, values, group identity.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках Гранта РГНФ – 16-06-00908 «Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы».



В современных условиях развития российской системы образования к педагогическим организациям предъявляются повышенные требования. Это касается многих составляющих – не только в методическом, но и в организационно-психологическом плане. Эти изменения отражаются на организации, а также на ее сотрудниках, педагогах, влияет на их восприятие себя в контексте организации, на взаимодействие педагогов между собой, с администрацией, с учениками и родителями. Эти реалии требуют особого внимания и дополнительного исследования. В настоящей статье рассматривается аспект организационной культуры, ее особенности и влияние в рамках современных педагогических организаций, что может быть использовано в практике психологами, руководителями педагогических организаций и самими педагогами при выстраивании организационной культуры внутри конкретной педагогической организации.

В качестве методологических основ исследования используются концептуальные исследования в области социальной и организационной психологии, посвященные организационной культуре (Т. Ю. Базаров, В. А. Спивак, А. Л. Свенцицкий и др. [1–10]).

Чтобы понять особенности организационной культуры образовательных организаций, рассмотрим понятие «организационная культура».

Т. Ю. Базаров и Л. Н. Аксеновская рассматривают организационную культуру как систему, т. е. целостность с особыми свойствами, которая состоит из элементов и подсистем со специфическими свойствами. С социально-психологической точки зрения внутри организационно-культурной системы выделяются уровни: уровень личности лидера (и личности вообще), уровень управленческой команды (и малой группы вообще), уровень организации в целом (уровень большой группы). По мнению авторов,

эти уровни могут рассматриваться одновременно и как субкультурные подсистемы организационно-культурной системы [1].

«Организационная культура – это философские и идеологические представления, ценности, убеждения, верования, ожидания, аттитюды и нормы, которые связывают организацию в единое целое и разделяются ее членами» [8, с. 89].

В. А. Спивак предлагает свое определение: «Организационная культура – это система материальных и духовных ценностей, явлений, представлений, присущих данной организации, которые, взаимодействуя между собой, отражают ее индивидуальность и проявляются в поведении, взаимодействии, восприятии себя и окружающей среды» [6, с. 26].

А. Л. Свенцицкий определяет организационную культуру как своеобразный сплав философии и идеологии организации, ценностей, норм и убеждений, присущих ее членам, в соответствии с которыми они осуществляют свои действия [4].

Д. Кун предлагает следующее определение культуры в организации: в пределах организации под культурой понимается совокупность обычаев, представлений, ценностей, установок и ритуалов. Организационная культура связана с тем, каким образом люди нанимают и обучают, дисциплинируют и увольняют<sup>2</sup>.

При этом каждый новый сотрудник проходит определенный период адаптации к новому рабочему месту, к коллективу и к организационной культуре предприятия. В целом процесс адаптации – это непрерывный механизм, который длится на протяжении всей трудовой профессиональной деятельности человека. Этот механизм формирует новые навыки и знания, которые мотивируют

<sup>2</sup> Кун Д. Основы психологии: большая энциклопедия психологии. Все тайны поведения человека. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 720 с.

вируют сотрудника на дальнейшее развитие в качестве профессионала [2].

Э. Шейн, как один из первых ученых, начавших подробно изучать феномен организационной культуры, предлагает уникальное определение организационной культуры через коллективные базовые представления. «Культура группы может быть определена как паттерн коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем» [7, с. 31–32]. Именно эти представления помогают адаптироваться новым сотрудникам и принимать нормы поведения в конкретной организации. Мы будем рассматривать коллективные базовые представления в данном контексте как нечто схожее с ценностями, нормами и правилами, принятыми в организации.

В данном исследовании организационную культуру мы понимаем как социально-психологический феномен, который включает в себе совокупность

ценностей, норм, принципов, которые разделяют все члены организации и которые определяют их поведение и деятельность в рамках организации [3].

Из педагогической организации в исследовании приняли участие 12 человек, средний возраст – 38 лет. Был использован метод контент-анализа.

Цель контент-анализа в рамках данного исследования – выявление ключевых содержательных характеристик организационной культуры и информационной среды в организациях.

Контент-анализ проведен с помощью использования онлайн-программы Advego Plagiatus. Данный программный продукт позволил подсчитать количество наиболее часто употребляемых слов в выбранных текстах. Это помогло автоматизировать процесс обработки массива данных.

Тексты взяты с официальных сайтов исследуемых организаций, подсчитано количество наиболее частотных использований слов, все данные занесены в таблицу (см. табл. 1). Тексты выбраны исходя из целей исследования: в большинстве случаев компании размещают лишь положительный текст о своей истории, преимуществах, клиентах и т. п. Это объясняется тем, что сайты

Таблица 1

**Процентное соотношение характеристик педагогической организации по результатам проведения метода контент-анализа**

Уровень ИС	Деятельность	Продажа/услуги	Бизнес	Ценности	Характерные термины	Новаторство	Развитие/создание	Достижение/успех	Характеристика места организации	Групповая идентичность
<b>высокий</b>	15,15 %	6 %	0 %	4,50 %	22,70 %	0 %	4,50 %	3 %	21,20 %	0 %

работают больше на имидж и репутацию, т. е. ориентированы на внешнюю информационную среду. Нами сделан акцент на провозглашаемых миссии и ценностях; в тех случаях, когда данная информация отсутствовала в общем доступе, использовались тексты, содержащие информацию об истории компании и ее виде деятельности.

Для выявления особенностей относительно того или иного уровня информационной среды в текстах были выделены объединяющие содержательные характеристики на основе наиболее часто встречающихся слов. Также были выделены все характеристики, соответствующие цели исследования, далее вся совокупность выявленных характеристик была разбита на минимально возможное количество групп таким образом, что в одну группу попадали только семантически схожие характеристики. После анализа всех текстов были представлены следующие содержательные характеристики организационной культуры:

- 1) деятельность,
- 2) продажа/услуги,
- 3) бизнес,
- 4) ценности,
- 5) характерные термины,
- 6) новаторство,
- 7) развитие/создание,
- 8) достижение/успех,
- 9) характеристика места организации,
- 10) групповая идентичность (в нашем исследовании аналогична таким измеряемым социально-психологическим составляющим организационной культуры, как групповая сплоченность и социально-психологический климат).

Таким образом, в тексте об исследуемой образовательной организации наибольшее количество семантических единиц приходится на описание характерных терминов (тенденция к сосредоточению не просто на деятельности в общем, а на специфике своей уникальной

и специфической деятельности. Это может проявляться под воздействием осознания и применения в своей ежедневной деятельности основных принципов и ценностей организации, появляется желание и заинтересованность в собственной нише и своих особенностях); а также в репрезентации места организации (многие организации при описании своей деятельности обращают внимание на физические особенности того локуса, где они создают свой продукт и производят услуги (компания, завод, офис, площадка, корпус, организация, Москва).

При этом к таким характеристикам, как новаторство (в данной характеристике содержатся слова, характеризующие организацию как носительницу новых идей, инновационных решений в процессе своей деятельности: идея, оборудование, проектирование, будущий, внедрение, разработать) и групповая идентичность, были отнесены слова, характеризующие некую ориентацию на коллективность (сотрудник, единый, внутри, отдел, группа). Групповая идентичность в данном случае играет не столь важную роль, так как каждый преподаватель отвечает за свой предмет и сам является лидером для учеников. Сплоченность между учителями не является приоритетным направлением в данных организациях. Однако быстрое развитие технологий в современном мире также требует от педагогических организаций включения в свою деятельность новых технологий и методик обучения, с чем справляются далеко не все педагогические организации, как видно из результатов исследования. Характеристика «бизнес» также не представлена в данных организациях в силу специфики деятельности – образовательные организации не ориентированы на продажу и производство с целью дальнейшего сбыта продукта или услуги.

