НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

3, 2019

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-36568 от 8 июня 2009 г.

Журнал входит в Перечень ведущих российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Журнал выходит при поддержке Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области.

Учредитель и издатель — Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования»

Главный редактор

В. В. Николина — д. п. н., профессор кафедры педагогики и андрагогики ГБОУ ДПО НИРО

Редакционная коллегия

Н. Ю. Бармин — д. с. н., доцент, врио ректора ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»

Т. Б. Волобуева — к. п. н., доцент, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»

О. С. Гладышева — д. б. н., профессор, заведующая кафедрой здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО

И. В. Гребенев — д. п. н., профессор ННГУ им. Н. И. Лобачевского

И. Х. Каримова — д. п. н., профессор, академик, вице-президент ГУ «Академия образования Таджикистана»

Т. Н. Князева — д. психол. н., профессор, заведующая кафедрой практической психологии НГПУ им. К. Минина

Содержание

16+

Образовательная политика

Стратегия и управление

Н. В. Третьякова. Сохранение здоровья ребенка в условиях образовательной организации: основные направления отечественного научного знания — 4

М. М. Безруких, Т. М. Параничева, Л. В. Макарова. Здоровье школьников с ограниченными возможностями здоровья — 11

Н. В. Третьякова, К. Н. Бараковских. Исследование уровня готовности педагогов по физической культуре к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья — 20

С. А. Фадеева, М. Г. Ямбаева. Профилактика асоциальных проявлений обучающихся в условиях проектирования воспитательной системы школы: результаты исследования — 26

И. Н. Лескина, А. Ю. Сажин. Возможности цифровой образовательной среды как ресурс здоровьесбережения ее субъектов — 32

О. С. Гладышева, М. А. Яковлева. Инновационный потенциал здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной практике — 39

И. А. Галацкова, Е. Л. Петренко. Особенности организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях здоровьесберегающей образовательной среды — 47

Образование: глобальный взгляд

В. Ф. Лемайкин. Информационная открытость образовательных организаций в контексте независимой оценки условий образовательной деятельности — 53

Образовательный процесс: методы и технологии

Экспериментальная и инновационная деятельность

Е. Е. Кузоватова. Инновационные аспекты подготовки педагогов к проведению профилактической работы — 62

А. Г. Макеева. Цифровая модель организации обучения школьников основам правильного питания — 69

К. В. Чедов. Формирование культуры здоровья обучающихся в условиях школьного спортивного клуба — 75

И. Ю. Абросимова. Дистанционное обучение педагогов по организации здоровьесбережения в общеобразовательной организации — 81

М. А. Краснова — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой частных методик ГУО «Минский областной институт развития образования»

В. В. Левченко — д. п. н., профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации СамГУ им. академика С. П. Королева, г. Самара

С. А. Максимова — д. филос. н., профессор, проректор по научно-исследовательской и проектной деятельности ГБОУ ДПО НИРО

А. Ю. Петров — д. п. н., профессор, декан факультета профессионального технологического образования ГБОУ ДПО НИРО

Ю. Н. Петров — д. п. н., профессор, руководитель проектно-сетевого центра образования специалистов профессиональных образовательных организаций ГБОУ ДПО НИРО

Е. Л. Родионова — к. п. н., доцент, заместитель министра образования, науки и молодежной политики Нижегородской области

Ф. А. Селезнев — д. ист. н., профессор ИМОМИ ННГУ им. Н. И. Лобачевского

С. А. Фадеева — д. п. н., доцент, профессор кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО, старший научный сотрудник ФКУ НИИ ФСИН России

А. Ю. Федосов — д. п. н., доцент, профессор кафедры информатики и прикладной математики Российского государственного социального университета, г. Москва

А. М. Фирсова — д. п. н., профессор кафедры словесности и культурологии ГБОУ ДПО НИРО

Редакционный совет

И. В. Герасимова — к. филол. н., ученый секретарь ГБОУ ДПО НИРО

С. А. Носова — начальник управления по контролю и надзору в сфере образования Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области

А. М. Перецкая — директор МБОУ СОШ № 14, г. Балахна

Л. А. Сачкова — к. п. н., заместитель главы администрации г. Нижнего Новгорода

С. К. Тивикова — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой начального образования ГБОУ ДПО НИРО

Н. В. Котряхов. Формирование регулятивных универсальных учебных действий обучающихся средствами проектного обучения 87

О. И. Матафонова. Региональные модели здоровьесберегающей деятельности в образовании: инновационные аспекты 93

Психологический аспект образовательной и воспитательной среды

С. Н. Морозюк, Н. Ю. Галой. Технология формирования психологической готовности к практике у бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» 99

А. В. Микляева, О. В. Рудыхина. Ресурсы образовательной среды как фактор психологического здоровья студенток, получающих профессию педагога 105

Е. А. Булатова. Развитие личностного потенциала первокурсников технического вуза 111

В. О. Мохова. Проблема суицидальной поственции в образовательной организации 118

Т. Н. Павлычева. Феномен моббинга в образовательной организации 124

Образовательная система: теория и практика

Слово докторанту и аспиранту

Е. А. Лобковская. Потенциал содержания образования в формировании нравственной саморегуляции здорового образа жизни 130

Н. А. Савинова. Современные средства обучения как основа развития информационно-образовательной среды школы 136

А. С. Самарцева. Профессиональное самоопределение на основе подходов теории рационального выбора 141

Е. В. Юшкевич. Педагогическое сопровождение саморазвития учащихся основной школы 146

Информация об авторах 153

Ответственный секретарь С. Ю. Малая
Редактор А. Л. Чипинская
Корректор В. А. Буренкова
Переводчик А. Н. Варечкина
Компьютерная верстка О. Н. Барабаш
Компьютерный набор Н. А. Мызина
Художник Д. Ю. Брыксин
Макет А. М. Васин, О. В. Кондрашина

Адрес редакции, издателя, типографии:
603122, Нижегородская область, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203.
Тел./факс (831) 468-08-03. Сайт *www.nizhobr.nironn.ru*.
E-mail: *niobr2008@niro.nnov.ru*

Распространяется по подписке. Периодичность — 4 раза в год.
Осуществить подписку можно по объединенному каталогу «Пресса России» или с сайта *pressa-rf.ru*; подписной индекс — 45258.

Все права защищены. Использование и перепечатка материалов, опубликованных в журнале, допускаются только с разрешения редакции, ссылка на «Нижегородское образование» обязательна.

Точка зрения автора может не совпадать с позицией редакции.

© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2019

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

СОХРАНЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Н. В. ТРЕТЬЯКОВА,
доктор педагогических наук,
доцент, директор института гуманитарного и социально-экономического образования РГППУ (Екатеринбург)
tretjakovnat@mail.ru

В статье проанализированы статистические показатели численности детского населения страны и причины снижения количества здоровых детей, обучающихся в общеобразовательных организациях. Представлены основные направления отечественных научных исследований в области педагогики, связанных с сохранением здоровья субъектов образовательного процесса, а также разработки зарубежных коллег. Даны характеристики ведущих научных концепций, отражающих динамику развития деятельности по обеспечению охраны здоровья обучающихся начиная с 1990-х годов, их структурные и организационные модели.

Ics of the leading scientific concepts that are reflected a dynamics of the development activities to ensure the health of students since the 1990s, their structural and organizational models are presented in the article. The article deals with the analyzed statistic criteria of children's population of the country and the reasons of decline the population of healthy children that study in educational organizations. Main approaches of the domestic scientific researches that are connected to the health preservation of subjects of educational process in pedagogy and foreign colleagues' researches are presented in it. The characterist

Ключевые слова: *численность и уровень заболеваемости детского населения, научные направления по сохранению здоровья субъектов образовательного процесса, научные концепции, структурные и организационные модели*

Key words: *the number and incidence of the child population, scientific directions for maintaining the health of subjects of the educational process, scientific concepts, structural and organizational models*

Вопросы охраны здоровья детей в той или иной мере всегда были и остаются актуальными для государства и общества. Сегодня, по данным Росстата, в Российской Федерации заболеваемость детей в возрасте до 14 лет по основным классам болезней увеличилась на 17,5 % (с 38 225,7 тыс. человек в 2000 году до 44 919 тыс. человек в 2017 году), при этом количество заболе-

ваний на одного ребенка в среднем составило 1,7 [11]. Следует отметить, что снижение численности населения в данной возрастной группе в масштабах страны не столь существенно и составило 0,4 %, что соответствует 100 тыс. человек (25 918 тыс. человек на 1 января 2001 года и 25 818 тыс. человек на 1 января 2018 года) [11].

Несколько иная ситуация в возрастной категории населения от 15 до 17 лет: здесь наблюдается более значительное снижение заболеваемости по основным классам болезней — на 15,9 % (с 6621 тыс. человек в 2000 году до 5568,8 тыс. человек в 2017 году), при этом число заболеваний на одного ребенка в среднем возрастает, составляя 1,4 (88 513,7 на 100 тыс. детей в 2000 году и 136 018,5 в 2017 году) [11]. Несмотря на положительную динамику, в данной возрастной группе отмечается существенное снижение численности населения — на 44,7 %, что соответствует 5506 тыс. человек (12 322 тыс. человек на 1 января 2001 года и 6816 тыс. человек на 1 января 2018 года) [11].

В целом динамика снижения численности детского населения очевидна [11], при том что повысились общая рождаемость и естественный прирост за счет увеличения продолжительности жизни населения (от 65,34 года в 2000 году до 72,2 года в 2017 году) [11].

Растет число детей-инвалидов. Так, на 10 000 детей в 2001 году среднее количество детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, получающих социальные пенсии, составило 201,7 человека, в 2018 — 217,2 человека [11]. Наряду с ростом данной категории населения увеличивается количество лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Доля численности таких детей в образовательных организациях, реализующих образовательные программы дошкольного образования и осуществляющих присмотр и уход за детьми, в 2017 году составила 6,7 %: инклюзивно по основным общеобразовательным программам обучалось 276 373 ребенка с ОВЗ (из них 75 555 имели также статус инвалида, ребенка-инвалида), 72 969 детей-инвалидов и 1842 инвалида. По сравнению с 2016 годом Министерство просвещения РФ отмечает увеличение за год количества обучающихся инклюзивно на 12,7 % (в 2016 году — около 241 тыс. детей) [9].

В условиях данной статистики наряду с системой здравоохранения решение задач сохранения здоровья подрастающего поколения через обучение, воспитание и развитие возложено на систему образования. Сегодня существует достаточное количество работ в области педагогики, связанных с сохранением здоровья субъектов образовательного процесса (Н. П. Абаскалова, С. В. Алехина, В. Н. Ирхин, Э. М. Казин, В. В. Колбанов, Н. Н. Малофеев, Т. Ф. Орехова, Е. В. Самсонова, М. М. Семаго, Л. Г. Татарникова и др.) [1—8; 10; 12; 13].

Наряду с системой здравоохранения решение задач сохранения здоровья подрастающего поколения через обучение, воспитание и развитие возложено на систему образования.

Следует выделить такие направления работ, как:

✓ выявление и исследование степени влияния факторов риска на здоровье с последующим представлением механизмов их нивелирования в условиях образовательной среды (М. В. Антропова, М. М. Безруких, Г. Г. Онищенко и др.);

✓ система мониторингового оценивания состояния здоровья субъектов образовательного процесса и образовательной среды (Э. М. Казин, Л. А. Семенов, Д. З. Шибкова и др.);

✓ выявление механизмов формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, педагогических работников (И. И. Брехман, В. П. Казначеев, В. В. Колбанов, А. Г. Щедрина и др.);

✓ формирование банка методик и технологий, используемых в образовательном процессе для формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся (Г. И. Зайцев, Н. М. Полетаева, Н. К. Смирнов, З. И. Тюмасева, Д. Д. Шарипова и др.);

✓ исследование вопросов формирования валеологической культуры у основных субъектов образовательного процесса (Н. Н. Малярчук, Т. Ф. Орехова, Л. Г. Татарникова и др.);

✓ разработка организационно-управленческих механизмов обеспечения результативности и качества деятельности образовательных организаций в области формирования, сохранения и укрепления здоровья на объектовом, муниципальном и федеральном уровнях (В. Н. Ирхин, Э. М. Казин, Н. В. Третьякова и др.) [14].

В последние годы активно развивается научная мысль в области вопросов интеграции и инклюзивного образования лиц с ОВЗ (С. В. Алехина, Н. Н. Малофеев, Е. В Самсонова, М. М. Семаго и др.) [1; 7; 10; 12].

В исследованиях зарубежных коллег раскрываются вопросы гигиенического воспитания и профилактики рискологического поведения детей начиная с раннего детства [15], механизмы корреляции факта заболеваемости со стилем жизни человека. Роль педагога в этой связи сводится к обеспечению гигиенического воспитания детей. Деятельность зарубежных образовательных организаций направлена на реализацию следующих компонентов, способствующих охране здоровья:

✓ образование в области здоровья;

✓ школа медицинских услуг;

✓ здоровая школьная среда;

✓ физическое воспитание;

✓ школьное питание;

✓ социально-психологическое консультирование;

✓ программы по укреплению здоровья сотрудников;

✓ семья и сообщество [15].

Изучение деятельности по обеспечению охраны здоровья ребенка в условиях образовательных организаций можно проследить начиная с 1990-х годов в ведущих положениях научных концепций Л. Г. Татарниковой, Н. П. Абаскаловой и др.

Кроме этого, раскрываются вопросы комплексного вмешательства, то есть подключения социальных служб, общественных организаций, средств массовой информации и т. п., а также надзора за деятельностью координирования и ее регулирования в образовательных организациях через создание соответствующих координационных советов. Отличительной особенностью зарубежных образовательных организаций является наличие условий для эффективного управления и обеспечения межведомственного взаимодействия социальных служб в работе по сохранению здоровья ребенка.

Изучение деятельности по обеспечению охраны здоровья ребенка в условиях образовательных организаций можно проследить начиная с 1990-х годов в ведущих положениях научных концепций Л. Г. Татарниковой, Н. П. Абаскаловой, В. Н. Ирхина, Т. Ф. Ореховой, А. Г. Маджуги, Н. В. Третьяковой и др.

Концепция личностно ориентированного образования в педагогических системах Л. Г. Татарниковой раскрывает сущность валеологического образования как ориентированного на личность [13]. Показаны валеологические доминанты и основы саморазвития человека, его личностного становления через введение в образовательный процесс учебного курса «Валеология».

Концепция формирования здорового образа жизни субъектов образовательного процесса в системе «школа — вуз» Н. П. Абаскаловой показывает целесообразность разработки образовательных программ, позволяющих сформировать систему ценностного отношения к здоровью, в достижении идеала всесторонне развитой личности и введения модели мониторинга «школы здоровья» [1].

Концепция В. Н. Ирхина раскрывает идею развития педагогической системы школы здоровья и всех составляющих ее компонентов, ориентированных на обеспечение здоровья обучающихся [3]. Предлагается четырехуровневая система управления, определяются количественные и качественные показатели его эффективности.

Концепция формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования Т. Ф. Ореховой представляет механизм, обеспечивающий реализацию культурологического подхода в становлении здоровья обучающихся как структурного компонента культуры в рамках организованного педагогического процесса, обеспечивающего формирование у учащихся и педагогов готовности к здоровьетворению (как личностного качества индивида) в условиях их взаимодействия, а также показывает особенности здоровьетворящих педагогических технологий [8].

Соединение валеологической и акмеологической составляющих, обеспечивающее непрерывность развития человека на основе механизмов личностной самоактуализации и самореализации, показано в концепции А. Г. Маджуги [6]. Автор устанавливает соотношение между феноменами «акме» и «здоровье» и рассматривает здоровье как динамический процесс, направленный на самосовершенствование и саморазвитие человека, достижение им успешности в профессиональной деятельности и личностном росте.

Концепция Н. В. Третьяковой отражает вопросы качества здоровьесберегающей деятельности и возможности его обеспечения при системном учете интересов субъектов образовательного процесса и постоянном улучшении работы организации в области охраны и укрепления здоровья обучающихся при условии вовлечения всех участников образовательного процесса в данную сферу деятельности, системообразующим фактором и результатом которой является формирование готовности обучающихся к здоровьесбережению [15].

В основе большинства концепций заложена идея личностного преобразования и развития основных субъектов образовательного процесса, и прежде всего обучающихся. Исследователи не обошли вниманием и такие структурные модели организации деятельности образовательных организаций, как валеологические центры и валеологические службы [4; 5; 14; 15].

Валеологические центры — это комплексные структуры, которые создаются при крупных исследовательских центрах и дают возможность человеку оперативно получить информацию о состоянии своего здоровья и его динамике (диагностика, прогноз, профилактика и реабилитация). Э. М. Казин на примере Кузбасса рассматривает организацию и деятельность данных центров, в том числе их включение в систему образовательных организаций Кемеровской, Ростовской, Новосибирской, Томской и других областей [4], которое, однако, сопряжено с существенными трудностями нормативного, ресурсного, организационного характера.

В основе большинства концепций заложена идея личностного преобразования и развития основных субъектов образовательного процесса, и прежде всего обучающихся.

В этой связи более жизнеспособными являются другие структуры — *валеологические службы*, или службы здоровья, обеспечивающие медико-психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса через консолидацию усилий специалистов разных профилей для педагогического, психологического, медицинского, социального и любого другого содействия в реализации прав человека на созидание, охрану, укрепление и воспроизводство здоровья [5]. Цель такой службы заключается в том, чтобы помочь каждому участнику образовательного процесса найти пути, способы сохранения здоровья через создание мотивации, поиск стимулов, расширение круга лиц, вовлеченных в деятельность по здоровьесбережению, развитию личности и повышению эффективности образования в соответствии с половозрастными и психофизиологическими возможностями индивида [5]. Работа служб здоровья ори-

ентирована прежде всего на обучающихся, при этом валеологическая активность педагогов является непременным условием [14; 15; 16; 17].

Организационная основа деятельности данных структур заложена в конце 1990-х — начале 2000-х годов кафедрой валеологии Санкт-Петербургского университета педагогического мастерства совместно с Ассоциацией валеологов Санкт-Петербурга под руководством профессора В. В. Колбанова. *Проект положения о школьной валеологической службе*, предложенный В. В. Колбановым и его коллегами, лег в основу нормативных документов, регламентирующих работу данных структур в образовательных организациях Санкт-Петербурга, а также был использован при подготовке Приказа Министерства образования РФ от 15 мая 2000 г. № 1418 «Об утверждении Примерного положения о центре содействия укреплению здоровья обучающихся, воспитанников образовательного учреждения».

Исследование в отечественной практике опыта непосредственно организации деятельности по охране здоровья на уровне образовательных организаций позволило выделить следующие *модели*:

✓ *школа как образовательно-оздоровительный центр* (Г. К. Зайцев, Э. М. Казин, В. Р. Кучма, И. В. Манжелей, З. И. Тюмасева и др.) — акцент в работе делается на выдвижении валеологических требований к образовательному процессу, который, в свою очередь, должен быть направлен на оптимизацию жизнедеятельности его основных субъектов за счет использования медико-гигиенических, лечебно- и физкультурно-оздоровительных, экологических, организационно-педагогических и учебно-воспитательных технологий, обеспечивающих безопасность жизнедеятельности;

✓ *школа как образовательный центр, сохраняющий здоровье обучающихся* (М. М. Безруких, В. А. Вишневский, Н. А. Голиков, В. Н. Ирхин, Т. Ф. Орехова, В. Д. Сонькин и др.) — основная работа связана с рациональной организацией жизнедеятельности учащихся, обеспечивающей высокий уровень здоровья и успешность в учебе и взаимодействии с окружающими; к перечисленным выше технологиям добавляются психолого-педагогические;

✓ *адаптивная школа* (С. В. Алехина, Н. Н. Малофеев, В. П. Панасюк, Е. В. Самсонова, М. М. Семаго, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.) — основная деятельность также связана с рациональной организацией жизнедеятельности обучающихся, однако целью является достижение оптимального уровня адаптации в части требований к образовательному процессу и его приспособления к индивидуальным психофизиологическим и психологическим особенностям учащегося; перечень технологий расширяется за счет включения социально адаптирующих и личностно развивающих [15].