Исходя из этого, можно заключить, что педагогические организации се-

рзено относятся к самопрезентации во внешней информационной среде (в данном случае – на своем корпоративном веб-сайте), уделяя больше внимания описанию специфики своей деятельности, что говорит о высоком профессионализме и глубоком отношении к своей деятельности. Однако в то время как организации из других областей активно осваивают и начинают использовать в своей деятельности передовые информационные и другие современные технологии, в образовательной сфере

наблюдается более консервативное отношение, инновационная деятельность в педагогических организациях только начинает встраиваться в проверенные и привычные методы работы [5]. Поэтому задача специалистов помогающих профессий – способствовать гармоничному встраиванию новых подходов в методические материалы образовательных организаций, а также научить вырабатывать свои собственные инструменты, нацеленные на адаптацию в современном инновационно-технологическом мире.

### Список литературы

1. Аксеновская Л. Н., Базаров Т. Ю. Управление организационной культурой // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5, № 2. – С. 9–17.
2. Звонова Е. В., Серякова В. В. Социально-психологические аспекты адаптации молодых сотрудников в организации // Социосфера. – 2015. – № 5. – С. 43–46.
3. Малиборская И. Л. Организационная культура: социально-психологические факторы формирования (на примере российских организаций) // RESONANCES SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Russia, Moscow, 11–12 February 2016 / Editors prof. V. I. Pishhik, N. G. Poteshkina, Ju. A. Medvedev. – Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek; Russia, Kirov: MCNIP, 2016. – С. 293–304.
4. Свенцицкий А. Л. Организационная психология. – М.: Юрайт, 2014. – 512 с.
5. Серякова С. Б., Малиборская И. Л. Феномен информационной среды в контексте формирования организационной культуры // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2015. – Том 21. – С. 54–57.
6. Спивак В. А. Организационная культура. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2004. – 224 с.
7. Черноусова В. В., Яконов Д. С. Организационная культура и лидерство // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2015. – № 2-3 (66-67). – С. 168–174.
8. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / пер. с англ.; под ред. В. А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.
9. Ясько Б. А. Введение в организационную психологию: учебное пособие. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2012. – 212 с.
10. Kilmann R., Saxlon M. J., Serpa R. Issues in Understanding and Changing Culture // California Management Review. – Winter, 1986. – Vol. XXVIII, № 2. – P. 87–94.

Поступила в редакцию 30.06.2017

**Галеева Надежда Викторовна**

*Ассистент кафедры теории и методики воспитательных систем,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск. E-mail: nad-vol94@mail.ru*

## **СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФЕНОМЕНА «СУБКУЛЬТУРА ДЕТСТВА» И ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ**

В статье рассматривается проблема использования понятия «субкультура детства» в современной интерпретации и его педагогических возможностей с целью решения воспитательных задач. Ставится и решается цель – рассмотреть понятие «субкультура детства» в современном значении и проанализировать подходы к определению содержания феномена, а также предложить современную интерпретацию сущности явления. На основе проведенного анализа автором выявлены и представлены педагогические возможности использования субкультуры детства для решения задач воспитания.

*Ключевые слова:* культура, субкультура, среда, пространство, субэтнос, компоненты субкультуры детства, задачи воспитания.

**Galeeva Nadezda Viktorovna**

*Assistant of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems,  
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

## **MODERN INTERPRETATION OF THE PHENOMENON SUBCULTURE OF CHILDHOOD AND ITS EDUCATIONAL POTENTIAL**

This article deals with the problem of using the concept of the subculture of childhood in modern interpretation and its educational potential with the aim of solving educational problems. The aim is to consider the notion of the subculture of childhood in the modern sense and to analyze approaches to identifying the content of this phenomenon, as well as to offer a modern interpretation of its essence. On the basis of the analysis conducted by the author, the educational potential of using the subculture of childhood for solving the problems of moral education are revealed and presented.

*Keywords:* culture, subculture, environment, space, subethnos, components of the subculture of childhood, tasks of upbringing.

В статье ставится проблема использования современной интерпретации феномена «субкультура детства» и возможностей его использования с целью решения воспитательных задач.

Методологической базой исследования послужили современные научно-исследовательские источники педагогической науки, определяющие смысловой контекст описания и объяснения понятия «субкультура детства» как педаго-

гического и социокультурного феномена (В. В. Абраменкова [1], М. В. Осорина [8], Е. Н. Суворкина [11]). В качестве основополагающего подхода был использован системный подход, при котором относительно самостоятельные компоненты системы рассматриваются как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса – педагог и учащийся, содержание образования,

методы, формы, средства педагогического процесса. В центре внимания при системном подходе находится изучение не элементов как таковых, а прежде всего структуры объекта и места элементов в ней.

Интерес к феномену детства существовал на протяжении веков, вследствие чего данное явление становилось предметом изучения различных наук: медицины, психологии, культурологии, социологии, педагогики. С течением времени понятие детства как особого явления социального мира было закреплено в данных науках. При этом можно увидеть два подхода к определению сущности данного понятия: в широком смысле это устойчивая последовательность периодов взросления растущего человека, его состояние до «взрослости»; в узком – совокупность детей разных возрастов, имеющая свои нормы, обычаи, традиции и специфические черты.

В XX веке, когда получил развитие феномен детоцентризма, к детству стали проявлять особое внимание, выделяя его специфические черты, в частности автономность. Постепенно о детстве стали говорить как об особом мире, отличном от мира взрослых, и выделять его как самостоятельную категорию. Так, появился термин «субкультура детства». Но на сегодняшний день нет ни общепринятой интерпретации данного термина, ни единого содержания данного феномена, а также отсутствует анализ компонентов субкультуры детства как системы. Попробуем проанализировать интерпретацию, содержание понятия и сущность феномена «субкультура детства».

Рассматривая понятие «субкультура», необходимо обратиться к этимологии слова. Приставка «суб» в переводе с латинского означает «под», а «культура» – «возделывание». В данном контексте культуру можно определить как совокупность форм человеческой деятельности, достижений общества, систе-

му ценностей и норм, среду, в которой человек существует и которую преобразует. То есть субкультура – это подкультура, часть общей, господствующей культуры. Определяя культуру средой, это понятие (среда) необходимо также отнести и к понятию «субкультура». Среду можно охарактеризовать в двух качествах: в широком смысле как макросреду, то есть общественно-экономическую систему в целом, и в узком смысле как микросреду – окружающую действительность человека, совокупность материальных и духовных условий, в которых протекает человеческая деятельность. Если рассматривать культуру в качестве среды, субкультура как культура в культуре будет являться средой в среде. В данном случае можно рассмотреть более узкие, синонимичные понятия среды. Например, П. В. Степанов дает определение: «Воспитательное пространство – это среда, механизмом организации которой является педагогическое со-бытие детей и взрослых. <...> Воспитательное пространство может возникнуть в результате как инициативной деятельности “сверху”, так и деятельности детей по освоению и присвоению жизненного пространства, в основе которой лежат их личностные потребности» [1, с. 112]. Анализируя данную трактовку понятия «пространство детства», необходимо отметить важные черты сходства с детской субкультурой – «событие», то есть взаимодействие, сосуществование детей и взрослых, возникающее в результате деятельности детей по освоению мира. Воспитательное пространство, как отмечает Мануйлов Ю. С., есть «динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способных выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка» [5, с. 7]. С данной позицией тесно свя-

зано определение А. М. Сидоркина, который определяет воспитательное пространство как «социальную среду, диалогически организованную по отношению к педагогическим целям» [10, с. 23]. В данных определениях четко прослеживается педагогическая линия, система субъект-объектных отношений, искусственно созданная среда для решения педагогических целей, что не целесообразно применять к феномену субкультуры, где ребенок как личность сам по себе является создателем, организует мир и деятельность вокруг себя. Таким образом, понятия «среда» и «пространство» нельзя поставить в один ряд с понятием «субкультура».

Благодаря американскому этнографу Маргарет Мид и ее исследованиям особенностей воспитания, взросления детей и мира детства в целом различных народов (Самоа, Новая Гвинея, о. Бали), в настоящее время широко распространена такая научная отрасль, как этнография детства, название которой ввел И. С. Кон. Сегодня под этнографией детства понимают «закономерности развития и воспитания детей и подростков в зависимости от этнографических и социальных особенностей образа жизни народов» [6, с. 203] Исходя из этого, в данном контексте можно также использовать такое понятие, как «этнос». В частности, Ю. В. Бромлей считает, что этнос «может быть определен как исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая межпоколенная совокупность людей, обладающих не только общими чертами, но и относительно стабильными особенностями культуры (включая язык) и психики, а также сознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований (самосознанием), фиксированном в самоназвании (этнониме)» [3, с. 57–58]. Этносу, как и детям в качестве отдельной общности, присущи общие традиции, нормы поведения, обычаи,

привычки, механизм передачи навыков и способов жизнедеятельности. Проецируя данное понятие на детство, можно считать приемлемым термин «этнос» к феномену детства. Этнологи также выделяют родственное, но более узкое понятие – субэтнос. Например, А. П. Садохин и Т. Г. Грушевицкая определяют субэтнос как «этническую систему, возникающую внутри этноса и отличающуюся своими хозяйственными, бытовыми, культурными и другими особенностями» [9, с. 292]. Если субэтнос – это этническая система, возникающая внутри этноса, значит, в контексте нашего исследования можно предположить, что структурным компонентом этноса как группы детей, говорящих на одном языке, обладающих системой обычаев и традиций, выступает субэтнос – общность детей внутри этноса, объединенных единым самосознанием и совокупностью общих бытовых, культурных и других особенностей, которые отличны от особенностей этноса, но не взаимоисключают их. Одним из таких субэтносов, например, может быть субэтнос русских детей как часть этноса «дети». «Дети как самостоятельный субэтнос в рамках различных этносов мира оказываются носителями, хранителями и создателями своей субкультуры, которая определяется прежде всего наличием своей “картины мира”»<sup>3</sup>. То есть субэтнос – понятие, синонимичное субкультуре, обладающее схожими характеристиками и содержанием.

Последним для рассмотрения мы предлагаем, собственно, само понятие «субкультура». Данное определение можно считать, по мнению Т. Г. Исламшиной, О. А. Максимовой и других авторов монографии «Молодежные субкультуры», родовым понятием. По их мнению, «понятие “субкультура” ис-

<sup>3</sup> *Изучение* детского фольклора [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.gl/k2caoB> (дата обращения: 11.04.2017).

пользуется для характеристики стиля и образа жизни, набора символов, культурных образцов и ценностей той или иной обособленной социальной группы, в то же время не теряющей связей с более широкой социальной общностью и с доминирующей в обществе культурой» [4, с. 2]. В более узком смысле субкультура – система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей определенной социальной группы, отличающаяся от господствующей в обществе культуры, хотя и связанная с ней [2]. Последнее понятие, на наш взгляд, наиболее целесообразно в контексте исследования, поэтому будет использовано как основное.

Мы считаем, что дети имеют собственную культуру, отличную от взрослых, характерные только им нормы поведения, виды деятельности и т. д., поэтому вполне правомерно считать общность детей субкультурой. В. В. Абраменкова, как один из современных исследователей психологических, социальных особенностей детей, дает определение: «Детская субкультура – в широком значении – все, что создано человеческим обществом для детей и детьми; в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития» [1, с. 109]. Данное понятие включает в себя и характеристики обособленности детей, и роль взрослых в этом мире. Таким образом, можно говорить об автономности мира детства, что подтверждает, что понятие «субкультура детства» наиболее полно отражает необходимые характеристики.

Если рассматривать феномен субкультуры детства в качестве системы, то ее состав можно представить в качестве взаимосвязанных элементов, то есть компонентов субкультуры детства. Рассмотрим возможные варианты компонен-

тов субкультуры детства. В. В. Абраменкова отмечает, что «детская субкультура – это тот мир, который детское сообщество создавало “для себя” на протяжении всего социогенеза», и выделяет следующие его компоненты [1, с. 109]:

- традиционные народные игры (хороводы, подвижные игры, военно-спортивные состязания и пр.);

- детский фольклор (считалки, дразнилки, заклички, сказки, страшилки, загадки);

- детский правовой кодекс (знаки собственности, взыскание долгов, мены, право старшинства и опекуновское право в разновозрастных группах, право на использование грибного/ягодного места);

- детский юмор (потешки, анекдоты, розыгрыши, поддевки);

- детская магия и мифотворчество («колдовство» против везучего, призывание сил природы для исполнения желания, фантастические истории-небылицы);

- детское философствование (вопросы типа «почему», рассуждения о жизни и смерти и пр.);

- детское словотворчество (этимология, языковые перевертыши, неологизмы);

- эстетические представления детей (составление веночков и букетов, рисунки и лепка, «секреты»);

- наделение прозвищами сверстников и взрослых;

- религиозные представления (детские молитвы, обряды).

Проанализируем каждый из этих компонентов. Важность игры в детском возрасте обусловлена и с точки зрения физиологии, и психологии: ведущий вид деятельности – игровая. Игра в этом возрасте носит не только развлекательный характер, через игру познается мир. Игра предполагает некие правила, что учит ребенка дисциплинированности, ответственности, в большинстве игр ребенок выполняет определенную роль,



через которую он моделирует собственное поведение и управляет им. Игра также служит средством развития мышления, фантазии, детского творчества, в частности, ролевые игры являются важным социализирующим фактором. Дети играют в разные игры: коллективные, групповые, игры в одиночку, игры на местности, игры с предметами и т. д. Таким образом, дети через игру не только выполняют определенную роль в небольшой группе, детской общности, но и познают мир и социум в целом, моделируют собственное мировоззрение. Важным регулятором поведения в детском сообществе служит детское нормотворчество (у В. В. Абраменковой – «детский правовой кодекс»), представляющее собой совокупность правил и норм поведения в группе, правил вступления и выхода из различных форм деятельности, способов воздействия на сверстников с помощью обзывалок, прозвищ, а также порядок ритуальных действий в случае конфликтных ситуаций (например, ритуал примирения). Принцип действий в детском сообществе – «око за око, зуб за зуб», то есть каждый ребенок считает себя в праве «наказать» другого за нарушение правил, границ. Таким образом, каждый ребенок в пространстве детской субкультуры имеет определенные права как субъект пространства и действует в соответствии с законами, принятыми группой, как объект.