Организационная основа деятельности данных структур заложена в конце 1990-х — начале 2000-х годов кафедрой валеологии Санкт-Петербургского университета педагогического мастерства совместно с Ассоциацией валеологов Санкт-Петербурга под руководством профессора В. В. Колбанова.

Таким образом, в ситуации снижения численности здорового детского населения и увеличения в образовательных организациях числа обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов на систему образования возложено решение задач по сохранению здоровья подрастающего поколения через обучение, воспитание и развитие. Современная научная школа представлена рядом направлений, связанных с сохранением здоровья субъектов образовательного процесса. В частности, в условиях образовательной среды исследованы следующие вопросы:

✓ влияние факторов риска на здоровье и механизмы их нивелирования;

✓ оценка состояния здоровья субъектов образовательного процесса и образовательной среды;

✓ механизмы формирования, сохранения и укрепления здоровья;

✓ создание банка методик и технологий формирования, сохранения и укрепления здоровья;

✓ формирование валеологической культуры;

✓ разработка организационно-управленческих механизмов обеспечения результативности и качества деятельности в области формирования, сохранения и укрепления здоровья на объектовом, муниципальном и федеральном уровнях;

✓ обеспечение интеграции и инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

В ведущих научных концепциях заложена идея личностного преобразования и развития основных субъектов образовательного процесса.

Работы зарубежных коллег большей частью направлены на гигиеническое воспитание детей. Деятельность по обеспечению сохранности здоровья ребенка отличается большей организованностью межведомственного взаимодействия социальных служб. Подобные вопросы также не остались без внимания отечественных исследователей и подробно раскрыты в научных трудах, в которых анализируются структурные модели и организационно-управленческие механизмы обеспечения качества данной деятельности.

Сегодня образовательные организации в соответствии с имеющейся ресурсной базой могут использовать накопленный опыт организации деятельности по охране здоровья своих субъектов.

Для большей части образовательных организаций внедрение первой модели (школа как образовательно-оздоровительный центр) является затруднительным в силу большой ресурсозатратности, однако использование двух других в различных вариациях соотношения (школа как образовательный центр, сохраняющий здоровье обучающихся; адаптивная школа) оправдано. В целом имеющиеся научный задел и практический опыт позволяют образовательным организациям выстраивать соответствующую своим возможностям и запросам систему формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, а также обеспечить качество ее функционирования.

Имеющиеся научный задел и практический опыт позволяют образовательным организациям выстраивать систему формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, а также обеспечить качество ее функционирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абаскалова, Н. П.* Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «Школа — вуз» : монография / Н. П. Абаскалова. — Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2001. — 316 с.

2. *Алехина, С. В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19. — № 1. — С. 5—16.

3. *Ирхин, В. Н.* Педагогическая система школы здоровья: генезис, принципы и закономерности развития : дис. ... докт. пед. наук / В. Н. Ирхин. — Барнаул, 2002. — 374 с.

4. *Казин, Э. М.* Основы индивидуального здоровья человека / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. — М. : Владос, 2000. — 190 с.

5. *Колбанов, В. В.* Валеологическая служба образовательной системы Санкт-Петербурга / В. В. Колбанов // Состояние и перспективы валеологической службы образовательной системы Санкт-Петербурга : материалы науч.-практ. семинара. — СПб. : Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2000. — С. 3—9.

6. *Маджуга, А. Г.* Здоровьесозидающая педагогика: теория, методология, опыт, перспективы развития : монография / А. Г. Маджуга, И. А. Синицина. — М. : Логос, 2014. — 508 с.

7. *Малофеев, Н. Н.* Комбинированная образовательная организация: от эксперимента к широкой практике / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2016. — № 1. — С. 13—19.

8. *Орехова, Т. Ф.* Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования : монография / Т. Ф. Орехова. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный университет, 2004. — 352 с.

9. План мероприятий по созданию специальных условий получения общего и дополнительного образования обучающихся с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на 2018—2020 годы : утвержден Минпросвещения России 19 июня 2018 г. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_316948/f8ca59479c3780b9d75e8a4a51c77150b4647911/.

10. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : коллективная монография / под ред. С. В. Алехиной. — М. : Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. — 334 с.

11. Российский статистический ежегодник. 2018 : статистический сборник / Росстат. — М. : Изд-во Федеральной службы государственной статистики, 2018. — 694 с.

12. *Самсонова, Е. В.* Ресурсное обеспечение инклюзивного образования : методические рекомендации / Е. В. Самсонова, М. М. Семаго, В. А. Горбунова. — М. : Эдитус, 2017. — 118 с.

13. *Татарникова, Л. Г.* Педагогическая валеология: генезис. Тенденции развития / Л. Г. Татарникова. — СПб. : PETROC, 1997. — 352 с.

14. *Третьякова, Н. В.* Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: теория и технология обеспечения / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров. — Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. — 198 с.

15. *Третьякова, Н. В.* Педагогическая система школы здоровья: генезис, принципы и закономерности развития : дис. ... докт. пед. наук / Н. В. Третьякова. — Екатеринбург, 2014. — 423 с.

16. *Fedorov, V. A.* Quality management of educational institutions in protecting students' health: conceptual and structural-functional innovations / V. A. Fedorov, N. V. Tretyakova // Scientific bulletin of National Mining University. — 2015. — V. 6. — № 150. — P. 134—143. — URL: http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1169-ruscat/arkhiv-zhurnala/2015/soderzhanie-6-2015/ekonomika-i-upravlenie/3286-upravlenie-kachestvom-zdorovesberegayushchej-deyatelnosti-obrazovatelnykh-organizatsij-kontseptualnye-i-strukturno-funktsionalnye-innovatsii.

17. Student Readiness Formation for Activities Oriented to Health Saving / N. V. Tretyakova, V. A. Fedorov, E. M. Dorozhkin [etc.] // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — Vol. 11. — № 15. — P. 8281—8292. — URL: http://www.ijese.net/makale/1080.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышло в свет издание:

Организация учебно-воспитательного процесса в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО: Учебно-методическое пособие / Под ред. Н. Н. Деменевой, С. К. Тивиковой. 124 с.

В учебно-методическом пособии предлагаются задания для учителей начальных классов, которые выполняются на практических занятиях курсов повышения квалификации и в процессе переподготовки специалистов. Материалы помогают педагогам глубже осмыслить требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В пособии предусмотрено место для записей, что предполагает активную работу слушателей курсов с предложенными материалами.

ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

М. М. БЕЗРУКИХ,
доктор
биологических наук,
профессор, академик РАО,
директор Института
возрастной физиологии
РАО (Москва)
ivfrao@yandex.ru

Т. М. ПАРАНИЧЕВА,
кандидат
биологических наук,
заместитель директора
по научной работе
Института возрастной
физиологии РАО
(Москва)
valeta@yandex.ru

Л. В. МАКАРОВА,
кандидат
медицинских наук,
заведующая лабораторией
физиолого-гигиенических
исследований
в образовании Института
возрастной физиологии
РАО (Москва)
ludmilavm@mail.ru

В статье представлены результаты исследования детей в возрасте 7—18 лет с ОВЗ, проведенного в четырех регионах России. Изучались показатели состояния здоровья, учебная, внеучебная и общая нагрузки, режим дня. Установлено, что нерациональное распределение видов деятельности ведет к выраженному дефициту двигательной активности, а это негативно влияет на состояние здоровья детей.

The article is reflected the results of researching of children with the health limitations in the 7—18 years. The research was provided in the four different regions of Russia. Health indicators, training, extra-curricular and general workload, day mode have been researched. The authors concluded that irrational distribution of activities leads to a pronounced deficiency of motor activity, and this negatively affects the health status of children

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), коррекционные школы-интернаты, режим обучения, режим дня, учебная нагрузка, состояние здоровья*

Key word: *children with disabilities (HIA), correctional boarding schools, training mode, day mode, study load, health status*

Качество образования оценивается по целому ряду критериев, важнейшим из которых являются сохранение и укрепление здоровья детей. К сожалению, сегодня все больше и больше говорят и пишут о достигнутых учебных результатах, но редко уточняют, какой ценой даются ребенку эти успехи. Приобретение нового опыта и знаний, достижение высокого уровня учебно-позна-

вательной деятельности часто требуют серьезных нервно-психических затрат, а иногда сопровождаются потерей физического и психического здоровья. Особенно остро этот вопрос стоит в отношении детей с ОВЗ.

Показатели здоровья являются важнейшими индикаторами благополучия общества и непременным условием его интеллектуального и духовного потенциала, социальной стабильности и развития. В связи с этим считаем, что чрезвычайно важно проводить исследования, направленные на раннее выявление *неблагоприятных тенденций* состояния здоровья детей на всех этапах возрастного развития, возникающих под воздействием таких факторов, как генетическая обусловленность, социальные условия, экологическая обстановка. Сложившаяся неблагополучная социально-экологическая ситуация, связанная с развитием техногенного общества, также негативно влияет на здоровье детей [9; 10; 13—16].

Многие авторы констатируют прогрессирующее увеличение количества детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья. При сравнении результатов исследований, проведенных в разные годы, выяснилось, что во всех возрастно-половых группах увеличился удельный вес детей, страдающих хроническими заболеваниями, вырос уровень заболеваемости в целом и по отдельным классам болезней [6; 8]. Не секрет, что проблемы со здоровьем наблюдаются у многих детей еще в дошкольный период. Однако именно в школьном возрасте происходят особые изменения в физическом и нервно-психическом здоровье. Неслучайно термин «школьные болезни», появившийся еще в начале прошлого века, сегодня применим по отношению к состоянию здоровья многих обучающихся. Специалисты связывают ухудшение их здоровья с так называемыми школьными факторами риска — условиями обучения, интенсификацией и нерациональной организацией учебного процесса, низкой двигательной активностью, несоответствием методик обучения возрастным возможностям школьников и т. д. [7].

Во всех возрастно-половых группах увеличился удельный вес детей, страдающих хроническими заболеваниями, вырос уровень заболеваемости в целом и по отдельным классам болезней.

В связи с ростом академической нагрузки в процессе обучения у детей увеличивается число хронических заболеваний, которые носят уже полисистемный характер (болезни желудочно-кишечного тракта чаще других сочетаются с нарушением развития костно-мышечной системы, синдромом вегетативных дисфункций, патологией щитовидной железы) [12]. К 15—18 годам количество патологий у ребенка практически удваивается. Сегодня в структуре соматических заболеваний преобладают заболевания эндокринной, мочевыделительной, нервной систем, психические расстройства. Ухудшение состояния здоровья подрастающего поколения повлекло за собой нарастание негативных медико-социальных последствий [1; 2; 4; 5; 14; 16]. Статистические материалы свидетельствуют о том, что с 1990 по 2011 год среди детей и подростков травматизм вырос в 1,5 раза, количество болезней костно-мышечной системы увеличилось в 4,8 раза, мочеполовой системы — в 3,9 раза, органов пищеварения — в 2,1 раза, кожи и подкожной клетчатки — в 1,9 раза; заболеваний глаза и его придаточного аппарата — на 28,3 %, при этом уровень заболеваемости инфекционными заболеваниями снизился на 22,6 % [3].

Современная ситуация в мире характеризуется тенденцией к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих особые образовательные потребности и нуждающихся в специальных условиях получения образования. На начало 2011 года в России состояли на учете 544,8 тыс. детей-инвалидов, сейчас уже насчитывается 1 млн 800 тыс. детей с отклонениями в развитии, что составляет 5 % всей детской популяции страны. По оценке одного из

экспертов ЮНЕСКО С. Ф. Суворовой, в России из 30 млн детей примерно от 2,5 до 3,5 млн временно или постоянно нуждаются в специальной педагогической поддержке.

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации, количество больных детей в возрасте до 17 лет ежегодно увеличивается на 4—5 %. В основном растет число детей, страдающих хроническими недугами, такими как заболевания костно-мышечной системы — на 53,6 % от всех заболевших, эндокринной системы — на 45,6 %, врожденные аномалии — на 41,8 % и др.

Учащиеся с ОВЗ — это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая аутистические нарушения, с задержкой психического развития, комплексными нарушениями развития. Уровень развития детей с ОВЗ тоже может быть разный — от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы; от детей, способных при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. Именно поэтому сохранение и укрепление здоровья у детей с ОВЗ в условиях обучения в современных коррекционных школах являются весьма актуальной проблемой, для решения которой требуется систематическая работа.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнений необходимость комплексного подхода к организации здоровьесберегающего пространства в образовании. С начальной школы необходимо внедрять здоровьесберегающие технологии, которые помогают решить важнейшие задачи — сохранить здоровье ребенка, приучить его к активному здоровому образу жизни. Поэтому вовремя начатое и правильно организованное обучение таких детей, укрепление их физического и психического здоровья позволят предотвратить или минимизировать вторичные по своему характеру нарушения.

С начальной школы необходимо внедрять здоровьесберегающие технологии, которые помогают решить важнейшие задачи — сохранить здоровье ребенка, приучить его к активному здоровому образу жизни.

В последние годы система школьного образования претерпевает серьезные изменения, связанные, в основном, с возрастающей учебной нагрузкой, что негативно влияет на функциональное состояние организма и здоровье детей. Общая учебная нагрузка, включая время на приготовление домашних заданий, в 4-м классе составляет 10—12 часов, а в старшей школе увеличивается до 15—16 часов. Продолжительность утомительного статического компонента учебной деятельности возрастает как в течение дня и недели, так и от 1-го к 11-му классу.

Из-за всевозрастающей учебной нагрузки учащиеся систематически недосыпают, мало или совсем не бывают на воздухе, снижена их суточная двигательная активность [11].

Нарушения режима дня обучающихся являются причиной повышения риска развития заболеваний. Как указано выше, среди внутришкольных факторов риска неблагоприятно влияют на функциональное состояние школьников и их здоровье прежде всего непомерная учебная нагрузка (дневная, недельная и годовая), ее утомительный статический компонент, нерационально составленное дневное и недельное расписание уроков, резкие нарушения дневного отдыха и ночного сна, низкая двигательная активность в режиме учебного и внешкольного вре-

мени. Кроме этого, было установлено, что сокращение учебной недели до пяти дней также негативно отразилось на здоровье школьников. У них наблюдаются выраженная утомляемость, нарушения гемодинамики и психовегетативных реакций, что свидетельствует о повышенной либо высокой степенях невротизации по сравнению со сверстниками, которые обучались в режиме шестидневной недели.

С целью изучения особенностей здоровья учащихся коррекционных школ, их режима и нагрузки были проведены исследования в 47 школах-интернатах четырех регионов РФ (см. таблицу).

Участники мониторинга

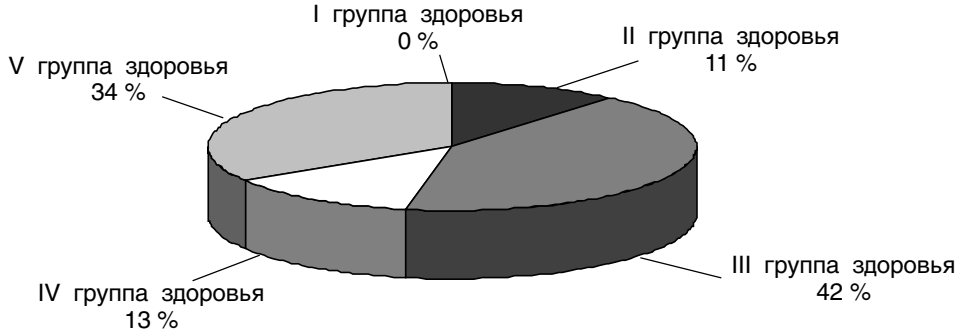
Регион	Количество школ, участвовавших в мониторинге	Количество обучающихся
Алтайский край	31	1660
Краснодарский край	5	901
Оренбургская область	9	1064
Севастополь	2	283
Всего	47	3908

Сведения о физическом развитии и состоянии здоровья обучающихся (индивидуальные данные), текущей заболеваемости вносились медицинскими работниками в специально разработанные анкеты. Общая и учебная нагрузки учащихся, степень отклонений в организации режима дня от физиолого-гигиенических возрастных нормативов исследовались с помощью методики программного опроса с применением специальных недельных хронометражных листов, которые заполнялись администрацией образовательной организации, учителями, родителями, учениками. Полученные данные подвергались вариационно-статистической обработке с использованием различных методов математического анализа.

Результаты опросов свидетельствуют о том, что наибольший процент в образовательных организациях для детей с ОВЗ составляют учащиеся III и V групп здоровья (42 % и 34 % соответственно) (диаграмма 1). Распределение по группам здоровья девочек и мальчиков значимо не отличается.

Диаграмма 1

Распределение учащихся 7—18 лет коррекционных школ по группам здоровья (в %)



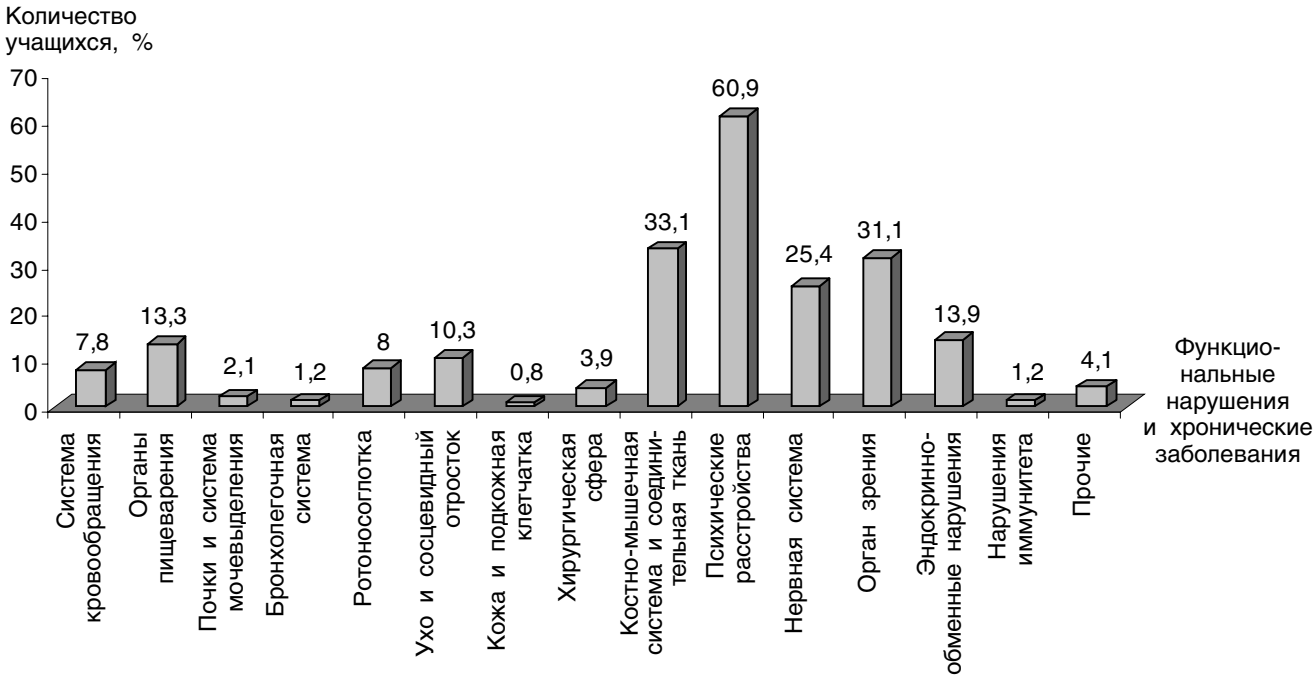
Распределение детей по категории диагнозов, на основании которых дети прикрепляются к коррекционным образовательным организациям, выглядит следующим образом: в целом по четырем регионам самую большую долю составляют дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые) — 54,3 % (от 31,4 до 79 % в зависимости от региона); доля детей с нарушением слуха колеблется в зависимости от региона от 7,4 до 14,9 %, с нарушением зрения — от 0,4 до 17 %, с нарушением речи — от 1,9 до 23,2 %, с задержкой психического развития — от 2,7 до 51,9 %. Практически каждый пятый ребенок (21,6 %) имеет более одного основания (диагноза) для прикрепления к образовательной организации того или иного вида.