Преобразуя игры, дети проявляют фантазию, творческое мышление, что соответствует предложенному В. В. Абраменковой компоненту детской субкультуры – мифотворчеству. Примером мифотворчества может быть: создание несуществующих, фантазийных миров, придумывание новых игр, историй, конструирование «домиков», «штабов», детская «магия» и т. д. Мифотворчество в детском мире чаще всего носит неосознанный характер, дети способны переходить из мира фантазий в обы-

денный, бытовой и обратно не задумываясь, то есть осуществляется познавательная функция. В процессе детского мифотворчества происходит развитие творческого, познавательного потенциала, формирование самоидентичности, собственного «Я» в мире. С феноменом детского мифотворчества тесно связано словотворчество.

На наш взгляд, словотворчество стоит в одном ряду с детским фольклором. «Детский фольклор – особый вид народной культуры, выполняющий важнейшую роль в становлении и развитии личности, освоении духовных ценностей предшествующих поколений, что обеспечивает преемственность и сохранность духовного облика народа. Детский фольклор предлагает ребенку выработанные временем словесно-поэтические средства, необходимые для выражения в художественной форме особого, детского видения мира, порожденного возрастными психическими особенностями» [7, с. 6]. Если определить грань между фольклором и словотворчеством, то собственно словотворчеством будет являться то, создается самим детьми: считалки, дразнилки, прозвища, страшилки, детский язык («детское аргю»), детский юмор (В. В. Абраменкова выделяет в отдельные элементы детский фольклор, детский юмор, табуирование личных имен – наделение прозвищами), а фольклором – то, что создается для детей: сказки, небылицы, загадки, пестушки, например материнский фольклор, который выполняет очень важную роль – создает первичное представление о мире. В процессе словотворчества каждый ребенок занимает активную позицию творца, каждый образец детского творчества уникален, таким образом, словотворчество выполняет некую демократическую функцию, предоставляющую каждому ребенку исполнить роль автора.

Важной составляющей детской субкультуры является наличие собственно-

го тайного языка, разработка вымышленного кода общения («детское арг»). «Секретные языки издавна существуют в детской традиции – они передаются от поколения к поколению детей как наследие детской субкультуры» [8, с. 233]. Детский тайный язык выполняет функцию сакральности, защиты своих тайн от взрослых и, наоборот, малышей, обособленности, зашифрованности. «Обособленность, – пишет сибирский профессор-фольклорист Г. С. Виноградов, – лишней раз подчеркивается стремлением детей к созданию языка, который давал бы возможность полнее и в то же время не приметнее для взрослых осуществлять планы, задачи и стремления, связанные с их общественной жизнью»<sup>4</sup>. Освоение этого тайного языка является важным элементом детского сообщества: младшие дети не всегда могут понять его, воспроизвести, что делает их непосвященными в старшие группы, старшие же гордятся тем, что обладают тайным языком, некоторые языки со временем остаются не только устными, но и переходят в письменные шифровки. Еще одним элементом таинственности служат детские «секреты», «тайники», ими могут быть «бесценные», найденные на улице вещи, которым дети дают второе дыхание, наделяют новым смыслом. Некоторые вещи могут стать обменной валютой между детьми, что-то пригодится в процессе игры, но самые ценные (фантики, крышки, значки, цветные стеклышки и т. д.) станут содержимым «сокровищницы», которая является недоступной для чужих глаз, ребенок периодически их рассматривает, любуется, фантазирует. «Сокровищница» для каждого ребенка имеет особый эмоционально-личностный смысл, создает уникальность каждого ребенка, самооценку.

Также взаимосвязанными элементами субкультуры детства являются детское философствование и религиозные представления детей. Детское философствование может осуществляться в виде попыток понять сущность бытия, специфику различных явлений, философских рассуждений о жизни и смерти, жизни после смерти, добре и зле, справедливости, а также вечных вопросов «почему?» и «зачем?». Тесно связанным с данным феноменом является детская духовная жизнь. Религия здесь выступает в качестве некой веры в сверхъестественное, признания существования Бога, синонимичного с «чудом», «волшебством». Дети могут составлять собственные молитвы, обряды, отражающие посвященность, причастность каждого ребенка к этому «волшебству». Религия в детской субкультуре тесно связана с моралью и совестью – с нормами, с правилами, как поступать можно, а как нет, что есть добро, а что зло и т. д.

Детское философствование соотносится еще с одним компонентом субкультуры детства – детским творчеством, искусством (у В. В. Абраменковой – «эстетические представления детей»). Детское творчество подразделяется на изобразительное, музыкальное, декоративно-прикладное. Детское творчество является некой обратной связью с миром, через творчество ребенок отражает свое особое видение окружающей действительности. Для психологов очень важно, например, изучение детских рисунков, через которые можно понять роль ребенка в группе, сообществе, в отношениях с семьей и друзьями. В танцах, песнях, лепке и других видах индивидуальной творческой деятельности ребенок пытается понять прежде всего сущность бытия. Таким образом, компоненты субкультуры детства в совокупности, системе являются отражением особого видения мира ребенка, еще специфического взаимодействия со

<sup>4</sup> Виноградов Г. С. Детские тайные языки: краткий очерк [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.gl/q5f9q1> (дата обращения: 13.04.2017).

сверстниками, мироощущений, мировоззрения.

Рассмотрим еще одну теорию субкультуры детства в качестве системы. Е. Н. Суворкина в статье «Морфология субкультуры детства» анализирует ее компоненты и выделяет четыре формы мировоззрения детей [11]: мифотворчество, религия, философствование, искусство, каждый из которых предполагает определенные формы деятельности. В частности, детское мифотворчество обуславливает существование игр, словотворчества, наделение прозвищами, детский фольклор, нормотворчество, детский труд (термин Е. Н. Суворкиной). С мифом, по мнению Суворкиной, тесно связана религия, оба феномена основываются на вере в сверхъестественное. «Религия, – пишет Е. Н. Суворкина, – может предложить субкультуре детства и новый принцип морали, новый способ регулирования отношений: “Не поступай с другими так, как ты не хотел, чтобы поступали с тобой”» [11]. Религиозные представления детей сопряжены с философией, поскольку оба феномена имеют общие категории для изучения. Философия, в свою очередь, предполагает в роли одного из компонентов «детский юмор», смех как очищение перед страхом, так как одной из характеристик детского юмора как раз является смешение юмора и мистики, ужаса. Одним из средств детского философствования являются «эстетические представления детей», в связи с чем Е. Н. Суворкина выделяет еще один уровень мировоззрения – искусство как часть эстетики. Каждый из рассмотренных уровней автор связывает с таким понятием, как мораль.

Анализируя каждый из предложенных авторами компонентов субкультуры детства, можно сказать, что в мире на современном этапе некоторые из элементов этой системы постепенно выпадают. Например, В. В. Абраменкова включает в детские игры традиционные народ-

ные игры, исконно русские, в частности, горелки, жмурки, лапту, казаков-разбойников и др. Хороводы, по мнению автора, являются трансформацией древних языческих обрядов. Несомненно, в детских играх присутствуют элементы народных игр, но в наименьшей степени. Современные детские игры редко носят массовый характер, чаще это небольшие группы детей, парные игры. Говоря о характере игр, то чаще это компьютерные и настольные, нежели подвижные игры на улице. Современные игры также направлены на развитие интеллекта, памяти, внимания, но в меньшем объеме предусматривают развитие коммуникативных навыков. Рассматривая «детский правовой кодекс» как элемент детской субкультуры, предложенный В. В. Абраменковой, можно также отметить, что данный элемент постепенно уходит. Безусловно, у детей присутствуют некоторые элементы норм, правил, использующихся как для игр, так и для выстраивания деятельности в целом, но смысл, который вложен в «детский правовой кодекс», например, его составной части «мена», то есть обмен ценных вещей, у современных детей практически отсутствует.

Разделяя детский фольклор и словотворчество, мы определили, что фольклором является то, что создается для детей, а словотворчеством – то, что создают сами дети. Приводя в пример детский юмор, можно также сказать, что со временем он трансформировался. Пользующиеся высокой популярностью в 1990-е годы так называемые «детские садистские стишки» в настоящее время отсутствуют. Детский юмор сегодня составляют современные анекдоты, смешные вымышленные истории. Детское мифотворчество, «магия», призывание сверхъестественных сил сегодня также утратило популярность. Философия и религиозные представления детей выражаются в стремлении ребенка познать

мир, познать себя как неотъемлемую часть этого мира, понять смысл явлений, происходящих вокруг, – именно поэтому дети часто задаются вопросами «почему» и «зачем». С возрастом этот интерес не пропадает, а только усиливается, только его предметом становятся уже совсем другие объекты. Задаваясь данными вопросами, ребенок размышляет о вечных вопросах, строит представления о Боге, происхождении мира и т. д. Конечно, в содержании данного компонента имеют место быть и взрослые, так как именно они чаще всего бывают источником ответов на эти вопросы.

Рассматривая последнюю позицию – детское творчество – можно сказать, что на протяжении веков потребность в нем остается неизменной. Ребенок всегда имеет потребность выразить свое видение мира, свое особое представление о нем через танцы, песни, рисунки, объекты прикладного творчества. Объекты, изображаемые ребенком, могут меняться, но сущность этого процесса остается неизменной.

Таким образом, в качестве компонентов современной субкультуры детства выступают: игра, детский фольклор, детское словотворчество, детское философствование, детское творчество.

Зная особенности субкультуры детства, сущность содержания данного феномена, становится возможным решение основных задач воспитания, рассмотрим их.

1. Социализация подрастающего поколения, индивидуализация каждой личности в детском сообществе.

Исходя из того, что основным агентом социализации выступает группа сверстников, в детской субкультуре формируются социальные умения и коммуникативные качества. Именно в детском сообществе с помощью игровых правил, нормотворчества происходит подчинение ребенка групповым нормам, формирование общественного поведения.

Кроме того, общаясь с представителями разных гендерных групп (мальчиками и девочками), ребенок усваивает свою половую идентичность. Взаимодействуя с участниками детской субкультуры, ребенок также осваивает разные социальные роли.

2. Всестороннее развитие личности ребенка, развитие творческого потенциала, самореализация.

Выступая субъектом деятельности в детской субкультуре, ребенок познает свои возможности, сам определяет зону ближайшего развития. Создавая неповторимые образцы художественного, музыкального, декоративно-прикладного творчества и др., реализует свой потенциал в различных направлениях без помощи взрослого.

3. Передача социокультурного опыта, усвоение детьми культурных традиций, усвоение культурных ценностей.

Детские традиционные игры отчасти содержат в себе элементы культуры. Детский фольклор – материнские колыбели, сказки, являясь результатом творческой обработки несколькими поколениями, несут в себе основные традиции, которые ребенок бессознательно усваивает и в дальнейшем воспроизводит.

4. Формирование у ребенка представлений о сущности бытия, нормах морали, самостоятельности мышления.

Задаваясь вечными вопросами, дети усваивают нормы морали – что есть хорошо, а что есть плохо, узнают о сущности социальных явлений, осознают свое место в мире, обществе. Основываясь на рассказах родителей, старших товарищей, строят свои размышления в соответствии с логическим развитием.

Подводя итоги нашего исследования, можно сказать:

1) в настоящее время существует недостаточное количество исследований современных вопросов и проблем феномена «субкультура детства»;

2) субкультура детства на современ-

ном этапе является сложной, непрерывно изменяющейся социокультурной системой, представляющей собой автономную реальность детства;

3) сложность системы заключается в ее поликомпонентности. В частности, в качестве компонентов современной субкультуры детства выступают: игра, детский фольклор, детское словотворчество, детское философствование, детское творчество;

4) все рассмотренные компоненты являются взаимосвязанными, зависящими друг от друга и от системы в целом. Каждый из них выполняет определенную функцию, необходимую для гармоничного развития ребенка. Отсутствие лю-

бого из этих компонентов нарушит функционирование мира детства в целом;

5) сравнивая субкультуру детства с другими системами, можно сказать, что она является частью культуры, этноса, общества в целом, взаимосвязана с миром взрослых, молодежными субкультурами и другими «подкультурами»;

6) осознавая важность и значимость субкультуры детства в целом и отдельных ее компонентов, можно решать многие педагогические задачи. Незнание же, наоборот, может привести к трансформации субкультуры детства в контркультуру, что уже означает не автономность мира детства, а обособление его от взрослых.

### Список литературы

1. *Абраменкова В. В.* Социальная психология детства: учебное пособие. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.
2. *Беляев И. А., Беляева Н. А.* Культура, субкультура, контркультура // *Духовность и государственность: сборник научных статей. Выпуск 3 / под ред. И. А. Беляева.* – Оренбург: Филиал УрАГС в г. Оренбурге, 2002. – С. 5–18.
3. *Бромлей Ю. В.* Очерки теории этноса. – М.: Наука, 1983. – 418 с.
4. *Исламшина Т. Г., Максимова О. А., Салагаев А. Л., Сергеев С. А., Хамзина Г. Р., Цейтлин Р. С.* Молодежные субкультуры. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 1997. – 116 с.
5. *Мануйлов Ю. С.* Концептуальные основы средового подхода в воспитании // *Вестник университета РАО.* – 2003. – № 1. – С. 5–17.
6. *Мид М.* Культура и мир детства. – М.: «Наука», 1988. – 429 с.
7. *Новицкая М. Ю., Райкова И. Н.* Детский фольклор и мир детства // *Детский фольклор.* – М.: Русская книга, 2002. – С. 5–53.
8. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 2010. – 368 с.
9. *Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г.* Этнология. – М.: Академия: Высшая школа, 2000. – 304 с.
10. *Сидоркин А. М.* Структура воспитательного пространства // *Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления.* М., 2001. – С. 19–28.
11. *Суворкина Е. Н.* Морфология субкультуры детства [Электронный ресурс] // *Вестник ВУиТ.* 2013. №4 (14). – URL: <https://goo.gl/TeIao9> (дата обращения: 13.04.2017).