В ранговой структуре *функциональных нарушений* на первом месте находятся психические расстройства (47 %), на втором — нарушения органов зрения (15,8 %), на третьем — нарушения костно-мышечной системы, органов пищеварения, нервной системы (11 %, 10,8 % и 10,2 % соответственно). Анализ ранговой структуры хронических заболеваний показал, что на первом месте находятся заболевания костно-мышечной системы (23 %), на втором — психические расстройства (19,3 %), на третьем — заболевания нервной системы (15,8 %) и органов зрения (15,7 %).

Суммарная распространенность и структура функциональных нарушений и хронических заболеваний у учащихся 7—18 лет коррекционных школ представлены в диаграмме 2.

Диаграмма 2

Функциональные нарушения и хронические заболевания у учащихся 7—18 лет коррекционных школ



Важнейшей характеристикой здоровья является физическое развитие детей. В целом по представленным регионам нормальное (гармоничное) физическое развитие имеет около 57 % детей. У остальных отмечаются те или иные отклонения:

избыток или дефицит массы тела — у 13,4 % и 11,5 % соответственно, недостаток или избыток роста — у 11,7 % и 4,8 % соответственно.

Опираясь на данные заболеваемости детей в течение учебного года, можно констатировать, что в среднем около трети детей не болели острыми заболеваниями и более 60 % не имели обострения хронических заболеваний в течение года. Наибольшее число случаев острых заболеваний на одного учащегося приходится на сентябрь, октябрь, декабрь, февраль и март, то есть на начало учебного года и период сезонного подъема заболеваемости. Случаи обострения хронических заболеваний в среднем более равномерно распределены в течение учебного года.

Режим школы-интерната рассчитан на учащихся с ОВЗ и позволяет в большей степени учитывать специфические особенности развития таких детей, осуществлять дифференцированный подход, перераспределять учебный материал, изменять сроки его прохождения, дозировать учебные нагрузки, что способствует более рациональной организации учебного процесса.

Основная образовательная программа таких школ реализуется через организацию урочной и внеурочной деятельности. Специфической формой проведения учебных занятий являются коррекционные (индивидуальные и групповые) логопедические занятия, ЛФК и занятия по развитию психомоторики и сенсорных процессов для обучающихся с выраженными речевыми, двигательными или другими нарушениями. Затраты времени на выполнение домашних заданий во всех случаях носят индивидуальный характер и зависят от структуры дефекта, психофизиологических возможностей и реабилитационного потенциала каждого обучающегося. Учебная нагрузка школьников в различных образовательных организациях определяется действующими учебными программами и планами. Однако вместе с тем значительные нарушения режимных моментов часто обусловлены не только большим объемом программных заданий, но и неумением правильно организовать свою работу.

Проанализировав расписания занятий, мы пришли к выводу, что почти везде учебная нагрузка распределена нерационально и не соответствует недельной динамике работоспособности.

Полученные в результате мониторинга данные об учебной деятельности детей с ОВЗ дают довольно интересную картину, характерную для всех регионов России. Учебная неделя в образовательной организации предусматривает 5-дневную продолжительность. Все классы обучаются в первую смену. Учебные занятия начинаются в 8 ч 30 мин. и заканчиваются в 14 ч 30 мин. Количество занятий колеблется в зависимости от дня недели и класса от четырех до семи уроков в день. В режиме уроков предусмотрены перемены продолжительностью от 10 до 20 минут.

Проанализировав расписания занятий, мы пришли к выводу, что почти везде учебная нагрузка распределена нерационально и не соответствует недельной динамике работоспособности. Довольно часто предметы высокой трудности проводятся первым или последним уроками, в понедельник либо в последние дни учебной недели, а предметы низкой трудности — в пик высокой работоспособности. Величина учебной нагрузки должна быть такой, чтобы обеспечить нормальную деятельность центральной нервной системы, высокую работоспособность, профилактику переутомления и охрану здоровья учащихся. Подобные недостатки в организации учебного процесса неоднократно отмечались и в ряде других исследований.

Занятия физкультурой также организованы нерационально: часто ставятся вторым-третьим уроками, в то время как их рекомендуется проводить в конце учебного дня. Кроме этого, считаем, что один или два урока физкультуры в неделю — недостаточно, поскольку большее их

число могло бы снизить утомление за счет повышения динамического компонента. В случае с коррекционными школами решение данного вопроса связано не только с увеличением количества уроков физкультуры, но и с обеспеченностью специалистами, имеющими подготовку по работе с детьми с ОВЗ, и с наличием адаптированных программ по физическому воспитанию.

Максимально допустимая недельная учебная нагрузка обучающихся с ОВЗ во всех четырех регионах соблюдается лишь в 30 % случаев, во всех остальных нормативы превышаются на 1,5—3,5 часа. Продолжительность учебных занятий в неделю (в среднем по регионам) составляет от 18,18 до 19,58 часа, школьных дополнительных занятий — 2—3 часа и совокупная учебная нагрузка (школьные уроки, школьные дополнительные занятия, домашние задания) — от четырех до семи астрономических часов независимо от региона.

Анализ внешкольной деятельности учащихся позволяет четко выделить факторы, оказывающие негативное влияние на рост, развитие и состояние здоровья школьников:

✓ перегрузка учебными занятиями в школе и дома, в частности большой объем домашних заданий;

✓ значительная доля занятий, связанных со статической нагрузкой (ТВ, компьютер, чтение и т. п.);

✓ недостаточный объем двигательной активности и пребывания на воздухе.

Переизбыток информации и постоянный дефицит времени являются основными факторами невротизации, особенно в начальной школе. Возникновению утомления способствует и такой компонент умственной деятельности, как статическое, позное, напряжение: дети проводят без движения и в школе, и дома не менее трети времени бодрствования в сутки. Согласно нормативам на выполнение домашних заданий детям с ОВЗ отводится определенное количество времени: 1 час — для учащихся 1—4-х классов; 2 часа — для учащихся 5—9-х классов. По результатам исследования средняя длительность выполнения домашних заданий составляла от 30 минут до 1 часа 20 минут в начальной школе и от 1 часа 30 минут до 2 часов 30 минут в старших классах. Подавляющее большинство детей (от 86 % в рабочие и до 98 % в выходные дни) выполняли домашние задания в пределах отведенного нормативами времени. Для подготовки домашних заданий учащиеся использовали компьютер/гаджет лишь в 20 % случаев, и длительность этого вида деятельности была в диапазоне от получаса до двух часов.

Переизбыток информации и постоянный дефицит времени являются основными факторами невротизации, особенно в начальной школе.

Для восстановления умственной и физической трудоспособности важное место в структуре внеучебного времени учащихся занимает продолжительность сна. У большинства современных школьников отмечается недосыпание из-за раннего пробуждения и позднего засыпания. Не стали исключением и учащиеся коррекционных школ: недостаточный сон отмечался в 25 % случаев в будни и в 15,4 % случаев в выходные. Но, учитывая важность полноценного сна для растущего организма, а особенно для детей с ОВЗ, даже такие показатели вызывают закономерную обеспокоенность.

Важнейшей составляющей режима дня ребенка является активный отдых на воздухе, он ускоряет снятие утомления, так как увеличивает поступление кислорода в органы и ткани, стимулирует окислительно-восстановительные процессы, способствует закаливанию, профилактике гипокинезии и ультрафиолетовой недостаточности, формирует положительные эмоции, помогает выявлению и развитию личностных особенностей ребенка, что необходимо для его дальнейшей социальной адаптации. Наше исследование показало, что нормативную длительность прогулок выдерживают в среднем лишь 50 % уча-

щихся, а больше половины старшеклассников проводят на свежем воздухе недостаточное количество времени, тем самым уменьшая двигательный компонент режима.

Значительное число учащихся с ОВЗ (почти 50 %) имеют общую статическую нагрузку от 4—6 академических часов и больше, что свидетельствует о выраженной гиподинамии школьников. Это же подтверждают данные о занятиях спортом: почти 90 % учащихся не занимаются никаким видом спорта, а длительность спортивных занятий в среднем составляет 15—20 минут в день. Более того, в ряде образовательных организаций даже динамическая пауза проводится 2—3 раза в неделю.

К сожалению, негативные тенденции современного школьного образования значительно уменьшают эффективность здоровьеформирующих технологий, так как выходят за рамки возрастных гигиенических рекомендаций и приводят к ухудшению здоровья обучающихся.

Таким образом, проведенные исследования показали, что в коррекционных образовательных организациях в подавляющем большинстве обучаются дети III, IV, V групп здоровья, что диктует необходимость создания в школе особой инфраструктуры, соблюдения режима и строгого следования рекомендациям и требованиям к построению учебного процесса. В режиме дня современных школьников отмечены в той или иной степени типичные негативные тенденции: высокая учебная нагрузка, недостаточный сон, малая длительность прогулок, низкая двигательная активность и др. Организация учебной деятельности требует корректировки, особенно в плане более рационального составления расписания учебных занятий, построения режима учебных и дополнительных занятий и повышения двигательной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баранов, А. А.* Сохранение и укрепление здоровья подростков — залог стабильного развития общества и государства (состояние проблемы) / А. А. Баранов, Л. С. Намазова-Баранова, А. Г. Ильин // Вестник РАМН. — 2014. — № 5—6. — С. 65—70.
2. *Баранов, А. А.* Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий / А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Н. А. Скоблина. — М. : Научный Центр здоровья детей РАМН, 2008. — 216 с.
3. *Воронцов, И. М.* Пропедевтика детских болезней : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / И. М. Воронцов, А. В. Мазурин. — СПб. : Фолиант, 2009. — 1008 с.
4. История изучения физического развития детей и подростков в гигиене (к 50-летию выхода первого сборника материалов по физическому развитию детей и подростков городов и сельских местностей СССР) / В. Р. Кучма, Н. А. Скоблина, О. Ю. Милушкина, Н. А. Бокарева // Физическое развитие детей и подростков Российской Федерации : сб. материалов. Вып. VI / под ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы. — М. : ПедиатрЪ, 2013. — С. 9—16.
5. *Конова, С. Р.* Состояние здоровья детей и совершенствование медицинской помощи в условиях первичного звена здравоохранения : автореф. дис. ... докт. мед. наук / С. Р. Конова. — М., 2007. — 56 с.
6. *Нагаев, Я.* Сравнительные показатели состояния здоровья подростков по данным углубленных осмотров / Я. Нагаев, С. Г. Ахмерова, А. Г. Муталов // Медицинский вестник Башкортостана. — 2014. — Т. 9. — № 3.— С. 15—19.
7. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений : руководство для работников системы общего образования / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. — М. : Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. — 380 с.
8. *Полунина, Н. В.* Состояние здоровья детей в современной России и пути его улучшения / Н. В. Полунина // Вестник Росздравнадзора. — 2013. — № 5. — С. 17—24.

9. *Рудкевич, Л. А.* Эпохальные изменения человека на современном этапе и педагогические инновации / Л. А. Рудкевич // Вестник практической психологии образования. — 2005. — № 4 (5). — С. 28—38.

10. *Ситдиков, Ф. Г.* Физическое развитие подростков с различным состоянием свода стопы / Ф. Г. Ситдиков, В. А. Арсланов, Г. М. Галиахметова // Новые исследования. — 2009. — № 4. — С. 66—71.

11. Учебная, внеучебная и общая нагрузка, режим дня старшеклассников при интеллектуальных нагрузках повышенной интенсивности / Т. М. Параничева, Л. В. Макарова, Г. Н. Лукьянец [и др.] // Новые исследования. — 2016. — № 4. — С. 71—84.

12. Физическое развитие детей и подростков в возрасте 7—15 лет г. Москвы / Л. М. Сухарева, Н. А. Скоблина, Ю. А. Ямпольская [и др.] // Физическое развитие детей и подростков Российской Федерации : сб. материалов (выпуск VI) / под ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы. — М. : ПедиатрЪ, 2013. — С. 81—83.

13. *Blanhutkova, M.* Charvat M. Stress in school / M. Blanhutkova // School and health for 21st century. — Brno, 2009. — P. 69—75.

14. Computer — a chance or a threat to a child's development? / M. Zysnarska, D. Bernad, T. Maksymiuk [ect.] // Family Medicine & Primary Care Review. — 2008. — 10, 4. — P. 1346–1350.

15. *Kuchma, V.* Urgent Problems of Hygiene of Children's Education and Training in Russia: State and Ways of Decision / V. Kuchma // 13th congress EUSUHM. — Dubrovnik, Croatia, 2005. — P. 215.

16. Study on the health behaviours of schoolchildren / A. Owoc, K. Sygit, I. Bojar [ect.] // 13th congress EUSUHM. — Dubrovnik, Croatia, 2005. — P. 108.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышли в свет издания:

Дети с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации: Материалы I Всероссийской конференции (Нижний Новгород) / О. С. Гладышева, М. А. Яковлева, Н. Ю. Абросимова, Е. Е. Кузоватова. 149 с. (Здоровьесберегающие технологии в образовании)

В сборнике опубликованы материалы I Всероссийской конференции, проходившей 28 мая 2018 года в Нижнем Новгороде, посвященные проблемам организации здоровьесберегающей деятельности для детей с ОВЗ в дошкольных и школьных образовательных организациях, инновационным подходам и технологиям в реализации ЗСД в ОО, а также представлен практический опыт внедрения программ по формированию экологической культуры здорового и безопасного образа жизни детей с ОВЗ.

Издание предназначено администраторам и педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам органов управления образованием, системы повышения квалификации педагогических кадров и всем интересующимся данными проблемами.

Система 5С в школе и детском саду: Методическое пособие / Авт.-сост.: А. В. Шарина, Л. В. Сибирякова, А. Н. Новоселова. 44 с. (Серия «Бережливое образование»)

Методическое пособие определяет принципы организации рабочего места в образовательной организации: хранение документации в кабинетах и компьютерах педагогических и руководящих работников, размещение предметов и офисной техники, визуализация рабочего пространства.

Адресовано управленческим и педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам, занимающимся внедрением бережливых технологий. При изложении материала учтены особенности деятельности образовательных организаций, специфика рабочего пространства педагогического работника.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. ТРЕТЬЯКОВА,
доктор педагогических наук,
доцент, директор института
гуманитарного и социально-
экономического развития
РГППУ (Екатеринбург)
tretjakovnat@mail.ru

К. Н. БАРАКОВСКИХ,
старший преподаватель
кафедры теории и методики
физической культуры
РГППУ (Екатеринбург)
dekanat-ffk@bk.ru

В статье дается обоснование развития инклюзивного образования в практике российской системы образования. Раскрыты требования к профессиональной готовности педагогических кадров к данному виду образования. Приоритетная роль физической культуры в обеспечении социальной адаптации ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида через формирование, сохранение и укрепление его здоровья определяет важность должного уровня инклюзивной готовности у учителей физической культуры. Дана интерпретация результатов исследования, выявившего недостаточность профессионального уровня современного педагога в аспекте инклюзивного образования, и предложены пути исправления сложившейся ситуации.

The article reflects the reasons for the development of inclusive education in the practice of the Russian education system. The requirements for the professional readiness of teachers for this type of education are disclosed. The priority role of physical culture in ensuring the social adaptation of a child with health limitations and a disabled child is established. Physical culture allows you to form, maintain and strengthen health. The importance of inclusive preparedness among physical education teachers is shown. The results of researching of the physical education teacher's professional level in inclusive education are given and the ways to correct the situation are proposed.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, проблемы профессиональной готовности педагогических кадров к инклюзивному образованию, уровень готовности педагогов по физической культуре к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья*

Key words: *inclusive education, problems of professional readiness of teachers for inclusive education, level of readiness of physical education teachers to work with children with disabilities*

Внедрение инклюзивного образования в практику отечественной системы образования продолжает оставаться процессом сложным, сопровождающимся целым комплексом проблем правового, организационного, методического характера, что отличает его от уже устоявшейся практики в зарубежных образовательных системах [8; 10; 11; 13]. Проблема организации инклюзивного образования затрагивает все структуры, обслуживающие такого ребенка, поэтому сегодня в ее решении принимают участие представители образования, здравоохранения, культуры, спорта, социальных служб.

По данным мониторинга Министерства образования и науки РФ [7], в 2017 году численность обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях составила 499 823 человека, детей-инвалидов — 58 026 (в 2016 году — 403,7 тыс. и 66,1 тыс. соответственно); доля обучающихся с ОВЗ в 2017 году составила 6,7 %, детей-инвалидов —0,8 % (в 2016 году — 5,5 % и 0,9 % соответственно). В рамках реализации государственной программы «Доступная среда» в 2017 году в 81 субъекте России увеличен объем субсидий на создание в образовательных организациях (в 507 дошкольных, 323 общеобразовательных организациях и в 147 организациях дополнительного образования детей) безбарьерной среды, приобретение специального оборудования и автотранспорта [там же]. К 2018 году численность школ, в которых были созданы условия для обучения детей-инвалидов, составила 9664 (22,4 %) [там же].

Таким образом, в образовательных организациях сегодня создаются условия, адекватные психофизическим способностям детей с ОВЗ и инвалидов.

Наряду с наличием условий необходимо также стимулировать физическую активность данной категории обучающихся как ведущий фактор в сохранении здоровья человека [14], обеспечении социальной адаптации детей с ОВЗ, установлении контактов с окружающим миром [4; 5]. Между тем в образовательных организациях дети с ОВЗ чаще всего находятся в условиях малоподвижности как вынужденной формы поведения. Зачастую они освобождены от занятий физической культурой или их относят к специальной группе здоровья, фактически не функционирующей в основной массе образовательных организаций. Оправдывая данную ситуацию, педагоги акцентируют внимание на недостаточной обеспеченности условиями для развития физических качеств таких детей и организации уроков по физической культуре. Между тем нельзя забывать, что сегодня педагоги обязаны учитывать различные потребности детей в обеспечении эффективности процесса обучения. В данной связи правомерно исследовать степень готовности современных педагогов по физической культуре к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, что и является целью настоящей статьи.

Дети с ОВЗ чаще всего находятся в условиях малоподвижности как вынужденной формы поведения. Зачастую они освобождены от занятий физической культурой или их относят к специальной группе здоровья.

Для осмысления в целом проблемы профессиональной готовности педагогических кадров к инклюзивному образованию важно раскрыть его сущность. Нормативно инклюзивное образование определено как доступное образование для всех детей, при котором учитываются особые образовательные потребности и индивидуальные возможности каждого ребенка (п. 27 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ). В самом общем виде оно определяется как новое перспективное стратегическое на-

правление образовательной политики и практики, в значительной степени затрагивающее основы общего образования. Как считает С. В. Алехина, развитие инклюзивного образования не является созданием новой системы, а выступает качественным и планомерным изменением системы образования в целом [3]. Сегодня мы наблюдаем активизацию данного процесса. В частности, Министерством просвещения России утвержден План мероприятий по созданию специальных условий получения общего и дополнительного образования обучающихся с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на 2018—2020 годы (утвержден 19 июня 2018 года), где делается акцент на совершенствовании нормативно-правовой базы, развитии инфраструктуры, подготовке кадров и повышении квалификации педагогических работников [7].

Процесс активно развивается, и сегодня актуальным становятся такие вопросы, как разработка соответствующих методик обучения, подготовка кадров, формирующих инклюзивную образовательную среду и оказывающих коррекционную и психологическую поддержку учащимся с особыми образовательными потребностями [2; 4; 6; 12]. Решение данных вопросов во многом зависит от уровня готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ, их инклюзивной готовности [2]. Данная готовность является образовательным эффектом, определяющим уровень образовательных результатов — компетенций, и требует целенаправленной работы по ее формированию.

В результате исследования было установлено, что бóльшая часть педагогов по физической культуре (56 %) не имеет четкого понимания сущности инклюзивного образования, их представления фрагментарны и хаотичны.

Сегодня мы видим, как повысились требования к деятельности педагога, расширились его функциональные обязанности, изменился состав необходимых профессионально значимых качеств, обновилось содержание профессиональной подготовки [1; 4; 9]. Его трудовые функции четко определены в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерством труда и социальной защиты России от 18 октября 2013 № 544н. В соответствии с нормативным документом профессиональные компетенции педагога связаны с его готовностью принимать и обучать всех детей вне зависимости от их реальных учебных возможностей и особенностей психического и физического здоровья; готовностью к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; умением составлять совместно с другими специалистами программы индивидуального развития ребенка; владением специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу, и др.

В рамках исследования профессионального уровня современного педагога в аспекте инклюзивного образования нами было проведено анкетирование по выявлению уровня готовности педагогов по физической культуре к работе с детьми с ОВЗ. Выборка формировалась из респондентов, работающих в образовательных организациях Екатеринбурга и Свердловской области. В исследовании приняли участие 62 человека. Из них 27 % составили женщины и 63 % — мужчины. Средний возраст респондентов — 36 лет; средний стаж педагогической деятельности — 12 лет.

В результате исследования было установлено, что бóльшая часть педагогов по физической культуре (56 %) не имеет четкого понимания сущности инклюзивного образования, их представления о реализации инклюзивного обучения в рамках своего предмета фрагментарны и хаотичны. Несмотря на то что система инклюзивного образования развивается в стране не первый год, 3 % респондентов показали, что сущности данного процесса не понимают вообще.

Недостаточно четкое понимание процесса вызывает и отрицательное отношение к применению инклюзивного подхода в профессиональной деятельности педагога по физической культуре. Так, категоричное отношение продемонстрировали 11 % респондентов, 48 % высказали скорее положительное отношение и 41 % не проявили четкого отношения. Недостаточный уровень мотивации к организации образовательного процесса в рамках инклюзии нашел свое отражение в неготовности педагогов реализовывать практику инклюзивного обучения. В частности, только 7 % респондентов готовы к организации совместного обучения основной массы учащихся класса с детьми с ОВЗ, при этом инклюзия в данном случае заменяется процессом интеграции; 52 % категоричны в своих суждениях и видят обучение детей с особыми образовательными потребностями исключительно отдельно от основной массы обучающихся, то есть школьные классы, по их мнению, должны комплектоваться с учетом состояния здоровья детей; 41 % не исключают возможности совместного обучения через интеграцию, но в целом разделяют мнение основной массы опрошенных.

Исследование опыта профессиональной деятельности педагогов по физической культуре позволило установить, что 26 % опрошенных имели опыт и владеют некоторыми навыками работы с учащимися с ОВЗ; 37 % обнаружили существенно ограниченные навыки работы с данной категорий обучающихся; 30 % не имеют таких навыков. Наиболее сложной педагоги считают работу с учащимися, имеющими психические нарушения, влекущие расстройства личности и поведения (36 %), далее, по убывающей, — нарушения опорно-двигательного аппарата (28 %), задержку психического развития (16 %) и в равной степени — нарушения зрения и слуха (по 10 %).

Независимо от того, работает ли педагог по физической культуре с учащимся с ОВЗ или без отклонений в здоровье, для реализации учебного процесса он должен иметь четкие представления о психосоматическом состоянии ребенка, особенностях и характере течения заболевания, чтобы обеспечить реализацию принципа «не навреди». По результатам анкетирования выявлено, что данными сведениями владеют менее половины респондентов (44 %); имеют ограниченные представления — 44 %; не только не имеют сведений о состоянии здоровья своих обучающихся, но и плохо понимают необходимость данной информации в своей профессиональной деятельности — 12 %.

Только 7 % респондентов готовы к организации совместного обучения основной массы учащихся класса с детьми с ОВЗ, при этом инклюзия в данном случае заменяется процессом интеграции.

Исследование в целом показало недостаточный уровень готовности педагогов физической культуры к работе с детьми с ОВЗ: профессиональные компетенции у большей части респондентов оказались не сформированы. Педагоги обнаружили понимание данного факта и к основной причине такого состояния отнесли недостаточный уровень своей теоретической и практической подготовки (40 %). Кроме личной некомпетентности, было отмечено отсутствие специальных средств обучения, применяемых в рамках предмета для учащихся с ОВЗ (22 %), а также недостаток консультационного сопровождения в вопросах инклюзии от соответствующих специалистов узкой направленности (18 %).

Понимая свой уровень компетентности, респонденты видят необходимость в повышении своего профессионализма в вопросах инклюзивного образования, прежде всего, в рамках курсов повышения квалификации (50 %), в том числе профессиональной переподготовки (37 %), что свидетельствует о готовности педагогов развиваться в данной сфере.

В Плане мероприятий по созданию специальных условий получения общего и дополнительного образования обучаю-

щихся с инвалидностью и обучающихся с ОВЗ предусмотрено проведение курсов повышения квалификации (методических курсов) по вопросам инклюзивного и коррекционного образования, однако акцент делается на обучении управленческих кадров образовательных организаций и органов управления образованием, а также организации профессиональной переподготовки и целевого обучения специалистов-дефектологов, увеличении контрольных цифр приема на направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» [7]. Соответственно, решение проблемы повышения уровня компетентности педагогов по физической культуре в вопросах инклюзивного образования будет иметь во многом субъективный характер и зависеть от личной установки конкретного педагога.

Таким образом, включение инклюзивного образования в практику российской системы образования при поддержке Министерства просвещения РФ остается сложным процессом. Рост числа детей с ОВЗ и детей-инвалидов в российских школах послужил основанием для создания в образовательных организациях соответствующих условий для обучения данных категорий учащихся, развития инклюзивного и коррекционного образования через повышение уровня профессионализма управленческих кадров образовательных организаций и органов управления образованием, целевого обучения специалистов-дефектологов. В аспекте инклюзивного образования расширились требования к профессиональной деятельности педагога, усложнились его трудовые функции.

Повышение уровня компетентности педагогов предполагает необходимость создания условий для осуществления их целенаправленной подготовки через систему повышения квалификации, в том числе профессиональную переподготовку.

Принимая во внимание приоритетную роль физической культуры в обеспечении формирования, сохранения и укрепления здоровья человека (преимущественно в физическом аспекте), что является ведущим условием социальной адаптации ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида, мы отмечаем важность наличия должного уровня инклюзивной готовности у педагогов по физической культуре. Проведенное исследование позволило установить его недостаточность у большей части респондентов, работающих в общеобразовательных школах. Повышение уровня компетентности педагогов в данном аспекте деятельности предполагает необходимость создания условий для осуществления их целенаправленной подготовки через систему повышения квалификации, в том числе профессиональную переподготовку. В свою очередь, наличие государственной поддержки при имеющейся у педагогов мотивации позволит сформировать в российской системе образования пласт специалистов по физической культуре, готовых к реализации инклюзивного обучения и, соответственно, удовлетворению требований государства, общества и ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида.

Результаты настоящего исследования могут служить основой для образовательных организаций высшего образования при проектировании содержания и разработке профессиональных образовательных программ, программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров сферы физической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Возняк, И. В.* Инклюзивное образование: как подготовить педагогов? / И. В. Возняк // Гаудеамус. — 2016. — Т. 15. — № 1. — С. 37—41.

2. *Емельянова, Т. В.* Теоретические аспекты готовности специалистов по физической культуре и спорту к работе в условиях инклюзивного образования / Т. В. Емельянова, Ю. М. Александров // Вектор науки ТГУ. — 2013. — № 6. — С. 420—423.

3. Инклюзивное образование / сост. : С. В. Алехина, Н. Я. Семаго, А. К. Фадина. — М. : Центр «Школьная книга», 2010. — Вып. 1. — 272 с.

4. *Кетриш, Е. В.* Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : монография / Е. В. Кетриш. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — 120 с. — URL: http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0653-2.

5. *Кетриш, Е. В.* Исследование отношения будущих специалистов в сфере физической культуры к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования / Е. В. Кетриш, Т. В. Андрюхина // Сибирский педагогический журнал. — 2015. — № 3. — С. 131—134.

6. *Колотыгина, Е. А.* Эмоциональная культура как компонент личностной компетентности педагога в процессе обучения детей с ОВЗ / Е. А. Колотыгина // Нижегородское образование. — 2018. — № 3. — С. 114—120.

7. План мероприятий по созданию специальных условий получения общего и дополнительного образования обучающихся с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на 2018—2020 годы : утвержден Минпросвещения России 19 июня 2018 г. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_316948/f8ca59479c3780b9d75e8a4a51c77150b4647911/.

8. *Тюрина, Н. Ш.* Инклюзивное образование в мире: (обзор выступлений первого международного симпозиума по инклюзивному образованию) / Н. Ш. Тюрина // Проблемы современного педагогического образования. — 2017. — № 55-10. — С. 181—190.

9. *Хитрюк, В. В.* Готовность будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: механизмы обеспечения / В. В. Хитрюк, И. Н. Симаева, Е. И. Пономарева // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. — 2012. — № 4. — С. 98—112.

10. *Черепкова, Н. В.* Инклюзивное образование / Н. В. Черепкова, А. В. Смуглиенко // Science time. — 2013 — № 6. — С. 601—606.

11. *Angelova, I. A.* Professional development of teachers in the field of inclusive education in school (the experience of Russia and Bulgaria) / I. A. Angelova, T. N. Le-van, A. I. Mantarova // The Education and science journal. — 2016. — № 6. — P. 168—186. — URL: https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-6-168-186.

12. Building of Projecting Competence Among Future Teachers in the Conditions of Introduction of Inclusive Education / E. V. Ketrish, E. M. Dorozhkin, O. M. Permyakov [etc.] // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — V. 11. — № 15. — P. 8237—8251. — URL: http://www.ijese.net/makale/1077.

13. *Sánchez, P.* Barriers toStudent Learning and Participation in an Inclusive School as Perceived by Future Education Professionals / P. Sánchez, R. Rodríguez, R. Martínez // Journal of new approaches in educational research. — 2019. — Vol. 8. — № 1. — P. 18—24.

14. Student Readiness Formation for Activities Oriented to Health Saving / N. V. Tretyakova, V. A. Fedorov, E. M. Dorozhkin [etc.] // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — Vol. 11. — № 15. — P. 8281—8292. — URL: http://www.ijese.net/makale/1080.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышло в свет издание:

Изучение жизни и творчества И. С. Тургенева в современной школе: К 200-летию со дня рождения писателя / Сост. и науч. ред. М. И. Шутан. 218 с.

В сборнике научно- и учебно-методических, филологических статей представлены интерпретационные и информационные материалы, посвященные жизни и творчеству И. С. Тургенева и их изучению в школе. Выделяя основные мотивы творчества писателя, обращаясь прежде всего к жанрам романа и повести, авторы размышляют над философско-эстетическими, литературоведческими и методическими проблемами.

Издание адресовано широкому кругу читателей: специалистам-филологам, студентам, педагогам, преподавателям методики литературы в вузах и в системе повышения квалификации учителей.

ПРОФИЛАКТИКА АСОЦИАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С. А. ФАДЕЕВА,
доктор педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФКУ НИИ ФСИН России (Москва),
профессор кафедры теории
и практики воспитания
и дополнительного образования НИРО
fadeeva1607@gmail.ru

М. Г. ЯМБАЕВА,
кандидат педагогических наук,
доцент, заведующая кафедрой теории
и практики воспитания
и дополнительного образования НИРО
barinova_marina@mail.ru

В статье раскрываются отдельные параметры результатов проведенного исследования динамики асоциальных проявлений обучающихся в школьной среде. Представлены аспекты влияния воспитательной системы на негативное поведение школьников. Затрагивается проблема воздействия факторов социальной среды на количество правонарушений несовершеннолетних.

The article is reflected several parameters of the results of researching asocial manifestations of students in the educational environment. Aspects of the educational system effects to the negative students' behavior are presented. The problem of factors of the social environment influence to the quantity of delinquencies is raised.

Ключевые слова: *асоциальные проявления в школьной среде, сетевой проект, профилактика негативного поведения, воспитательная система школы*

Key words: *asocial manifestations in the educational environment, network project, prevention of negative behavior, educational system of a school*

Проявления асоциального поведения современных детей и подростков, с которыми сталкиваются многие педагоги и родители, свидетельствуют о неблагополучии социального здоровья подрастающего поколения. Решение данной проблемы мы видим в интеграции воспитательного потенциала

всех заинтересованных субъектов. Такая интеграция должна быть основана как на традициях отечественного воспитания, так и на инновационном педагогическом опыте. Кроме этого, считаем необходимым поиск моделей обеспечения профилактики правонарушений обучающихся непосредственно в образовательных организациях.

В Федеральном законе № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» понятие «профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» определяется как «система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении» [10]. Решение комплекса проблем воспитания и социализации обучающихся, которые демонстрируют асоциальное поведение в образовательной организации и за ее пределами, а также поиск оптимальных механизмов своевременной профилактической работы с проявлениями девиантности, делинквентности, агрессии и других негативных качеств личности детей и подростков возможны при условии активного включения и науки, и педагогической практики.

На основании письма министерства образования Нижегородской области от 06.05.2016 № 316-01-100-1695/16-0-0 «О состоянии подростковой преступности за 1-й квартал 2016 года» можно констатировать, что на территории области количество зарегистрированных преступлений, совершаемых несовершеннолетними или при их участии, увеличивается. В связи с этим считаем, что необходимы пересмотр содержания воспитательной составляющей в школе и перенос акцентов с общих воспитательных мероприятий на обновление системного подхода к организации воспитания в контексте задач профилактики асоциальных явлений в подростковой среде.

Необходимы пересмотр содержания воспитательной составляющей в школе и перенос акцентов с общих воспитательных мероприятий на обновление системного подхода к организации воспитания в контексте задач профилактики асоциальных явлений в подростковой среде.

В рамках реализации *сетевого инновационного проекта «Проектирование воспитательной системы общеобразовательной организации как условия профилактики асоциальных проявлений в школьной среде»*, участниками которого стали 12 образовательных организаций Нижнего Новгорода и Нижегородской области (информацию о проекте можно посмотреть на сайте НИРО http://www.niro.nnov.ru/?id=50732), было проведено исследование по проблематике факторов негативного поведения школьников, осуществлен поиск путей для снижения количества правонарушений среди детей и подростков.

Как известно, качество воспитания обучающихся во многом зависит от условий, созданных в образовательной организации. На начальном этапе проекта мы предположили, что разработка *воспитательной системы*, интегрирующей *все* воспитательные возможности образовательной организации, может быть ключевым условием, определяющим качество первичной профилактики асоциальных проявлений в школьной среде.

После входного обследования качества профилактической работы в контексте имеющейся школьной модели организации воспитания были получены следующие данные.

В каждой из 12 школ есть дети, стоящие на тех или иных видах учета (внутришкольном, в органах полиции, КДН). Из них пять школ отметили увеличение количества поставленных на учет детей, в четырех ситуация по сравнению с предыдущим годом осталась без изменений, в трех отмечено снижение

количества обучающихся, состоящих на учете.

Основные виды асоциального поведения учащихся:

✓ бродяжничество (в двух школах);

✓ злостное уклонение от посещения занятий (в пяти школах);

✓ употребление спиртных напитков (в семи школах);

✓ употребление наркотических средств и (или) психотропных веществ без назначения врача (в одной школе);

✓ совершение правонарушений, повлекших применение мер административного взыскания (в десяти школах);

✓ совершение правонарушения до достижения возраста, с которого наступает административная ответственность (в десяти школах);

✓ совершение преступлений небольшой или средней тяжести и освобождение судом от наказания с применением принудительных мер воспитательного воздействия (в двух школах);

✓ совершение общественно опасного деяния, не подлежащего уголовной ответственности в связи с недостижением возраста, с которого наступает уголовная ответственность (в одной школе).

Среди главных проблем в организации профилактической деятельности, согласно данным предписаний органов прокуратуры, назывались:

✓ отсутствие занятости детей группы риска во внеурочной деятельности;

✓ формальное ведение документации ответственными за профилактическую работу;

✓ отсутствие информации по профилактике на стендах, а также мероприятий по формированию правосознания несовершеннолетних и пр.

Каждый участник сетевого проекта отметил, что нуждается в научно-методической, либо консультационной, либо просветительской помощи при проектировании воспитательной системы своей школы.

При этом все школы были укомплектованы штатом специалистов, обязанностью которых являлось проведение профилактической и коррекционно-реабилитационной работы с обучающимися. Все школы имели социальных партнеров, сотрудничество с которыми осуществляется преимущественно через реализацию внеурочной деятельности и организацию совместных мероприятий. В шести школах разработана система мотивации педагогов, активно участвующих в организации профилактической деятельности.

Отдельный вопрос при обследовании ставился о факте наличия воспитательной системы в школе. По словам руководителей школ, воспитательная система либо отсутствовала (или была представлена только на бумаге), либо находилась на этапе реорганизации и не могла быть продемонстрирована, из чего можно было сделать вывод об отсутствии действующих воспитательных систем во всех 12 школах — участницах исследования. Большинство респондентов (девять участников) выразили согласие с тем, что воспитательная система может выступать условием реальной профилактики асоциального поведения обучающихся в школе (остальные назвали данное условие как возможный фактор успешной профилактики). Каждый участник сетевого проекта отметил, что нуждается в научно-методической, либо консультационной, либо просветительской помощи при проектировании воспитательной системы своей школы.

После анализа и учета данных входного обследования был разработан план реализации сетевого проекта, учитывающий взаимообусловленность двух векторов научно-методической поддержки для школ-участниц:

✓ осуществление системного подхода в воспитании и социализации обучающихся;

✓ организация эффективной профилактики асоциальных проявлений школьников.

Целью сетевого проекта стала разработка вариативных моделей воспитательных систем, направленных на достижение устойчивых качественных результа-

тов профилактической работы образовательных организаций. Основами методологии исследования стали системный подход в воспитании (Л. И. Новикова, В. А. Караковский, Н. Л. Селиванова), социально-педагогический подход (В. Г. Бочарова, М. А. Галагузова, В. И. Загвязинский, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик и др.), а также концепция формирования личности несовершеннолетнего правонарушителя (Л. И. Божович, Г. Г. Бочкарева, Л. С. Славина и др.), концепция девиантного поведения подростков (Ю. А. Клейберг), современные положения теории и практики превентивного образования (В. Г. Бочарова, К. А. Воробьев, М. А. Галагузова, А. И. Долгова, Е. В. Змановская и др.)

Сетевой проект длился в течение трех лет (с 2016 по 2019 год) и реализовывался в несколько этапов. На первом, *теоретико-проектировочном,* этапе разрабатывалось нормативно-правовое и организационное обеспечение реализации проекта, обновлялись и систематизировались теоретические и методические основы построения воспитательных систем и определялись характеристики воспитательной системы, необходимые для профилактики асоциальных проявлений в школьной среде. Были разработаны критерии и создан диагностический инструментарий оценки состояния профилактики асоциального поведения в школах.