*Поступила в редакцию 21.04.2017*

**Ряписова Алевтина Геннадьевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: psy-ped-iesen@mail.ru*

**Маленков Андрей Александрович**

*Директор частного профессионального образовательного учреждения «Автошкола “Мегаполис”», г. Новосибирск. E-mail: 917834@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОГО УЧАСТИЯ В ДОРОЖНОМ ДВИЖЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАННЕГО ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА**

В тексте статьи представлены результаты исследования, включающего научно-теоретический анализ психологических основ безопасности дорожного движения, характеристику психологических особенностей участников дорожного движения раннего юношеского возраста, анализ реальной психолого-педагогической ситуации в ходе эмпирического этапа исследования, структурирование проектных идей профилактической работы педагога-психолога в аспекте безопасного участия в дорожном движении. Теоретически обоснованы психологические особенности участников дорожного движения раннего юношеского возраста и определены содержание, формы и методы деятельности педагога-психолога по профилактике дорожно-транспортных происшествий.

*Ключевые слова:* ранний юношеский возраст, транспортная безопасность, риски, сенсомоторная деятельность, водительские способности, личностные качества, интерактивные методы обучения.

**Ryapisova Alevtina Gennadievna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University*

**Malenkov Andrey Aleksandrovich**

*Director of the Private Professional Educational Institution  
“Driving school “Megapolis”, Novosibirsk*

## **PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TRAFFIC SAFETY FOR ADOLESCENTS**

The article presents the results of research, including theoretical analysis of psychological foundations of traffic safety, psychological characteristics of traffic participants in early adolescence, the case study, structuring the project ideas of preventive work of a psychologist aimed at traffic safety. The authors identify psychological characteristics of traffic participants in early adolescence and consider the content, forms and methods of psychologist's preventative activities.

*Keywords:* early adolescence, traffic safety, risk, sensory-motor activities, driving skills, personal qualities and interactive teaching methods.

Актуальность темы исследования обусловлена статистическими данными ГИБДД России. В 2016 году в России в авариях погибли 20 308 человек. В дорожно-транспортных происшествиях пострадали дети: ранен 20 621 ребенок и погибли 710 детей только за один год. За шесть месяцев 2017 года на территории Новосибирской области количество дорожно-транспортных происшествий сократилось, но тем не менее данные статистики ГИБДД настораживают и печалят<sup>1</sup>. Детский дорожно-транспортный травматизм правомерно рассматривать как психологическую проблему. Федеральная целевая программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 гг.» одной из приоритетных задач ставит формирование у детей навыков безопасного поведения на дорогах; повышение культуры вождения, создание условий для грамотного, ответственного и безопасного поведения участников дорожного движения<sup>2</sup>.

Цель выполнения исследования – теоретически обосновать психологические особенности участников дорожного движения раннего юношеского возраста и определить содержание деятельности педагога-психолога по профилактике дорожно-транспортных происшествий.

Для достижения поставленной цели были определены и решены следующие исследовательские задачи:

1) проанализировать психологические основы безопасности дорожного движения;

2) охарактеризовать психологические особенности участников дорожного движения раннего юношеского возраста;

3) осуществить анализ реальной психолого-педагогической ситуации в ходе эмпирического этапа исследования;

4) структурировать проектные идеи профилактической работы педагога-психолога в аспекте безопасного участия в дорожном движении.

Методологическую основу исследования составили:

– принципы системного анализа психических и педагогических явлений, идеи о междисциплинарных связях в системе наук о человеке и о комплексном подходе к его изучению (Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин);

– представление о деятельности как основе общего психического и профессионального развития человека (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);

– подход к учебной деятельности как к деятельности, направленной на внутренние изменения субъекта деятельности (В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, И. И. Ильясев, А. К. Маркова, В. И. Слободчиков, Д. Б. Эльконин);

– результаты исследования возрастных особенностей старшеклассников (Л. И. Божович, И. С. Кон, Е. А. Климов, Д. И. Фельдштейн);

– теоретические работы и экспериментальные исследования интерактивного обучения (Г. М. Андреева, Ю. М. Емельянов, М. И. Лисина, В. Я. Ляудис, Р. М. Немов, А. В. Петровский, Т. Л. Чепель).

Определение понятийного аппарата в аспекте проблемы исследования осуществлено методом теоретического анализа научной литературы. В дедуктивной логике рассмотрены ключевые понятия, связанные с психологическими аспектами безопасного дорожного движения: безопасность – транспортная безопасность – риски в контексте безопасного дорожного движения – культура безопасного поведения на дороге [7]. В со-

<sup>1</sup> *Госавтоинспекция*. Новосибирская область: сведения о показателях состояния безопасности дорожного движения [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gibdd.ru/t/54/stat/> (дата обращения: 25.05.2017).

<sup>2</sup> *Постановление* Правительства Российской Федерации № 864 от 03.10.2013 г. «О федеральной целевой программе “Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах”» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fcp-bdd.ru/legislation/189/28950/3/> (дата обращения: 25.05.2017).

ответствии с Федеральным законом РФ «О безопасности дорожного движения»<sup>3</sup> участниками дорожного движения являются лица, принимающие непосредственное участие в процессе дорожного движения в качестве водителей транспортных средств, пешеходов, пассажиров транспортных средств: «Водитель», «Пешеход», «Пассажир».

Участие в дорожном движении рассматривается как определенный вид деятельности: ее существенные признаки, цель, способы действий, а также принципы отношений участников дорожного движения. Организация дорожного движения – значимый вид общественной деятельности, который направлен не только на обеспечение безопасности дорожного движения, но и на решение задач в других различных сферах человеческой жизнедеятельности – социальной, психологической, экономической, экологической и др.

Психологические аспекты безопасности дорожного движения [3; 5–6; 8–9], в частности – подготовки молодых водителей, рассмотрены не только в современных учебных пособиях<sup>4</sup>, но и активно обсуждаются на международных научно-практических конференциях<sup>5</sup>,

<sup>3</sup> Федеральный закон «О безопасности дорожного движения» от 10.12.1995 № 196-ФЗ (последняя редакция). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8585/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8585/) (дата обращения: 25.05.2017).

<sup>4</sup> См., например: *Карась Ю. В.* Автотранспортная психология в организации движения: учебное пособие: в 2 ч. Ч. 1: Природа ошибок водителей автомобилей / Ю. В. Карась, В. В. Орехов, А. Н. Тихонов. – Казань: Казан. гос. архитектурно-строит. акад., 2000. – 80 с.; *Постовалова А. И.* Основы автотранспортной психологии: учебное пособие / под ред. З. А. Шакуровой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2006. – 164 с.

<sup>5</sup> См., например: *Абрамова М. Ю.* Социально-психологические аспекты адаптации начинающих водителей как фактор обеспечения безопасности дорожного движения // Психология XXI века: сборник материалов V Международной научно-практической конференции молодых ученых. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2009. – С. 98–103; *Ершов С. В.* Компетентностный подход в обучении водителей различных категорий // Современная психология образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Воронеж, 2016. – С. 41–43; *Фомин А. А., Фомина Т. Ф., Гайворонская И. Б.* Психология и педагогика на службе подготовки молодых военных водителей // Психология XXI века: психология и современные проблемы образования. – Санкт-Петербург, 27–28 февраля 2014 г.: сборник материалов IX международной научно-практической конференции молодых ученых. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2014. – С. 210–216.

что также подтверждает актуальность и значимость выбранной темы исследования.

Изучение психологических особенностей раннего юношеского возраста позволило описать психологию начинающего водителя [1]. Особое внимание уделено характеристике сенсомоторной деятельности участников дорожного движения и работы анализаторов (зрительных, слуховых, осязательных, обонятельных, вкусовых), влияющих на психические познавательные процессы – ощущений и восприятия.