На втором, *практическом,* этапе осуществлялось научно-методическое сопровождение разработки моделей воспитательных систем; педагоги осваивали новые технологии профилактической работы, дети группы риска включались в современные формы внеурочной деятельности; активизировалась работа школ с родительской общественностью; организовывались межпрофессиональное и межведомственное взаимодействие для решения проблем детей группы риска. Календарный план осуществления проекта в каждой школе включал создание педагогическим коллективом воспитательной системы (формирование системообразующей деятельности, годового цикла общешкольных (ключевых) дел, коллективообразование классов, оформление концептуальных идей модели и пр.), так и активизацию профилактических мероприятий со школьниками (дискуссий, фокус-групп, деловых игр, круглых столов, моделирования кейсов, тренингов и пр.).

Третий этап, *обобщающий,* позволил выйти на формирование информационно-методического банка данных и обобщение педагогического опыта по эффективной организации профилактической работы в образовательной организации.

Главные результаты сетевого проекта были представлены на *региональной научно-практической конференции «Школа для всех: как воспитать “трудного” ребенка»*, на которой демонстрировались эффективные воспитательные практики по профилактике асоциальных проявлений в школьной среде, состоялись презентация различных подходов в решении задач воспитания детей группы риска в условиях современной школы, обмен опытом в организации воспитательной деятельности. Участники конференции познакомились с идеями в области организации профилактики в школе (социальными проектами по озеленению территории села и строительству детских городков, форумами добротворчества, созданием ресурсного центра профилактики, школьных пресс-центра и телевидения и многими другими проектами), через прямые интернет-включения смогли наблюдать за деятельностью школ — участниц сетевого инновационного проекта.

Главные результаты сетевого проекта были представлены на региональной научно-практической конференции «Школа для всех: как воспитать “трудного” ребенка».

Идеи и результаты проекта были представлены на *Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения, формирования здорового и безо-*

пасного образа жизни обучающихся», проходившей 21 ноября 2018 года в Москве.

По завершении проекта был проведен опрос среди его участников на предмет изменений в системе профилактической работы в образовательных организациях. Респонденты отметили, что:

✓ повысилась компетентность педагогического коллектива по вопросам профилактической деятельности;

✓ увеличилось количество участников конкурсов различного уровня (учащихся и педагогов);

✓ была систематизирована документация в сфере организации профилактики;

✓ была создана методическая копилка социального педагога и педагога-психолога;

✓ сформировалась система проведения тематических правовых недель и др.

Причинами удовлетворенности участием в сетевом проекте назывались:

✓ создание модели воспитательной системы и начало ее реализации;

✓ систематизация профилактической работы в образовательной организации, изучение и овладение новыми методиками и подходами в профилактике;

✓ обмен педагогическим опытом, изменение формата взаимодействия с социальными партнерами, снижение количества стоящих на учете детей, качественный организационно-деятельностный компонент проекта;

✓ высокая степень эмпатии специалистов, курирующих проект, а также качественная консультативная помощь и поддержка (создан информационно-методический банк данных по организации эффективной профилактической работы в школе) и пр.

В целом констатировалось снижение количества правонарушений несовершеннолетних в образовательных организациях — участниках сетевого проекта (так, в 2016 году было зафиксировано 27 правонарушений и два преступления; в 2019 году — 19 правонарушений без преступлений), среди которых нарушения Устава школы, дисциплины, пропуски уроков, административные правонарушения.

Все это свидетельствует о том, что в организации профилактической деятельности в школах существуют определенные проблемы. Согласно внешней оценке, это: некорректное оформление документации Совета профилактики (в одной школе), неэффективная индивидуальная работа с «трудными» школьниками (в одной школе), отсутствие реального взаимодействия между различными службами системы профилактики (в одной школе), недостаточный контроль за детьми группы риска в летний период (в одной школе), недостаточная диагностика «трудных» детей (в одной школе). В пяти школах проверяющими органами за период реализации проекта нарушений в организации профилактики не выявлено.

К *реализации* разработанной модели воспитательной системы школы приступили более половины участников (были определены характеристики воспитательной системы, необходимые для профилактики асоциальных проявлений в школьной среде).

Остальные, актуализировав системный подход в воспитании, создали пока лишь *систему* воспитательной работы, в основе которой — проведение взаимосвязанных воспитательных мероприятий, адекватных поставленной цели воспитания в конкретной образовательной организации. Наконец при исследовании мотивации к продолжению более глубокой и серьезной работы с «трудными» обучающимися было выявлено, что 66 % школ — участниц проекта хотели бы продолжить работу в качестве региональной инновационной площадки НИРО; 33 % — в качестве стажерской площадки; 27 % — в качестве приглашенных лекторов (дубле-

В организации профилактической деятельности в образовательных организациях существуют определенные проблемы: некорректное оформление документации Совета профилактики, неэффективная индивидуальная работа с «трудными» школьниками, недостаточный контроль за детьми группы риска в летний период.

ров преподавателей) на кафедре; 100 % школ — в качестве участников областных семинаров и конференций, а также образовательных партнеров.

Предположение о том, что проектирование воспитательной системы является одним из условий, определяющих качество и результаты профилактики асоциальных проявлений в школьной среде, подтвердилось, и результаты исследовательской деятельности, безусловно, могут способствовать совершенствованию профилактической работы в образовательных организациях Нижегородской области.

Однако, несмотря на снижение количества детских правонарушений среди учащихся школ, принимающих участие в сетевом проекте (см. таблицу), следует обратить внимание на тот факт, что осуществление системного подхода в организации воспитания в конкретной образовательной организации не может «снять» все негативные факторы социальной реальности, влияющие на детей и подростков.

Количество правонарушений, совершенных несовершеннолетними в Нижегородской области (с 2000 по 2019 год)

(данные взяты из открытых источников)

Годы	2000	2004	2008	2012	2016	2018	2019 (январь — апрель)
Количество правонарушений	4719	3709	2683	1354	1013	712	187

Школа может создавать необходимые условия для воспитания обучающихся, однако кроме нее существуют другие социальные институты, и прежде всего — семья. Именно там закладываются основы нравственного поведения: дети и подростки учатся быть вежливыми и организованными, честными и трудолюбивыми. Школа лишь закрепляет родительское воспитание, но не заменяет его; защитная и корректирующая функции школьной воспитательной системы не могут решить все проблемы негативного поведения ребенка, «ибо ни одно воспитательное средство не может быть хорошим или плохим, если оно взято в отрыве от целой системы влияний» (В. А. Караковский) [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беженцев, А. А.* Система профилактики правонарушений несовершеннолетних : учебное пособие / А. А. Беженцев — М. : Флинта : МПСИ, 2013. — 295 с.

2. *Болелова, А. Г.* Современные методы и технологии профилактики правонарушений несовершеннолетних: электронный справочник специалиста системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних / под ред. Е. Г. Артамоновой // Общество. Культура. Наука. Образование. — 2016. — Вып. 1. — URL: http://xn——7sbabkslebfandbl1auodu8adkn5a.xn p1ai/images/arx_5_16/metody.pdf.

3. *Караковский, В. А.* Школа воспитания: 825-й маршрут / В. А. Караковский, Г. П. Азарова, Д. В. Григорьев. — М. : Педагогическое общество России, 2004. — 416 с.

4. *Неверова, Л. В.* Антинаркотическая профилактика: вызовы и возможности современной школы / Л. В. Неверова // Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения, формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 21 ноября 2018 г.). — М. : ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. — С. 23—27.

5. *Плотникова, Е. С.* Система подготовки специалистов сферы воспитания по вопросам профилактики асоциального поведения детей и молодежи / Е. С. Плотникова // Актуальные проблемы профилактики

девиантного поведения, формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 21 ноября 2018 г.). — М. : ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. — С. 67—70.

6. Работа с подростками и молодежью в трудной жизненной ситуации : учебное пособие / под ред. Т. Э. Петровой. — М. : РУСАЙНС, 2016. — 146 с.

7. *Рожков, М. И.* Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / М. И. Рожков. — М. : Книга по Требованию, 2014. — 240 с.

8. *Рудакова, И. А.* Девиантное поведение / И. А. Рудакова, О. С. Ситникова, Н. Ю. Фальчевкая. — М. : Феникс, 2016. — 160 с.

9. *Фадеева, С. А.* Оценка качества воспитания школьников: традиции, возможности, этика / С. А. Фадеева // Нижегородское образование. — 2017. — № 3. — С. 12—19

10. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями).

11. http://www.takzdorovo.ru/.

12. http://www.fcprc.ru/.

13. http://www.niro.nnov.ru/?id=50732.

ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК РЕСУРС ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ЕЕ СУБЪЕКТОВ

И. Н. ЛЕСКИНА,
кандидат педагогических наук,
руководитель центра социально-педагогических измерений в образовании,
доцент кафедры информационных технологий НИРО
inleskina@yandex.ru

А. Ю. САЖИН,
генеральный директор
АНО «Национальная открытая школа» (Москва)
a.sazhin@coreapp.ai

В статье раскрыто содержание понятий «цифровая образовательная среда» и «цифровое обучение» в контексте вопросов охраны и укрепления здоровья школьников в современном высокотехнологичном обществе. Представлены функциональные возможности образовательных платформенных решений, способствующих эффективному сотрудничеству семьи и школы в вопросах формирования культуры здорового питания

учащихся. Введено представление о позиционном самоопределении педагога в условиях цифрового общества по данным вопросам.

The article reveals the content of the concepts «digital education environment» and «digital learning» in the context of protecting and promoting the health of schoolchildren in the modern high-tech society. Functional capabilities of educational platform solutions that promoting effective cooperation between the family and the school in the formation of a healthy food culture for students are presented. The idea of the positional self-determination of a teacher in a digital society on these issues is introduced.

Ключевые слова: *цифровая образовательная среда, цифровое обучение, функциональные возможности платформенных решений, позиционное самоопределение педагога, охрана и укрепление здоровья детей и подростков, культура здорового питания современных школьников*

Key words: *digital education environment, digital learning, functional capabilities of platform solutions, positional self-determination of a teacher, protecting and promoting the health of schoolchildren and teenagers, a healthy food culture of modern schoolchildren*

Важным фактором качества жизни в современном обществе и условием эффективной реализации радикальных изменений в экономике Российской Федерации является здоровье граждан. При этом особого внимания заслуживают вопросы охраны и укрепления здоровья детей и молодежи, которые будут жить в высокотехнологичном обществе [4; 6].

Федеральными государственными образовательными стандартами начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования определены направления по разработке основных образовательных программ, ориентированных на формирование общей культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, в частности культуры здорового питания. Фундамент здоровья человека закладывается в семье, а развитие первичных навыков пищевой культуры продолжается в школе, когда происходят интенсивное биологическое развитие ребенка, физиологическая перестройка, возрастает подвижность нервных процессов и т. п. Следовательно, формирование навыков и привычек, связанных с культурой здорового и безопасного образа жизни в цифровом мире, должно осуществляться на основе консолидации усилий семьи и школы.

Парадоксальность существующей ситуации состоит в том, что приоритетными для детей и подростков теперь являются вопросы, касающиеся освоения непрерывно совершенствующихся технических устройств и новых технологий, а вопросы, связанные с охраной и укреплением собственного здоровья, волнуют их в меньшей степени, хотя как раз это имеет первоочередную значимость в период роста и развития организма. Таким образом, недобросовестное отношение к элементарным правилам здоровьесбережения, и в частности, к культуре пищевого поведения в детском и подростковом возрасте ставит под угрозу вопрос о продолжительности полноценной жизни человека в высокотехнологическом обществе. Необходимо отметить, что для пропаганды культуры здорового питания среди «digital natives» (цифрового поколения) наряду с традиционными (беседа, классный час и др.), но утрачивающими свою эффективность в условиях цифровой образовательной среды, востребованы новые формы и способы.

«Цифровая образовательная среда — это открытая совокупность информационных систем, применение которых на основе новых педагогических технологий направлено на создание возможностей для приобретения обучающимся компетенций,

способствующих переходу личных потенциальных способностей в категорию реальных, что в перспективе позволит “управлять собственным развитием в нестабильном и сложном мире”» [3, с. 27—28].

Сегодня, в период стремительного развития цифровой образовательной среды, происходит трансформация традиционной классно-урочной модели школы в формат цифровой, что является вектором в парадигме развития цифрового обучения, технологии, формы и способы которого ориентированы непосредственно на «digital natives». В контексте нашего исследования содержание термина «цифровое обучение» подразумевает понимание пользователем (взрослым и ребенком) устройства цифровой образовательной среды в целом, умение эффективно использовать возможности отдельных ее компонентов для нахождения в минимальные сроки в глобальных источниках информации нужных единиц знаний, их фильтрации, классифицирования и применения здесь и сейчас с учетом охраны собственного здоровья.

В этой связи целью нашего исследования является определение эффективных механизмов интеграции в образовательную среду школы, современного социального института, образовательных платформенных решений, ориентированных на эффективное сотрудничество семьи и школы в вопросах формирования культуры здорового питания школьников. В свою очередь это будет способствовать созданию качественного кадрового потенциала цифровой экономики России, ориентированного на осуществление «прорывного научно-технологического и социально-экономического развития РФ» [1; 4].

По данным Всемирной организации здравоохранения, сегодня во всем мире одной из актуальных проблем является «широкая распространенность детского ожирения», что обусловлено низким уровнем пищевой культуры обучающихся.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что достижению национальных целей развития страны [5], а также обеспечению «ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере» и повышению «ожидаемой продолжительности жизни» населения будут способствовать:

✓ применение современных технологий для формирования у школьников мотивации к здоровому образу жизни и культуре здорового питания в частности;

✓ позиционное самоопределение взрослых — педагогов в роли тьюторов, конструкторов, архитекторов и, возможно, дидактов в области создания условий для воспитания культуры здорового питания; родителей в роли тьюторов по вопросам пищевого поведения детей и подростков [3].

По данным Всемирной организации здравоохранения, сегодня во всем мире одной из актуальных проблем является «широкая распространенность детского ожирения», что обусловлено не только малоподвижным образом жизни, но и низким уровнем пищевой культуры обучающихся в условиях ускоряющегося темпа жизни. По результатам последних исследований ВОЗ, в Российской Федерации «более 2,7 миллиона детей страдают избыточным весом (и 0,5 миллиона из них — ожирением различной степени)». Среди основных причин этого, кроме «влияния продовольственных систем, коммерческих интересов и социальных детерминантов», была выявлена закономерность, связанная с уровнем образования родителей и их компетентностью в вопросах формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся [2].

В современном обществе самым распространенным способом, применяемым родителями для привития детям пищевой культуры, по-прежнему остается «методика запретов» потребления неполезных продуктов питания (фастфудов, газировки и т. д.). Однако запретами проблему решить нельзя, важно, чтобы сами дети и молодежь были ориентированы в повседневной жизни на такие продукты, которые обеспечат организм необходи-

мыми для нормального роста и развития веществами, что, несомненно, будет способствовать повышению эффективности обучения, сохранению энергии и укреплению иммунитета.

Вопросы организации питания школьников решаются организациями, осуществляющими образовательную деятельность, на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 37) и в соответствии с СанПиНами. В дневных общеобразовательных организациях, где обучается основная часть детей и подростков, питание организовано с учетом всех требований и рекомендаций государственного законодательства. Согласно результатам мониторингов Министерства просвещения Российской Федерации по вопросам организации питания школьников, в 58,5 % дневных общеобразовательных организациях расширен ассортимент продуктов, повышено потребление молока и различных молочных продуктов, обогащенных кальцием, и др.; в 78,9 % дневных общеобразовательных организациях осуществляется дополнительная витаминизация блюд для школьного питания. При этом необходимо учитывать, что не у всех обучающихся есть возможностью получать горячее питание в школе (это может быть обусловлено различными причинами, в том числе особенностями здоровья), а организация питания школьников во внеурочное время находится в основном в ведении родителей. В этом контексте возрастает значимость сотрудничества семьи и школы по вопросам привития детям и подросткам культуры правильного питания, что обуславливает необходимость определения новых эффективных механизмов для организации непрерывного сопровождения детей и подростков при формировании пищевой культуры.

Важно отметить, что в условиях воспитания культуры здорового питания, реализуемого в образовательных организациях, школа должна оказывать родителям помощь в освоении компетенций тьюторского сопровождения обучающихся совместно с педагогами.

По данным мониторингов Министерства просвещения РФ, в 78 % общеобразовательных организаций реализуются образовательные программы по формированию здорового образа жизни и культуры здорового питания; в 93 % общеобразовательных организаций совместно с родительским сообществом проводится информационно-разъяснительная работа с обучающимися и их родителями; в 82 субъектах Российской Федерации с помощью средств массовой информации, интернет-площадок активно пропагандируется здоровое питание среди обучающихся, введен запрет на рекламу детского фастфуда; в 60 субъектах РФ активно используется разработанная Институтом возрастной физиологии Российской академии образования, программа «Разговор о правильном питании», ориентированная на дошкольников и школьников.

В условиях воспитания культуры здорового питания, реализуемой в образовательных организациях, школа должна оказывать родителям помощь в освоении компетенций тьюторского сопровождения обучающихся совместно с педагогами.

Национальной открытой школой при поддержке АНО «Агентство стратегических инициатив» и АНО «Российская система качества» реализуется интерактивный образовательный проект «Здоровое питание от А до Я». Он стартовал в 2018 году в шести субъектах Российской Федерации при участии педагогов, учащихся начальных классов и родителей. В 2019 году проект взят на вооружение уже в 20 субъектах РФ и ориентирован на педагогов, обучающихся начальных классов и среднего звена школы и их родителей.

Необходимо отметить, что проведение мероприятий с привлечением интернет-площадок для размещения рекомендаций для детей и молодежи по вопросам здорового питания, вебинаров и общественных обсуждений, например вреда фастфуда, — это эффективные формы

пропаганды здорового питания обучающихся, которые развивают у них коммуникативные навыки в интернет-пространстве. Формирование культуры здорового питания школьников будет более эффективным на основе проектно-конструкторской деятельности, направленной на создание современной образовательной среды, позволяющей осуществлять сотрудничество детей, родителей и педагогов с использованием цифровых технологий. Сегодня наряду с сетевыми ресурсами для реализации информационной и коммуникационной составляющих популяризации культуры здорового питания агрегаторами цифровых систем совместно с представителями здравоохранения, науки и образования разрабатываются и внедряются платформы для онлайн-обучения и проектно-конструкторской деятельности в области формирования пищевой культуры. Функциональные возможности платформ ориентированы как на детей, так и на взрослых (см. таблицу).

Функциональные возможности платформ

Основная информация о проектах	Участники проекта	Возможности платформенных решений
Проект *«Разговор о правильном питании»* (https://www.prav-pit.ru/) — разработан и реализуется Институтом возрастной физиологии Российской академии образования совместно с ООО «Нестле Россия» при поддержке Министерства просвещения РФ	Дети 6—14 лет, педагоги, родители	✓ Электронный конструктор учебных материалов для педагогов; ✓ методическая библиотека для педагогов и родителей; ✓ интернет-викторины; ✓ обучающие игры; ✓ интерактивные задания для детей
Проект *«Здоровое питание от А до Я»* (https://zdorovoe.menu/) — разработан и реализуется АНО «Национальная открытая школа» совместно с Группой компаний Данон (Россия) и Фонда Луи Бондюэля при поддержке Агентства стратегических инициатив	Обучающиеся начальных классов и среднего звена, педагоги, родители	✓ Платформа адаптивного микрообучения CORE для помощи педагогам в создании дидактических материалов; ✓ методические рекомендации для педагогов и родителей; ✓ интерактивные обучающие комплексы для школьников и их родителей; ✓ система вебинаров; ✓ система обратной связи [5]

В отличие от широко распространенных сегодня «рамочных» решений в области информационно-методического сопровождения детей и подростков по вопросам культуры здорового питания (сайтов, порталов с полезной информацией) платформа адаптивного онлайн-микрообучения CORE, на которой реализуется проект «Здоровое питание от А до Я» (*https://zdorovoe.menu*), располагает функциональными возможностями для различных видов деятельности (информационной, коммуникативной, образовательной и конструкторско-дидактической), ориентированных на создание условий для сопровождения детей и подростков.

Основными преимуществами платформы CORE являются:

✓ наличие интерактивных обучающих комплексов для школьников, педагогов и родителей;

✓ возможность интеграции интерактивных дидактических материалов как в учебную, так и во внеурочную деятельность в соответствии с ФГОС;

✓ вариативность дидактических материалов, основанных на современных методиках и учебниках;

✓ функциональные возможности для создания авторских дидактических материалов;

✓ условия для реализации персонализированных траекторий обучающихся в интерактивном формате;

✓ наличие инструментов диагностики и обратной связи;

✓ адаптивность для использования контента в разных браузерах и операционных системах.

Основными результатами участия в интернет-проектах «Разговор о правильном питании» и «Здоровое питание от А до Я» *для детей и подростков* стали:

✓ формирование и совершенствование культуры здорового питания как важного условия сохранения и укрепления здоровья;

✓ рост мотивации к выполнению правил здорового образа жизни человека в современном обществе;

✓ повышение информированности о профилактике ожирения и болезней органов пищеварения.

Результаты *педагогов и родителей*:

✓ совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области цифрового обучения;

✓ формирование компетентности педагогов и родителей в области применения новых технологий, ориентированных на поддержку и пропаганду правильного питания и сохранения здоровья школьников.

Эффективное формирование культуры здорового питания учащихся на основе применения возможностей платформы адаптивного онлайн-микрообучения CORE возможно при:

✓ переосмыслении педагогом собственной позиции в цифровой образовательной среде: он должен быть не только тьютором, но и конструктором, архитектором и дадактом в области создания условий, способствующих охране и укреплению здоровья учащихся;

✓ активной поддержке родителей обучающихся, направленной на непрерывное сопровождение (в учебной и внеучебной деятельности) детей и подростков по вопросам пищевого поведения.

Образовательная облачная платформа CORE сегодня применяется в школах для смешанного обучения, в частности, в области формирования культуры здорового питания школьников. Функциональные возможности CORE позволяют педагогу конструировать занятия для своей школы, отдельного класса, конкретного обучающегося на основе образовательного контента проекта «Здоровое питание от А до Я», а также с привлечением других ресурсов, в том числе авторского цифрового образовательного контента, что не только дополняет личностные возможности педагога, но и увеличивает его профессиональный потенциал [5].

Образовательная облачная платформа CORE сегодня применяется в школах для смешанного обучения, в частности, в области формирования культуры здорового питания школьников.

Использование ресурсов платформы CORE и интерактивного дидактического обеспечения в области формирования культуры здорового питания может способствовать:

✓ развитию у школьников базовых навыков и умений в цифровой среде, необходимых для их профессионального самоопределения как будущих специалистов, ориентированных на здоровый образ жизни, которым предстоит работать в условиях цифровой экономики;

✓ внедрению в образовательную деятельность «новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс» [4; 6];

✓ сотрудничеству с семьей по вопросам охраны и укрепления здоровья школьников;

✓ созданию условий для роста «ожидаемой продолжительности здоровой жизни до 65 лет» [4; 6] на основе формирования у населения культуры правильного питания еще в детском и подростковом возрасте;

✓ повышению мотивации учащихся и их родителей к здоровому образу жизни, включая здоровое питание;

✓ увеличению количества граждан, ведущих здоровый образ жизни, следующих нормам правильного питания;

Качество сопровождения детей и подростков по вопросам формирования пищевой культуры в условиях цифрового общества зависит от двух факторов: *внешнего* — когда функциональные возможности цифрового образовательного пространства становятся возможностями субъекта (педагога и родителя), и *внутреннего* — стремления к преобразованию собственной позиции в области формирования культуры здорового питания ребенка как представителя «digital natives».

Грамотное использование интерактивных обучающих комплексов и функциональных возможностей совершенствующихся образовательных платформ позволит сформировать культуру здорового питания у школьников, сохранить их здоровье, улучшить образовательные результаты, развить навыки в области применения цифровых технологий.

Работая над повышением качества информационно-методического сопровождения учащихся при формировании культуры здорового питания, необходимо предусмотреть консалидацию возможностей семьи и школы с ресурсами организаций здравоохранения, науки и образования, общественных организаций, органов государственной и региональной власти, бизнеса.

Современные образовательные платформы и онлайн-проекты по здоровьесбережению могут стать для педагогов и родителей универсальным инструментом для сопровождения формирования и развития у детей и подростков базовых навыков и умений деятельности в цифровой среде, необходимых им в будущем для профессионального самоопределения в цифровом обществе, ориентированном на здоровый образ жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная программа «Развитие образования» на 2018—2025 годы : утверждена постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642. — URL: http://government.ru/programs/202/events/.

2. Доклад Всемирной организации здравоохранения. — URL: http://www.whogis.com/gho/publications/world_health_statistics/ru/.

3. *Лескина, И. Н.* Цифровая школа как пространство позиционного самоопределения педагога / И. Н. Лескина, Е. Г. Калинкина // Нижегородское образование. — 2019. — № 2. — С. 27—34.

4. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июня 2017 года № 1632-р. — URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf.

5. Организация смешанного обучения на основе функциональных возможностей «CORE» — конструктора образовательных материалов : учебно-методическое пособие / И. Л. Леонова, И. Н. Лескина, А. Ю. Сажин. — М. : АНО «Национальная открытая школа», 2019.— 100 с.

6. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

О. С. ГЛАДЫШЕВА,
доктор биологических наук, профессор,
заведующая кафедрой здоровьесбережения
в образовании НИРО
gladyshevaOS@yandex.ru

М. А. ЯКОВЛЕВА,
кандидат биологических наук,
доцент кафедры здоровьесбережения
в образовании НИРО
yakovlev.69@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы влияния инновационной работы в области здоровьесберегающей деятельности на изменения в образовательном пространстве общеобразовательной организации и на профессиональное мастерство педагогов. Проанализирована работа кафедры здоровьесбережения в образовании НИРО в данном направлении.

The article reveals the problems of the innovative work in the health saving activities environment influence to the changes in an educational space of a general education organization and to pedagogies' professionalism. The work of the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development in this direction is analyzed.

Ключевые слова: *здоровьесберегающая деятельность, общеобразовательные организации, педагогические специалисты, инновации, профессиональный рост*

Key words: *health saving activities, general educational institutions, pedagogical specialists, innovations, professional advancements*

Согласно современным нормативным документам одним из основных направлений образования должна стать реализация здоровьесберегающей деятельности (ЗСД) во всех образовательных организациях [6—10].

Осуществить столь значительные изменения в общеобразовательной практике невозможно без участия «главных исполнителей» — педагогов различных специальностей, работающих как в управленческих структурах, так и непосредственно с детьми.

В данной статье мы не будем обсуждать проблему общей готовности педагогических кадров к подобным действиям в своей профессиональной работе, поскольку она вполне решаема в ходе раз-

личных форм повышения квалификации. Более важный вопрос касается способов организации и реализации ЗСД в системе общепедагогической практики через построение моделей и алгоритмов работы всего педагогического коллектива.

Такое пристальное внимание в последние годы к обозначенной проблеме мобилизует ученых и практиков к поиску и организации оптимальных подходов для решения вопросов здоровьесбережения в общеобразовательных организациях. В Нижегородской области эта работа проводится уже достаточно давно, что позволило не только продумать теоретическую модель реализации ЗСД в общеобразовательной организации, но и апробировать инновационные подходы в данной деятельности через серию сетевых региональных образовательных проектов с выходом на социальные изменения в области здоровьесбережения у обучающихся и воспитанников [1; 2].

С 1998 года сначала на базе лаборатории проблем здоровья в образовании, а в настоящее время на кафедре здоровьесбережения в образовании Нижегородского института развития образования совместно с образовательными организациями Нижнего Новгорода и области ведется экспериментальная работа по поиску новых средств и подходов к созданию общеобразовательной организации здоровьесберегающей направленности для всех участников образовательного процесса. Научным основанием этой деятельности стала разработанная сотрудниками кафедры системная модель здоровьесбережения в общеобразовательных организациях, согласно которой предлагается внедрение в них необходимых изменений в управленческой, учебной, воспитательной и коммуникативной деятельности, способствующих сохранению здоровья обучающихся и воспитанников, а также формированию у них культуры здорового образа жизни [1; 5].

При моделировании здоровьесберегающей образовательной организации применение системного подхода оказалось продуктивным, так как позволило найти все многочисленные первопричины ухудшения здоровья обучающихся и воспитанников.

В 2010 году при решении вопросов здоровьесбережения в общеобразовательных организациях основополагающим принципом сначала в федеральных государственных требованиях, а затем в федеральных государственных образовательных стандартах был обозначен *системный подход* [8; 9].

Использование системного подхода помогает рассматривать образовательную организацию, содействующую здоровью, как единую систему, в которой весь образовательный процесс организуется согласно принципам адекватности и здоровьесбережения. Безусловно, невозможно изменить все внешние факторы в жизни обучающихся и воспитанников, которые отрицательно влияют на состояние их здоровья, однако системный подход поможет выстроить деятельность образовательной организации необходимым образом, а также через координационные советы всех уровней создаст перспективу активного влияния на улучшение социальных факторов.

При моделировании здоровьесберегающей образовательной организации применение системного подхода оказалось продуктивным, так как позволило найти все многочисленные первопричины ухудшения здоровья обучающихся и воспитанников, такие как: несоблюдение санитарных правил и норм при организации педагогического процесса, его построение без учета возрастных особенностей развития детей, интенсификация обучения при игнорировании физиологических возможностей обучающихся и воспитанников и т. д. [4].

Важным составляющим элементом рассматриваемой нами педагогической системы являются человеческие ресурсы — педагоги, специалисты, обучающиеся и воспитанники, родители, вступающие в определенные целевые взаимоотношения в ходе реализации ЗСД педагогической системы. Разработка подходов

к решению такой системной проблемы, как сохранение и укрепление здоровья обучающихся и воспитанников, указывает на необходимость привлечения к данной работе педагогических специалистов разных профилей, что повлечет за собой серьезные изменения в деятельности общеобразовательных организаций, затрагивающие их различные функции.

При поиске и использовании инновационных подходов к здоровьесберегающей деятельности в образовательных организациях особое значение приобретает не только владение соответствующими знаниями, но и ценностные установки субъектов, участвующих в этой работе. Таким образом, одной из важнейших задач является привлечение педагогов к решению проблемы формирования ценностных приоритетов здоровья, составляющих основу здорового образа жизни и культуры здоровья как у обучающихся и воспитанников, так и у самих педагогов.

В этой связи любую работу по апробации или внедрению разработанных на кафедре инновационных моделей и алгоритмов организации перехода образовательной организации к ЗСД мы начинали с обучения — повышения компетентности и формирования ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у специалистов, участвующих в инновационной деятельности.

Многолетний опыт кафедры здоровьесбережения в образовании НИРО в области реализации инновационных подходов для решения задач ЗСД позволил создать систему вхождения педагогических коллективов в эту работу. Она основана на предварительном обучении и проектировании тех или иных условий реализации здоровьесберегающих направлений в образовательной организации. Характер такой предварительной педагогической подготовки позволил также реализовать сетевой стиль общения между участниками проектной деятельности, который основан на принципах «горизонтального» обучения, или обучения, реализуемого внутри инновационной команды, а также на принципах «равный — равному». Электронные ресурсы позволяют педагогу оперативно делиться с другими членами команды результатами своей инновационной работы, а руководителю площадки — осуществлять супервизию этих разработок.

Если мы обратимся к новому федеральному проекту «Учитель будущего», разработанному в рамках национального проекта «Образование», то именно эти принципы обозначены в нем как ведущие в создании системы педагогического профессионального роста.

Одной из важнейших задач является привлечение педагогов к решению проблемы формирования ценностных приоритетов здоровья, составляющих основу здорового образа жизни и культуры здоровья как у обучающихся, так и у самих педагогов.

Действительно, опыт, накопленный нами в ходе инновационной работы с педагогическими кадрами и коллективами, позволяет увидеть, что ЗСД может создавать «точки роста» и профессионального развития как самого педагога, так и коллектива в целом. Рассмотрим это направление подробнее.

В работе кафедры наблюдается позитивная количественная динамика инновационных тем. Сегодня, по данным отчета «Анализ эффективности инновационной деятельности в ГБОУ ДПО НИРО», их количество составляет более 20 % от всех заявленных тем в рамках работы института.

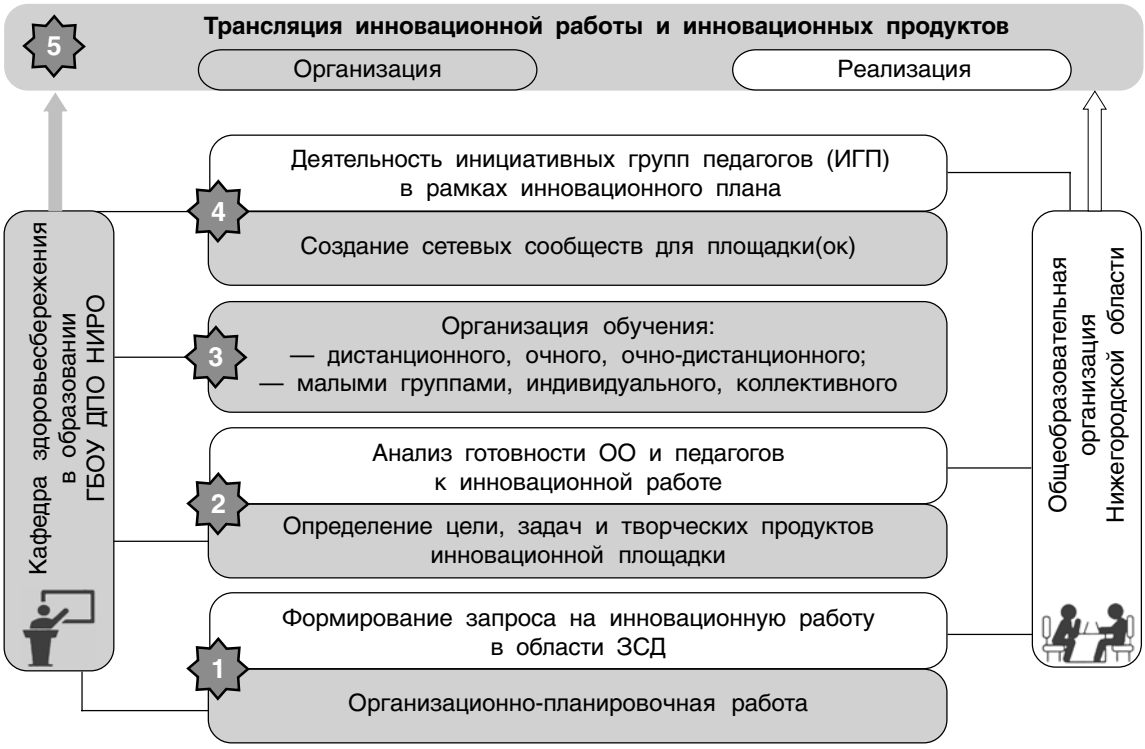
Главной особенностью организации инновационной работы кафедры является ее сетевой принцип. Например, проект «Апробация учебно-методического сопровождения курса внеурочной деятельности “Вектор”» включает 13 участников из образовательных организаций различных районов Нижегородской области; проект «Разработка и апробация модели преемственности дошкольного и начального общего образования в области формирования культуры здорового и безопасного образа жизни» — семь детских садов и четыре школы; региональный

сетевой образовательный проект «Нижегородская школа — территория здоровья», продолжающийся с 2009 года, охватывал в разное время до 30 общеобразовательных организаций различного профиля. Такая активная деятельность кафедры способствовала созданию определенной очередности этапов проведения работы с педагогами.

На схеме 1 представлена последовательность действий при реализации инновационного проекта.

Схема 1

Этапы совместной инновационной работы кафедры и образовательных организаций Нижегородской области



Безусловно, начало инновационной работы определяется запросами образовательной организации, которые, в свою очередь, зависят от ряда объективных и субъективных факторов, таких как наличие определенных проблем в области организации ЗСД и осознание необходимости их решения, желание изменить уровень позиционирования образовательной организации при оценке социальных заказчиков, поддержать направление развития. Кроме того, инициатором инновационной деятельности может выступать и сама кафедра, предлагая образовательной организации для апробации уже готовые просветительские, организационные и профилактические программы по культуре здоровья для детей различного возраста, а также разработанные продукты для самоанализа эффективности здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации, анализа сформированности ориентаций обучающихся и воспитанников на здоровый образ жизни.

На начальном этапе специалисты кафедры определяют инновационный потенциал образовательной организации, в том числе материальные и кадровые ресурсы, накопленный опыт, имеющиеся наработки, внедренческий потенциал и развитость инфраструктуры, необходимой для проведения работы.

Превентивный этап позволяет сформулировать основные цели, задачи и продуцируемые творческие педагогические продукты как для проекта в целом, так и для каждой образовательной организации в частности. На этом же этапе сотрудники кафедры с помощью специалистов школы или детского сада анализируют уровень готовности и мотивацию педагогов и администрации для создания инициативных групп педагогов (ИГП).

Обязательной ступенью инновационной работы является обучение педагогов проектно-исследовательской деятельности на курсах повышения квалификации, разработанных и проводимых кафедрой. Формы обучения — очная, заочная (дистанционная), очно-заочная.

Важно отметить, что спецификой системы организационной работы кафедры с инновационными площадками явилось создание и сопровождение сетевых сообществ на электронной платформе Moodle: на кафедре разработано шесть сетевых сервисов для сопровождения инновационной проектной деятельности.

Структура контента сетевого сообщества инновационного проекта состоит из следующих разделов:

✓ нормативно-правовые документы по работе площадки;

✓ перечень ИГП, их руководителей и участников;

✓ перечень каскадных задач на каждый этап работы с указанием планируемых результатов;

✓ диагностический инструментарий, разработанный для каждого этапа инновационной работы;

✓ форумы участников, новостные и консультационные;

✓ итоговые отчеты (годовые или по завершении проекта).

Использование сетевых сервисов позволяет осуществлять тьюторское и супервайзерское сопровождение работы, создавать коммуникационные вертикальные и, что весьма важно, горизонтальные связи, облегчает выполнение задач научного руководителя по организации деятельности инновационного проекта, включающего достаточно большое количество участников, синхронизируя их работу.

Результатом совместной инновационной работы кафедры и образовательных организаций являются исследовательско-аналитические, методические, учебные просветительские, организационно-управленческие) материалы в области здоровьесберегающей деятельности.

Важным, на наш взгляд, является трансляция кафедрой накопленного опыта как внутри сетевой инновационной площадки, так и за ее пределами — на уровне Нижегородской области и России. Также мы организуем областные и межрегиональные конференции и семинары, в которых участвуют практически все педагоги, работающие в рамках того или иного проекта. Эти мероприятия позволяют совместно проанализировать полученные в ходе инновационной работы продукты, оценить идеи, обсудить и скорректировать освоенные методы и технологии ЗСД, а в случае межрегиональных встреч на онлайн-конференциях — представить свои результаты для ознакомления педагогам других субъектов РФ.

Результатом такой совместной инновационной работы кафедры и образовательных организаций являются исследовательско-аналитические, методические (рекомендации, пособия, технологии, диагностики), учебные просветительские (просветительские и профилактические программы, учебные и методические пособия, рабочие тетради), организационно-управленческие (системы, алгоритмы, модели) материалы в области здоровьесберегающей деятельности [3; 11].