Кроме того, рассмотрены водительские способности и личностные качества участников дорожного движения раннего юношеского возраста, которые создают предрасположенность к безопасному участию в дорожном движении или, напротив, к совершению ошибок в экстремальных ситуациях – ответственность, дисциплинированность, тактичность, честность и др.

Установлено, что взаимосвязь между возрастом и аварийностью проявляется прежде всего у водителей моложе 25 лет и старше 60 лет. Анализ статистических данных, собранных за многие десятилетия во всех странах мира, показывает, что наиболее опасным возрастом для водителя является молодой – 18–25 лет. Высокая аварийность в этом случае связана с им-

ответственный университет им. А. С. Пушкина, 2009. – С. 98–103; *Ершов С. В.* Компетентностный подход в обучении водителей различных категорий // Современная психология образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Воронеж, 2016. – С. 41–43; *Фомин А. А., Фомина Т. Ф., Гайворонская И. Б.* Психология и педагогика на службе подготовки молодых военных водителей // Психология XXI века: психология и современные проблемы образования. – Санкт-Петербург, 27–28 февраля 2014 г.: сборник материалов IX международной научно-практической конференции молодых ученых. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2014. – С. 210–216.



пульсивностью молодых водителей, их неоправданной склонностью к риску, завышенной самооценкой, вызванной еще не полной психологической зрелостью. Молодые водители чаще склонны недооценивать опасность и переоценивать свои возможности. Часто действуют по методу проб и ошибок, пытаясь освободить себя от условностей и общепринятых норм. Этим объясняется склонность молодых водителей к превышению скорости, выезду на полосу встречного движения, управление транспортным средством в состоянии опьянения. Они значительно чаще теряют контроль над автомобилем. Легкость управления современным автомобилем на больших скоростях создает у них опасную иллюзию уверенности в том, что они с такой же легкостью могут выйти из любой опасной ситуации.

Кроме того, охарактеризованы психологические особенности поведения пешеходов раннего юношеского возраста. Установлено, что подростки и лица раннего юношеского возраста в силу своих возрастных психологических особенностей не всегда могут правильно оценить мгновенно меняющуюся обстановку на дороге. В подростковом и раннем юношеском возрасте детям свойственно пренебрежение опасностью. Известно, что подросток ориентируется преимущественно на общую обстановку и в меньшей мере руководствуется правилами. Кроме того, большое внимание на безопасность пешеходов оказывает эмоционально-волевая сфера. Часто в ожидании возможности перейти через дорогу подростки проявляют нетерпение. Нередко радость, удивление, интерес к чему-либо заставляют забыть об опасности, которой они могут быть подвержены.

Эмпирический этап исследования выполнялся на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Новосибирский городской педагогический лицей имени А. С. Пушкина».

В нем приняли участие 72 обучающихся 10–11-х классов в возрасте 16–17 лет.

Изучение актуальных для водителя свойств внимания – произвольность, объем, избирательность, переключение и распределение – осуществлялось по методикам Г. Мюнстерберга и Ф. Д. Горбова<sup>1</sup>. Результаты тестирования явно актуализировали необходимость проведения педагогом-психологом со старшеклассниками специальных занятий и тренинговых упражнений, направленных на развитие внимания и его свойств, а также восприятия, в том числе пространственных представлений.

Психологическая диагностика склонности старшеклассников к риску осуществлялась с помощью методик Г. Шуберта<sup>2</sup> и К. Левитина.<sup>3</sup> Из 72-х опрошенных 25 обучающихся (34,72 %) показали повышенную склонность к риску, 40 обучающихся (55,55 %) продемонстрировали среднюю степень, и лишь 7 обучающихся (9,72 %) являются весьма осторожными.

Изучение психологических установок участников дорожного движения выполнено с учетом научно-теоретических работ [2] и с использованием опросника В. Е. Петрова<sup>4</sup>. В основной части анкеты респондентам предлагалось ответить на восемь вопросов, которые относятся к разным компонентам психологической установки: аффективной, когнитивной,

<sup>1</sup> Коровкин С. Ю. Общая психология: внимание: практикум. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 72 с.

<sup>2</sup> «Готовность к риску» Шуберт (PSK) [Электронный ресурс]. – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/13.html> (дата обращения: 13.10.2016).

<sup>3</sup> Подросток тест склонности к риску (К. Левитин) [Электронный ресурс]. – URL: <http://psihologn.org/index.php/psihologamm/682-podrostok-test-sklonnosti-k-risku-k-levitin> (дата обращения: 13.10.2016).

<sup>4</sup> Петров В. Е. Методика исследования психологической установки на использование световозвращающих элементов пешеходами [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. – 2017. – № 2 (65). – URL: <http://psychology.snauka.ru/2017/02/7736> (дата обращения: 17.05.2017).

регулятивной, и позволяют выявить отношение пешехода к заботе о собственной безопасности при движении по дороге и иных участников дорожного движения.

А вот гендерные различия среди обучающихся раннего юношеского возраста при обучении навыкам управления автотранспортным средством и теоретическим знаниям выявлены не были. Хотя известны научные исследования в данном аспекте<sup>5</sup>. И в последующем, при сдаче теоретического и практического экзаменов на получение водительских прав, успешность результатов не зависела от пола. Полагаем, что культура безопасного поведения на дорогах главным образом зависит от индивидуально-типологических особенностей личности – темперамента, характера, способностей и направленности личности.

В результате эмпирического исследования реальной психолого-педагогической ситуации на базе образовательной организации были получены данные, которые имеют определенное значение для совершенствования содержания профилактической работы, проводимой педагогом-психологом и педагогическим коллективом лица по пропаганде безопасности дорожного движения.

В контексте идей ФГОС как основного общего, так и дополнительного образования психологическая профилактика в практической психологии образования выступает как приоритетное направление деятельности педагога-психолога<sup>6</sup>. Важно отметить, что в аспекте безопасного участия в дорожном движении обучающихся раннего юношеского возраста профилактическая деятельность педагога-психолога является системной и многоплановой, имеет комплексный

характер, что диктует необходимость активного взаимодействия педагога-психолога со всеми субъектами образовательного процесса – обучающимися, их родителями и педагогами, и предусматривает различные ресурсы времени и форм работы – урочную и внеурочную учебную и воспитательную деятельность, в том числе – в рамках дополнительного образования по программе «Автошкола для старшеклассников» [4; 8–9].

При проектировании содержания профилактической работы педагога-психолога в аспекте безопасного участия в дорожном движении ориентиром служили основные трудовые функции, указанные в профессиональном стандарте 01.002 Педагог-психолог (психолог в сфере образования)<sup>7</sup>:

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ,
- психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций,
- психологическое консультирование субъектов образовательного процесса,
- коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации,
- психологическая диагностика детей и обучающихся, психологическое просвещение субъектов образовательного процесса,
- психологическая профилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях).

<sup>5</sup> Кабалева А. И. Гендерные стереотипы участников дорожного движения: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2012. – 35 с.

<sup>6</sup> Пахальян В. Э. Психопрофилактика в практической психологии образования: учебное пособие. – Москва: ПЭР СЭ, 2003. – 208 с.

<sup>7</sup> Профстандарт: 01.002 Педагог-психолог (психолог в сфере образования) [Электронный ресурс]. – URL: <http://classinform.ru/profstandarty/01.002-pedagog-psihiolog.html> (дата обращения: 30.04.2017).