Стоит отдельно остановится на результатах качественных и количествен-

ных изменений, которые наблюдаются в течение ряда лет у педагогов — участников инновационной работы, а также в самих школах или детских садах (схема 2).

Схема 2

Качественные изменения в статусе общеобразовательных организаций и педагогов — участников инновационной работы кафедры

Кроме ожидаемых результатов, таких как участие образовательных организаций и педагогов в различных конкурсах, выявлена тенденция перехода образовательных организаций от одного проекта к другому, что мы объясняем не только удовлетворенностью научно-методическим сопровождением инновационной деятельности, но и повышением творческого потенциала коллектива.

Приведем достаточно «свежие» примеры изменения статуса некоторых образовательных организаций – участниц инновационной работы кафедры здоровьесбережения в образовании. В 2019 году по итогам инновационной работы *муниципальными ресурсными центрами* стали специальная коррекционная школа г. Балахны и школа-интернат № 9 г. Сарова.

Стажерскими площадками кафедры здоровьесбережения в образовании стали школы и детские сады, в которых апробировались инновационные продукты, разработанные сотрудниками кафедры.

Семь образовательных организаций *участвуют в проведении занятий по повышению квалификации*, предлагая слушателям курсовых потоков открытые мероприятия с использованием здоровьесберегающих технологий и способы организации ЗСД, разработанные совместно с нашей кафедрой.

Ряд образовательных организаций, активно проводящих инновационную работу, успешно *участвует во всероссийских конкурсах*. Среди них стоит отметить школу № 118 с углубленным изучением отдельных предметов г. Нижнего Новгорода, ставшую лауреатом рейтинга Топ-500 образовательных организаций в номинации «Лучшие условия для обмена педагогическим опытом и профессионального развития» в 2017 году; школу № 4 г. Бора — победителя в номинации «Лучшая практика психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования» Всероссийского этапа конкурса «Лучшая инклюзивная школа России — 2017»; школу-интернат № 9 г. Сарова — лауреата конкурса «Лучшая школа для детей с ОВЗ» по итогам 2019 года.

Педагоги, участвующие в инновационной работе, также значительно прогрессируют в своей профессиональной деятельности, осваивая новые методы и приемы ЗСД; при этом мы отмечаем рост ИКТ-компетенций. Например, учитель биологии школы № 3 г. Дзержинска Н. В. Дубровина создала сайт, на котором публикует собственные наработки.

Многие педагоги стали соавторами разработанных на кафедре методических пособий к просветительским программам по формированию культуры здоровья у обучающихся и воспитанников: учителя биологии школы № 62 г. Нижнего Новгорода Л. С. Турыгина и школы № 5 поселка Центральный Володарского района М. В. Шуклина; в прошлом учителя начальной школы г. Ворсмы Павловского района, а в настоящее время ее директор О. А. Лобанова и заместитель директора С. В. Чеблукова; заместители заведующих детского сада № 430 г. Нижнего Новгорода Е. В. Полюхова и детского сада № 48 г. Заволжья О. В. Зайцева [3].

Кафедра широко транслирует опыт учителей и воспитателей в рамках своих курсов повышения квалификации, проблемных семинаров, стажировок, конференций и круглых столов.

Педагоги, участвующие в инновационной работе, также значительно прогрессируют в своей профессиональной деятельности, осваивая новые методы и приемы ЗСД; при этом мы отмечаем рост ИКТ-компетенций.

Развитие профессионализма педагогов проявляется и в активном участии в конкурсах различного уровня — от муниципальных до всероссийских, — где они занимают призовые места.

Таким образом, инновационная работа по здоровьесберегающей деятельности непосредственно влияет как на изменение педагогического климата в самом образовательном пространстве школы и детского сада, так и на уровень педагогического мастерства учителя, воспитателя, что наблюдалось нами в течение ряда лет при реализации инновационных исследований.

Следует также отметить, что проведение работы в этом направлении возможно в образовательных организациях различного типа и при участии различных специалистов, то есть инновационная деятельность в области здоровьесберегающих технологий может быть универсальным средством, влияющим на профессиональный рост педагога, что крайне востребовано при реализации национального проекта «Образование».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гладышева, О. С.* Здоровьесберегающая деятельность как важнейшее направление в образовательной практике: системный подход / О. С. Гладышева // Нижегородской образование. — 2019. — № 1 — С. 15—22.

2. *Гладышева, О. С.* Инновационные проекты в области здоровьесберегающей деятельности и социальные эффекты / О. С. Гладышева // Формирование здорового образа жизни детей и подростков: традиции и инновации : материалы IV Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1 / под ред. Е. А. Богачевой. — Воронеж : Черноземье, 2017. — С. 34—39.

3. *Гладышева, О. С.* Парциальная образовательная программа «Разговор о здоровье: начало» : учебное пособие / О. С. Гладышева, М. А. Яковлева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2017. — 179 с.

4. Здоровьесберегающие технологии в образовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения : методические рекомендации / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. — М. : Триада-фарм, 2002. — 114 с.

5. Системная модель деятельности образовательного учреждения по сохранению и укреплению здоровья учащихся / науч. ред. О. С. Гладышева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2008. — 203 с.

6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». — URL: http://www.kremlin.ru/acst/bank/43027.

7. Указ Президента Российской Федерации от 25.05.2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия Детства». — URL: http://www.kremlin.ru/acst/bank/41954.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г. № 1155. — М. : Центр педагогического образования, 2014. — 31 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС. — М. : Просвещение, 2019. — 53 с.

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М. : Омега, 2015. — 141 с.

11. *Яковлева, М. А.* Мониторинг здоровьесберегающей деятельности в ДОО : учебно-методическое пособие / М. А. Яковлева ; науч. руковод. и отв. ред. О. С. Гладышева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2018. — 135 с.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышли в свет издания:

Проблемы и перспективы организации практико-ориентированных форматов профориентационной работы в образовательных организациях: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 7—8 ноября 2018 года: В 3 ч. Ч. 3 / Под ред. : А. Ю. Тужилкина, Л. В. Сибиряковой. 158 с.

В сборник включены материалы, посвященные актуальным вопросам, связанным с организацией профориентационной работы с обучающейся молодежью; представлен региональный опыт профориентационной деятельности, а также обоснована необходимость в усилении практико-ориентированной составляющей профориентационной работы и организации сетевых форм сотрудничества ОО с реальным сектором экономики и профессиональными образовательными организациями.

Публикуемые материалы будут интересны учителям-предметникам, преподавателям профессиональных образовательных организаций, педагогам дополнительного образования детей, администраторам образовательных организаций и всем, кто интересуется вопросами организации профориентационной работы с молодежью.

Петров Ю. Н., Сучкова Н. И. **Личностно-профессиональное развитие руководителей и педагогов профессиональных образовательных организаций в современных условиях**: Монография. 201 с.

В монографии рассмотрены материалы о личностно-профессиональных качествах руководителей и педагогов профессиональных образовательных организаций в современных условиях. Предлагается модель развития личностных и профессиональных качеств руководителей и педагогов профессиональных образовательных организаций, построенная с учетом требований модернизации российского образования.

Представлены результаты психологических исследований, на основании которых составлены обобщенные портреты руководителя и педагога современной профессиональной образовательной организации.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

И. А. ГАЛАЦКОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры менеджмента
и образовательных технологий
УлГПУ им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
irina9079@mail.ru

Е. Л. ПЕТРЕНКО,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры менеджмента
и образовательных технологий
УлГПУ им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
elpet31@yandex.ru

В статье дана характеристика основных здоровьесберегающих факторов внеурочной деятельности, рассмотрены правила и требования к оформлению программ. Особое внимание уделяется способам организации занятий внеурочной деятельности с учетом здоровьесбережения обучающихся.

The article deals with the characteristic of main health saving factors of extracurricular activities, the rules and demands to the programs formalization are presented there. Particular attention is paid to methods of organizing classes of extracurricular activities taking into account the health of students.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, здоровьесберегающая образовательная среда, здоровьесберегающие технологии, личностные образовательные результаты*

Key words: *extracurricular activities, health-saving educational environment, health-saving technologies, personal educational results*

Сегодня школа стремится стать особой здоровьесберегающей образовательной средой, в которой формируется социально адаптированная личность, происходит ее профессиональное и гражданское самоопределение — все то, что в федеральных государственных образовательных стандартах обозначено как требования к личностным образовательным результатам. Однако педагогам недостаточно имеющегося на данный момент научно-методического инструментария для формирования у обучающихся личностных результатов и реального повышения качества образования. Проблемы сохранения и укрепления здоровья учащихся, формирования у них навыков здорового образа жизни приобретают в современной школе все большую актуальность.

Новизна представленной проблемы состоит в понимании здоровьесбережения обучающихся как основного условия для формирования личностных образовательных результатов, таких как способность к саморазвитию, рефлексивность, наличие субъектной позиции.

Здоровье школьников является не только целью и результатом образования, но и его условием. Предлагаемое в данной статье определение здоровьесберегающей образовательной среды опирается на представление В. В. Рубцова о том, что образовательная среда — целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, обусловленная теми конкретными задачами, которые школа ставит и решает в своей деятельности; проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются; содержательно оценивается по тому эффекту, которого она позволяет достичь в личностном (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социальном (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте и т. п.), интеллектуальном развитии детей [4].

Следуя идеям организации здоровьесберегающей образовательной среды как фактора формирования личностных результатов образования учащихся, каждому педагогу необходимо вести целенаправленную работу по обучению школьников здоровому образу жизни в рамках внеурочной деятельности всех форм и направлений (кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, военно-патриотические объединения и т. д.) [8]. Организация совместной деятельности детей и взрослых, детей друг с другом и социумом подразумевает приобретение и передачу опыта ценностного общения во всех видах деятельности, в том числе и здоровьесберегающей.

Существует прямая зависимость между наличием в программе или технологии здоровьесберегающего компонента и состоянием здоровья детей.

Рациональная организация внеурочной деятельности в усиливающейся тенденции перехода школ на пятидневную учебную неделю невозможна без удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся в занятиях спортом, творчеством, научно-исследовательской деятельностью и т. д., без использования таких методик и технологий, которые не вызывают чрезмерного утомления и напряжения, не оказывают неблагоприятного влияния на функциональное состояние и здоровье обучающихся, позволяют сохранить работоспособность детей и эмоциональное благополучие.

На эффективность внеурочной деятельности в условиях здоровьесберегающей среды влияют различные факторы, выявленные в рамках исследования, проведенного по областной программе развития инновационных процессов в средней школе № 74 Ульяновска по теме «Здоровьесберегающая образовательная среда как фактор формирования личностных образовательных результатов учащихся», такие как тип взаимодействия педагогов с учащимися, стиль отношений между детьми, уровень субъектности и рефлексивности, мотивация достижения успеха, а также уровень здоровья школьников [4]. Более того, существует прямая зависимость между наличием в программе или технологии здоровьесберегающего компонента и состоянием здоровья детей. В связи с тем что внеурочная деятельность ориентирована прежде всего на достижение личностных результатов, внеурочные занятия, в первую очередь, должны иметь практико-ориентированную основу и создавать условия для:

✓ выбора обучающимися тех или иных видов образовательной деятельности, методов активизации инициативы и творческого самовыражения;

✓ стимуляции внутренней мотивации и наличия внешней;

✓ создания особого психологического микроклимата на занятиях.

Педагог должен обеспечить учащимся свободу передвижения во время занятий (в помещении или на улице), создать эмоциональный фон субъектного взаимодействия ребенка и взрослого. Кроме этого, ему необходимо знать об индивидуальных особенностях учащихся, владеть здоровьесберегающими технологиями и методами формирования ценностного отношения к здоровью у учащихся и их родителей.

К. В. Чедов предлагает рассматривать *кластерный подход* как перспективное направление в формировании у школьников культуры здоровья. Данный подход предполагает комплексное использование ресурсов образовательных организаций общего, профессионального, дополнительного образования, институтов гражданского общества и получивших в последнее время широкое распространение центров здоровья. Все вышеперечисленное позволит проводить качественный мониторинг психофизического состояния школьников, а также прививать им навыки здоровьеориентированной деятельности [11].

Применение кластерного подхода способствует расширению пространства внеурочной деятельности. В этом случае учитель максимально использует возможности современных форм организации учебного процесса (рабочие группы, кружки, проектные группы), образовательных технологий, методик и отдельных приемов, направленных на:

✓ формирование всего спектра универсальных учебных действий;

✓ достижение личностных результатов;

✓ раскрытие творческого и познавательного потенциала учащихся;

✓ личностный рост школьника (процесс усвоения им новых социально значимых знаний, развития его социально значимых отношений и накопления им опыта социально значимого действия).

Поэтому педагогу важно создать среду, способствующую физическому, психическому и социальному благополучию. Во внеурочной деятельности необходимо организовать образовательный процесс на здоровьеформирующей основе, что обеспечит реализацию такого актуального направления, как обучение школьников культуре здоровья на всех уровнях образовательного процесса. Под таким обучением следует понимать деятельность образовательной организации по формированию у обучающихся определенных знаний, представлений, отношений и умений в области здоровья. Согласно идеям А. Г. Макеевой, школьникам должно быть *понятно*, зачем им надо учиться быть здоровыми, им должно быть *интересно* учиться быть здоровыми, у них должна быть *возможность применить* полученные знания в повседневной жизни [2]. Для этого разрабатываются программы внеурочной деятельности, содержание которых охватывает основные направления работы по формированию культуры здоровья (физическая активность, питание, режим дня, гигиена, эффективная организация учебной деятельности, взаимодействие с окружающими), а формы организации деятельности помогают освоить технологии здоровьесбережения. В качестве примера можно привести программы, разработанные педагогами школы № 74 Ульновска, — «Час здоровья» спортивно-оздоровительного направления; «Я, другие, общество» социального направления; «Физика и медицина», «Чудесная химия» общеинтеллектуального направления [9].

Применение кластерного подхода способствует расширению пространства внеурочной деятельности. В этом случае учитель максимально использует возможности современных форм организации учебного процесса, образовательных технологий, методик и отдельных приемов.

Программа внеурочной деятельности в организуемом здоровьесберегающем пространстве предполагает выполнение требований ее содержания и технологий реализации.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1577 от 31 декабря 2015 года «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» [8] рабочие программы курсов внеурочной деятельности должны включать в себя:

✓ планируемые результаты освоения курса внеурочной деятельности;

✓ содержание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности;

✓ тематическое планирование.

При разработке образовательной программы рекомендуем ознакомиться с пособием по внеурочной деятельности Д. В. Григорьева и П. В. Степанова [5], где следует обратить внимание на то, что каждому уровню результатов соответствует своя образовательная форма. Таким образом, педагог должен:

✓ четко представлять, каким будет результат;

✓ подбирать адекватные запланированному результату формы внеурочной деятельности;

✓ уметь переходить от результатов одного уровня к результатам другого;

✓ диагностировать результативность и эффективность внеурочной деятельности;

✓ оценивать качество программ [5].

Эффективная программа внеурочной деятельности обучающихся в условиях здоровьесберегающей образовательной среды должна быть понятна, доступна для исполнения, учитывать требования ФГОС.

Эффективная программа внеурочной деятельности обучающихся в условиях здоровьесберегающей образовательной среды должна быть понятна, доступна для исполнения, учитывать требования ФГОС.

На наш взгляд, она может включать:

✓ аннотацию или пояснительную записку (регламентируемую локальными актами);

✓ планируемые результаты;

✓ описание курса внеурочной деятельности с указанием форм организации и видов деятельности;

✓ календарно-тематическое планирование;

✓ методическое обеспечение программы.

Аннотация отражает суть программы, ее предназначение. В ней перечисляются цели (например, формирование у обучающихся желания и потребности вести здоровый образ жизни) и задачи. Чтобы увидеть динамику роста учащегося, желательно ставить задачи, направленные на достижение конкретного уровня его развития (например, познакомить с нормами и традициями ведения здорового образа жизни; сформировать ценностное отношение школьников к здоровью посредством коммуникативно-рефлексивной деятельности; передать/приобрести опыт здоровьесберегающих действий, научить заботиться о своем здоровье и здоровье других людей).

Планируемые результаты должны быть заложены в контроль и соответствовать темам программы, формам их реализации, задачам и уровням роста учащихся. Можем предложить организовать тестовый контроль для первого уровня; обсудить дискуссионные вопросы и провести дебаты на разные темы — для второго; определить степень реализации проекта — для третьего. Контрольно-измерительные материалы обычно располагают в приложении к программе.

Описание курса внеурочной деятельности включает в себя краткое содержание тем с указанием способов их реализации. Здесь важно отразить динамику движения обучающихся от первого уровня к третьему, проследить пути достижения цели и способы решения задач программы.

Формы внеурочной деятельности могут быть любыми, но они должны соответствовать возрасту воспитанников, их психологическим особенностям, месту и времени проведения, способствовать сплоченности детского коллектива и т. д. Кроме

того, надо помнить, что для достижения результатов *первого уровня* (основная функция — познавательная) следует отдать предпочтение этическим беседам, просмотру и обсуждению аудио-, видео-, текстового материала, работе с интернет-ресурсами, викторинам, экскурсиям и т. д. Для достижения *второго уровня* (основная функция — формирование личностного отношения) можно проводить дискуссии, семинары, соревнования, ролевые, коммуникативные и другие игры, тренинги, создавать проблемные ситуации и искать пути решения и т. д. Для *третьего уровня* (основная функция — деятельностная) рекомендуем организовывать фестивали, концерты, выставки, школы актива, акции и т. д.

Внеурочные занятия должны быть выстроены таким образом, чтобы снизить риск возникновения заболеваний у школьников, оказать положительное влияние на психологическое здоровье каждого ребенка.

Календарно-тематическое планирование дает возможность увидеть прикладные темы, формы и способы, реализующие идею программы.

Методическое обеспечение программы с указанием списка литературы для педагогов и учащихся (по необходимости) подразумевает рекомендации по технологии проведения диспута, дебатов, семинаров, круглых столов и т. д., а также по условиям и способам организации игр, тренингов, мастерских, требующих дополнительного разъяснения с точки зрения здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесбережение во внеурочной деятельности заключается в рациональном выстраивании образовательного процесса с использованием таких методик и технологий, которые не вызывают чрезмерного утомления и напряжения, позволяют организовать физкультурно-оздоровительную работу на занятиях и сохранить работоспособность детей. Созданная на занятиях благоприятная атмосфера способствует достижению максимальных личностных образовательных результатов каждым учащимся. Использование различных форм работы развивает у детей умение организовывать собственную деятельность — самостоятельно действовать, совершать ценностный выбор и нести за него ответственность, вступать в социальные контакты и сотрудничать. Чем активнее ребенок участвует в образовательной деятельности, тем больше он применяет изучаемый материал, тем лучше это влияет на его эмоциональную сферу, психическое состояние и самочувствие. Важными факторами здоровья становятся развитие положительной самооценки учащихся, снижение уровня тревожности, усиление положительных эмоций, формирование ценности физического и нравственного здоровья, повышение уровня культуры здоровья.

Важным фактором здоровья становится развитие положительной самооценки учащихся, снижение уровня тревожности, усиление положительных эмоций, формирование ценности здоровья.

Все сказанное выше подчеркивает актуальность изучения вопросов здоровьесбережения в рамках внеурочной деятельности, поскольку к сохранению здоровья школьников и формированию у них ЗОЖ и культуры здоровья необходим комплексный подход в целостном образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азбука эффективных форм внеурочной деятельности : словарь-справочник / Е. Л. Петренко. — Ульяновск : Центр ОСИ, 2015. — 72 с.