Проект деятельности педагога-психолога с обучающимися раннего юношеского возраста в аспекте безопасного участия в дорожном движении разработан с ориентацией на следующие методологические положения современной педагогической психологии:

- психологическая диагностика включает изучение сенсорных и психомоторных особенностей, свойств внимания, эмоционально-волевой сферы, волево-личностных способностей и личностных качеств (ответственность, склонность к риску) обучающихся раннего юношеского возраста;

- психологическое просвещение опирается на результаты комплекса диагностических мероприятий [11] и осуществляется с применением методов интерактивного обучения (анализ конкретных ситуаций, тренинг, игра, дискуссия, метод проектов) [10; 12–14] – наиболее адекватных возрастным особенностям обучающихся раннего юношеского возраста<sup>8</sup>;

- психологическая коррекция поведения при необходимости реализуется в ходе индивидуальных и групповых консультаций с учетом образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся;

- содержание, формы и методы профилактической работы разрабатываются на основе современных знаний различных аспектов психологической науки – психологии личности, психологии развития, педагогической психологии, психологии профессиональной деятельности, транспортной психологии.

На завершающем этапе выполнения данного исследования была спроектирована система мероприятий по психопрофилактике в аспекте безопасного участия в дорожном движении, которые могут быть реализованы педагогом-психологом совместно с классными руководителями и педагогами дополнительного образования и в которых ему отводятся различные роли (руководителя, модератора, ведущего, эксперта, тьютора и т. д.):

- кейс-стади «Опасный перекресток»;
- квест «Правила дорожного движения»;

- дискуссии «Сигналы безопасности», «Блондинка за рулем: мифы и факты»;

- тренинги «Развитие свойств внимания», «Регуляция эмоционального состояния: агрессивность и стрессоустойчивость», «Экстремальная ситуация на дороге», «Взаимодействия на дороге»;

- ролевая игра «Я, ты, он, она...»;
- викторина «Знатоки правил дорожного движения»;

- учебное исследование «На дорогах нашего города»;

- групповой проект «К безопасности – через правила»;

- проектная сессия «В мире городского движения»;

- мастер-классы по формированию культуры пешехода, культуры вождения транспортного средства;

- семинар «Сенсомоторная деятельность в юношеском возрасте»; круглый стол с участием сотрудников госавтоинспекции «Детский дорожно-транспортный травматизм как психологическая проблема»;

- оформление тематической выставки

<sup>8</sup> См.: Курьшова И. В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2010. – 20 с.; Панасенко С. В. Кейс-стади как интерактивный метод обучения // Наука и образование в глобальных процессах: сборник материалов Международной научно-практической конференции РЭУ им. Г. В. Плеханова. – 2016. – № 1 (3). – С. 92–95; Ратисова А. Г. Активные методы обучения студентов в системе высшего профессионального образования // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: сборник материалов XII Всероссийской научно-практической конференции: в 4 частях / ответственный редактор Д. Ф. Ильясов. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011. – Часть 1. – С. 210–218; Чепель Т. Л. Методика преподавания психологии: технология интенсивного образования: учебное пособие. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – 425 с.

«История правил дорожного движения»; – создание волонтерских команд из числа старшеклассников для организации и проведения игровых занятий, бесед, акций и других мероприятий профилактического содержания.

Таким образом, последовательное решение поставленных исследовательских задач, анализ научно-теоретиче-

ских источников и психолого-педагогической деятельности позволили достичь цели – создать проект деятельности педагога-психолога по профилактике дорожно-транспортных происшествий с обучающимися раннего юношеского возраста с учетом их психовозрастных особенностей.

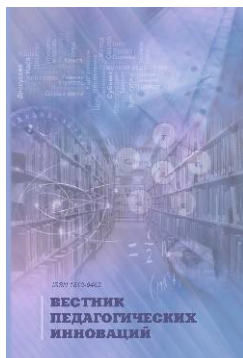
### Список литературы

1. Арчакова Т. О. Безопасность дорожного движения: исследования с позиций возрастной психологии // Современная зарубежная психология. – 2017. – Том 6, № 1. – С. 29–37.
2. Борисова С. Е. Влияние психологических установок водителей на безопасность дорожного движения [Электронный ресурс] // Психология и право. 2011. № 4. – URL: <http://yurpsy.com/files/xrest/10/06.htm> (дата обращения: 25.05.17).
3. Глухов А. Г. Психологические аспекты безопасности дорожного движения в России: монография. – Москва: Логос, 2013. – 64 с.
4. Доронина М. В. К вопросу разработки обучающих программ в сфере безопасности дорожного движения как компонента системы общего и дополнительного образования // Современная зарубежная психология. – 2017. – Том 6, № 1. – С. 53–59.
5. Зудин В. Н., Аиндинов Ф. Р., Цыганков Э. С. Автотранспортная психология (концепция активной безопасности водителя) // Юридическая психология. – 2007. – № 4. – С. 28–30.
6. Калмыкова О. М. Проблемы безопасного участия детей в дорожном движении // Научное обозрение. – 2017. – № 2. – С. 72–74.
7. Лебедева А. Ю., Пиджаков М. Ю. Дефиниция транспортная безопасность // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2013. – № 196. – С. 67–71.
8. Пегин П. А. Обучение безопасности движения и безопасному поведению на дороге в течение жизни // Автомобильный транспорт Дальнего Востока. – 2013. – № 1. – С. 186–190.
9. Прохорова С. А. Подготовка подростков к безопасному участию в дорожном движении (психолого-педагогический аспект) // Вестник Научного центра безопасности жизнедеятельности. – 2012. – № 2 (12). – С. 66–72.
10. Ряписова А. Г. Инновационные формы организации образовательного процесса // Вестник педагогических инноваций. – 2017. – № 1 (45). – С. 5–14.
11. Чупров Л. Ф., Щукин А. С. Психологическое просвещение – целина // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – № 3. – С. 91–97.
12. Шабанова Ж. В. Организация проектной деятельности как одно из условий становления исследовательской компетентности старшеклассников в общеобразовательном учреждении // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4. – С. 55–57.
13. Шульга Е. А. Моделирование интерактивных методов обучения старшеклассников // Студенческий электронный журнал СТРИЖ. – 2016. – №5(9). – С. 6–11.
14. Baron David, Bestbier Andrew, Case Jennifer M., Collier-Reed Brandon I. Investigating the effects of a backchannel on university classroom interactions: A mixed-method case study // Computers & Education. – Volume 94. – March 2016. – P. 61–76.

Поступила в редакцию 22.06.2017

## АВТОРАМ

### *Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей*



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в системе образования.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к материалам, подготовленным к печати.

3.1. Материалы должны быть подготовлены к печати, содержание статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

– сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город;

– название статьи (заглавными буквами);

– аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы;

– ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 10 источников), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5–2008

3.5. Статьи отправлять по адресу: [vestnik.ped.innov@gmail.com](mailto:vestnik.ped.innov@gmail.com)

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://nspu.ru/resursi/journals/vestnik/>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

4. Направление заказов на индивидуальную подписку по адресу: 630126, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28. Редакция журнала «Вестник педагогических инноваций».

Подписной индекс журнала № 46820 по каталогу Агентства Роспечать («Пресса России») <http://www.pressa-rf.ru/cat/1/edition/f46820/>