2. Внеурочная деятельность. Примерный план внеурочной деятельности в основной школе : пособие для учителей общеобразовательной организаций / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев. — М. : Просвещение, 2014. — 127 с.

3. Внеурочная деятельность: содержание и технологии реализации : методическое пособие / науч. ред. И. В. Муштавинская и Т. С. Кузнецова. — СПб. : КАРО, 2016. — 256 с.

4. *Галацкова, И. А.* Здоровьесберегающая образовательная среда как фактор формирования личностных результатов образования / И. А. Галацкова, М. И. Лукьянова // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 8. — Ч. 1. — С. 126—130.

5. *Григорьев, Д. В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М. : Просвещение, 2011. — 223 с.

6. Организация внеурочной деятельности в школе : методические рекомендации / авт.-сост. Е. Л. Петренко. — Ульяновск : УИПКПРО, 2013. — 40 с.

7. *Петренко, Е. Л.* Технологии и формы внеурочной деятельности интеллектуальной направленности в средней школе / Е. Л. Петренко // «Математическая гармония» : от теории к практике во внеурочной деятельности : методические рекомендации по составлению программ и проведению практических занятий внеурочной деятельности. — Ульяновск : ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2018. — С. 15—25.

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 декабря 2015 г. № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации» от 17 декабря 2010 г. № 1897.

9. Проектирование программ внеурочной деятельности на основе здоровьесбережения обучающихся : учебно-методическое пособие / И. А. Галацкова, Е. А. Клементьева, Е. Л. Петренко, Р. П. Хромых. — Ульяновск : УлГТУ, 2019. — 158 с.

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ.

11. *Чедов, К. В.* Кластерный подход в формировании культуры здоровья обучающихся / К. В. Чедов // Нижегородское образование. — 2018. — № 3. — С. 26—32.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышли в свет издания:

***Федотова М. В., Рунова Т. А.* Основы финансовой грамотности. 8—9 классы**: Учебное пособие: В 2 ч. Ч. 1. 53 с.; Ч. 2. 162 с.

Учебное пособие разработано для реализации образовательной программы «Основы финансовой грамотности. 8—9 классы» (ГБОУ ДПО НИРО, 2018 год), рассчитанной на 36 учебных часов. Также учебное пособие может быть использовано при реализации области знаний «Финансовая грамотность» в общеобразовательных организациях по другим образовательным программам полностью или частично — как дополнительный источник методического обеспечения занятий.

Экономика. 8—9 классы: Методическое пособие для учителя / Авт. кол.: Л. В. Сибирякова, Е. С. Морцева, И. В. Гришаева, Ж. А. Терентьева, С. В. Порошина. 227 с.

Методическое пособие предназначено для учителей, преподающих экономику в 8-м и 9-м классах по учебным пособиям и рабочим тетрадям, разработанным в ГБОУ ДПО НИРО. Материалы пособия включают рекомендации по преподаванию отдельных разделов и тем предмета «Экономика» с использованием учебных пособий и рабочих тетрадей, содержащие ответы на вопросы и задания, рекомендации по использованию приемов работы с информацией, открытых задач и метода кейсов на уроках экономики, а также по организации групповой работы и проектной деятельности учащихся.

Образование: глобальный взгляд

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОТКРЫТОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В КОНТЕКСТЕ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. Ф. ЛЕМАЙКИН,
старший научный сотрудник отдела мониторинга
социальных процессов НЦСЭМ Республики Мордовия (Саранск)
lem_vf@km.ru

В статье рассматривается опыт проведения и результаты независимой оценки качества условий оказания образовательных услуг в Республике Мордовия, анализируется оценка информационной открытости образовательных организаций, даются рекомендации по совершенствованию системы независимой оценки качества.

The article discusses the experience and results of an independent assessment of the quality of educational services in the region (Republic of Mordovia), analyzes the assessment of information openness of educational organizations, provides recommendations for improving the system of independent quality assessment.

Ключевые слова: *независимая оценка качества условий, образовательная организация, образовательная деятельность, образовательные услуги, информационная открытость, комфортность условий, доступность для инвалидов*

Key words: *independent assessment of quality of conditions, educational organization, educational activity, educational services, information transparency, comfort of conditions, accessibility for disabled people*

Образовательная деятельность — одна из четырех основных социальных сфер наряду со здравоохранением, культурой и социальным обслуживанием, которые с 2014 года ежегодно подвергаются процедуре независимой оценки качества (НОК). Сравнение результатов, процедур, методик дает определенный материал для дальнейшего совершенствования всей системы НОК и, в частности, системы НОК образовательных организаций и их информационной открытости.

При этом необходимо отличать оценку качества условий образовательной деятельности от оценки качества самого образования, что не рассматривается в данной статье.

В организационную структуру системы НОК входят уполномоченные органы, общественные советы, операторы, которые определяют списки и составляют пла-

ны оценки организаций, реализуют их на практике и доводят результаты до заинтересованных пользователей через официальный сайт о государственных и муниципальных организациях (*bus.gov.ru*) (таблица 1).

Таблица 1

Основные элементы системы НОК образования
(*данные на 15.02.2019*)

Элементы НОК	НОК в целом, количество	НОК образования, количество	Доля образования, %
Уполномоченные органы	4897	2143	44
Общественные советы	2986	1836	61
Операторы	5100	2116	41
Оцененные организации (по отчету «Рейтинги НОК»)	130 159	91244	70
Виды информации в оценке сайтов (из новых методических материалов по НОК [5])	130	50	38

Сфера образования составляет значительную часть в общей системе НОК (от 38 до 70 %). Значимость этой процедуры обусловила развитие функциональности и набора открытых данных с сайта *bus.gov.ru* с 2014 года именно в этом направлении. Из 16 его баз данных 11 посвящены независимой оценке (таблица 2).

Таблица 2

Реестр открытых данных сайта *bus.gov.ru*
(*данные на 8.02.2019*)

Наименование	Количество	
	просмотров	скачиваний
Базовые перечни государственных услуг (работ)	1832	1871
Ведомственные перечни государственных услуг и работ (федеральные)	576	270
Ведомственные перечни государственных (муниципальных) услуг и работ (субъектов РФ и муниципальных)	1247	857
НОК: сведения о результатах оценки	605	541
Общая информация о государственных (муниципальных) учреждениях	2432	15 260
НОК: сведения об уполномоченном органе	361	142
НОК: сведения об общественных советах	257	119
НОК: сведения о показателях общих критериев	359	172
НОК: сведения об операторе	149	98
НОК: сведения о дополнительных критериях	78	37
НОК: перечни организаций, по которым проводится оценка	241	277
НОК: перечни организаций, по которым не проводится оценка	97	74
НОК: сведения об организациях	395	307
НОК: иная информация	168	122
Реестр государственных заданий	611	530
НОК: сведения о результатах рассмотрения оценки	288	258

Научный центр социально-экономического мониторинга (НЦСЭМ) Республики Мордовия участвовал в независимой оценке качества начиная с 2014 года (а в НОК образовательных организаций — с 2017 года) и проделал в качестве оператора достаточно большой объем аналитической и технической работы (таблица 3).

Таблица 3

Количество организаций и их сайтов, оцененных НЦСЭМ в качестве оператора системы НОК

Социальная сфера	2014 г.	2015 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.	Итого
Социальное обслуживание	56	—	27	21	27	131
Культура	—	—	17	57	20	94
Здравоохранение	—	44	47	33	41	165
Образование	—	—	—	129	251	380
Всего	56	44	91	240	339	770

С 2018 года в сфере НОК осуществляются изменения в соответствии с Федеральным законом от 5.12.2017 г. № 392-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам совершенствования проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы» [7]. Особенности обновленной системы НОК 2.0 заключаются в следующем:

✓ вместо качества самих услуг оценивается качество условий их оказания;

✓ выделен отдельный критерий «доступность услуг для инвалидов»;

✓ введен единый порядок расчета показателей (по всем социальным сферам);

✓ предусмотрена ответственность руководителей организаций за устранение выявленных в ходе НОК недостатков;

✓ в министерствах назначены ответственные за размещение результатов НОК на сайте *bus.gov.ru*, за мониторинг отзывов граждан и их информирование о принятых мерах по устранению выявленных недостатков;

✓ результаты НОК включены в оценку эффективности руководителей организаций социальной сферы, органов местного самоуправления, регионов, соответствующих федеральных органов;

✓ в оценке информационной открытости организаций: пропало прямое требование полноты, актуальности и доступности информации; для образовательных организаций требования НОК совпали с требованиями Рособрнадзора.

В 2018 году в независимой оценке качества образовательных услуг в Республике Мордовия участвовала 251 общеобразовательная организация из всех административных районов. Были представлены все школы республики за исключением школ Саранска. Детальный анализ и данные по оценкам можно найти на сайте *bus.gov.ru*.

Из-за того, что необходимый документ, утверждающий новые показатели, не был подготовлен, методика оценки и расчета осталась прежней [4], она включала четыре общих показателя (отсутствовал вышеупомянутый критерий доступности для инвалидов) из 16, оцениваемых в диапазоне от 0 до 10 баллов. Первые 11 показателей оценивались экспертами на основании информации с сайтов и опросов родителей (максимум 110 баллов), а остальные — только по опросам (50 баллов). Обобщенные итоги по средним значениям показателей представлены в таблице 4 на с. 56.

Таблица 4

Оценки общих критериев и проблемных показателей НОК образовательных организаций Республики Мордовия в 2018 году (*баллы*)

Критерий / проблемный показатель	Сайты	Итого
Открытость и доступность информации об организации	—	7,66
Доступность сведений о ходе рассмотрения обращений граждан	1,25	—
Комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность	—	5,47
Материально-техническое и информационное обеспечение организации	4,99	—
Условия для охраны и укрепления здоровья	4,72	—
Условия для индивидуальной работы	2,64	—
Наличие дополнительных образовательных программ	1,35	—
Возможность развития творческих способностей	2,86	—
Возможность оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся	1,26	—
Условия для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов	0,49	—
Доброжелательность, вежливость, компетентность работников	—	9,97
Удовлетворенность качеством образовательной деятельности	—	9,94
Средняя оценка по критериям	8,26	
Средняя оценка по показателям	7,42	

В 2018 году выросла средняя оценка критериев и показателей НОК образовательных организаций Республики Мордовия по совокупности баллов (118,71 из 160 возможных) по сравнению с 2017 годом (110,3 балла) [8]. Все результаты можно найти на сайте *bus.gov.ru*.

Самым проблемным критерием является «комфортность условий» (5,47 балла из 10), по которому экспертные оценки сайтов (все семь показателей) оказались ниже 5 баллов, а пять из них — ниже 3 баллов (см. таблицу 4).

Относительно низкое значение критерия «открытость и доступность информации» (7,66 балла) связано с показателем доступности сведений о ходе рассмотрения обращений граждан, который низко оценен экспертами (1,25 балла), что объясняется отсутствием полноценного программного решения на уровне сайта вышестоящей организации.

Использованная нами методика оценки качества имеет ряд недостатков.

✓ Сужено информационное поле для оценки: в частности, в организациях дополнительного профессионального образования не оценивается информация о направлениях и результатах научно-исследовательской деятельности, научно-исследовательской базе; для платных услуг не предусмотрена оценка наличия необходимого перечня документов (для разных типов он разный), а предоставляются только сведения о них; не оценивается наличие отчета о результатах самообследования и т. д.

✓ Оценивание комфортности информации, представленной на сайтах, методически не верно (часто оценивается наличие/отсутствие информации): из 46 детализированных позиций по комфортности только две относятся к оценке собственно информации в электронном ви-

де — наличие электронных учебников и учебных пособий (электронные образовательные ресурсы, доступ к информационным системам и информационно-телекоммуникационным сетям), наличие и полнота информации о конкурсах и олимпиадах в отчетном году. Для исключения такой ситуации следует оценивать комфортность и по актуальным статистическим данным (а также использовать наблюдения и результаты самообследования).

✓ Оценивание материально-технического обеспечения (компьютерами, мультимедийными проекторами, интерактивными досками и приставками) по региональным нормам нельзя признать универсальным подходом и на этой основе строить рейтинг в масштабе России, что происходит автоматически при размещении результатов на сайте *bus.gov.ru*. В этом случае за основу следует брать общероссийские целевые нормы обеспеченности данными техническими средствами.

✓ Интегральный характер оценки (оценка экспертов и мнение населения) первых 11 показателей накладывает свои ограничения: содержание экспертной оценки и опроса потребителей должно быть строго согласованным, формулировка вопросов должна выявлять степень удовлетворенности, а не степень знания о том или ином параметре, быть достаточно простой для восприятия, универсальной по количеству вариантов ответа.

В обсуждениях системы НОК [2; 3] поднимается тема принимаемых для улучшения качества услуг мер, отмечается, что рекомендации для организаций часто одинаковы и не конкретны. Возможной причиной этого является направленность всех анкетных вопросов только на оценку, но не на выявление причин ее низких значений. Из девяти основных вопросов новой методики, оценивающих долю удовлетворенности потребителей, по пяти могут быть разъяснены причины отрицательной оценки, а результаты опроса могут использоваться для конкретных рекомендаций образовательным организациям.

Разработанные в НЦСЭМ подход и электронная форма контент-анализа сайтов, а также наблюдения за состоянием доступности информации на сайтах позволяют выявить конкретные недостатки по следующему алгоритму:

✓ эксперту предоставляется техническая возможность оценить информационный объект (параметр) во всей его полноте (с учетом актуальности и доступности, если этого требует методика) в диапазоне от 0 до 100 % (или от 0 до 1 в десятых или сотых долях);

В обсуждениях системы НОК поднимается тема принимаемых мер для улучшения качества услуг, отмечается, что рекомендации для организаций часто одинаковы и не конкретны.

✓ первичная оценка параметра с учетом ее весового коэффициента, признака включения ее в итоговую оценку и схемы округления преобразуется в итоговую, которая и используется в НОК;

✓ отклонение оценки от 0 и 1 подлежит обязательному комментированию и обоснованию в дополнительном поле «Комментарий».

Список проблемных параметров вместе с оценками и содержанием поля «Комментарий» станет для организации индивидуальным руководством к действию по улучшению информационной доступности. В более продуманных схемах оценки сайтов используются дополнительные поля для контроля правильности заполнения формы и классификации причин отклонения от идеальной оценки (по полноте, актуальности, доступности, понятности).

Следует отметить, что в своем аналитическом докладе, посвященном НОК услуг в социальной сфере, сотрудники НИУ ВШЭ недооценивают значение информации на сайтах для независимой оценки качества: «Информация о наличии тех или иных сведений на сайте организаций социальной сферы должна рассматриваться не как предмет оценки, а как основа для проведения НОК. Поэтому принципиально важно сначала провести оценку востребованности гражданами того или ино-

го типа информации о предоставлении социальных услуг. И только на основании этого можно формулировать показатели информационной открытости и доступности для НОК» [2, с. 17]. Авторы выдвинули гипотезу, что «простое увеличение количества размещаемых на сайтах сведений в соответствии с обязательными перечнями не повышает уровень удовлетворенности пользователей информационной открытостью и доступностью сайтов» [2, с. 18], с которой можно согласиться лишь частично, поскольку следует иметь в виду интересы разных социальных и референтных групп, что отмечается и авторами той же научной школы: «Основной вывод проведенной исследовательской части работы заключается в том, что ключевая особенность социальных услуг — полисубъектность их качественных характеристик» [3, с. 44].

Таким образом, оценку качества социальных услуг необходимо осуществлять с позиций разных референтных групп с разными интересами и уровнями компетенции. Не надо сбрасывать со счетов и просветительскую направленность сайта, который фактически формирует будущие потребности и ожидания клиентов, упрощая их запросы и использование ресурсов. Все это, несомненно, увеличивает объем требуемой информации. В экспертных оценках необходимо повышать (присваивать более высокие весовые коэффициенты) значимость информации, напрямую касающейся услуг, но не надо забывать и о других параметрах.

Оценку качества социальных услуг необходимо осуществлять с позиций разных референтных групп с разными интересами и уровнями компетенции.

Информационная доступность — сложная многомерная величина, характеризующаяся полнотой, актуальностью, простотой получения информации, понятностью (под последней характеристикой мы имеем в виду ее структурированность и непротиворечивость). Поэтому слабая отрицательная корреляционная связь между удовлетворенностями пользователей качеством и количеством сведений на сайте, отмеченная О. Савинской, О. Дудченко, А. Мытиль [6], может быть вполне объяснима слабой структурированностью информации, плохой навигационной доступностью, отсутствием клиентоориентированного подхода в построении сайта, а не чрезмерной полнотой или насыщенностью информацией.

Нельзя согласиться с тезисом о бесполезности для граждан оценки информации на сайте *bus.gov.ru* [2]. Данный сайт — это хорошо разработанный и формализованный механизм хранения официальной информации об учреждении, где происходят автоматический расчет рейтинга ее открытости и доступности, оценка услуг и результатов НОК. Пользователи могут учитывать эту информацию, по ней судить о внутренней финансовой и информационной дисциплине организации, ее транспарентности, сравнивать со своими оценками. Более того, следует совершенствовать эту систему для целей НОК, например алгоритм расчета рейтинга открытости, открытые данные, а также более строгое и полное представление результатов НОК.

Отмеченные недостатки старой методики [4] не перекрывают ее главное достоинство — глубину и доскональность изучения условий комфортности образовательной организации, в сравнении с чем новая методика (унифицированная с другими социальными сферами) выглядит поверхностной, так как в ней оцениваются второстепенные для получения образовательных услуг и развития личности показатели (зоны отдыха, навигация, наличие питьевой воды, санитарно-гигиенические помещения, санитарное состояние), а не основные (материально-техническая база, информационная среда, условия для развития творческих и физических способностей, организация питания и т. д.).

В Нижегородской области введены дополнительные (региональные) показатели комфортности именно в значимом для оценки качества направлении [1] для уточнения именно ключевых, а не вспомогательных параметров оценки качества.

Система НОК носит массовый характер (включает 2 тыс. организаций-операторов, 100 тыс. оцененных учреждений), поэтому для улучшения работы НОК 2.0 в сфере образования предлагаем усилить методическую и информационную поддержку этого процесса, степень его автоматизации. Для этого нужно:

✓ объяснить мотивацию принятия ряда спорных решений, таких как:

— исключение из оценки базовых условий комфортности, паспорта (карты) доступности для инвалидов, компетенции преподавателя (остались доброжелательность и вежливость);

— оценивание только наличия информации (а не ее полноты, актуальности, доступности, понятности);

— возможность получения максимальных баллов при неполном выполнении требований по комфортности, доступности для инвалидов и способам обратной связи с получателями услуг;

✓ усовершенствовать представление результатов НОК на сайте *bus.gov.ru*: внести подробную и структурированную информацию по опросам населения, оценке сайтов, результатам наблюдения и статистическим данным для НОК, что позволит выявлять наиболее успешные организации по отдельным показателям;

✓ ввести возможность формирования на *bus.gov.ru* не только общего, но и частных рейтингов по группам (дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, дополнительного, среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования), что есть во всех других социальных сферах;

✓ создать централизованные электронные ресурсы для выполнения задач НОК:

— электронную анкету для опроса получателей услуг (с возможностью быстрого выбора конкретной организации и выгрузкой данных по региону, как это сделано в сферах здравоохранения и культуры);

— электронное обращение (в виде юридически значимого сервиса с ранжированной информацией и механизмом контроля его статуса);

— ведомственную базу данных по результатам НОК (по аналогии с ИАС «Мониторинг независимой оценки качества условий оказания услуг медицинскими организациями» (сайт *nok.rosminzdrav.ru*)), что упростит работу с большими объемами данных, автоматизирует часть процессов, сделает их более независимыми от решений других министерств и смены методик;

✓ автоматизировать оценку сайтов образовательных организаций, что сэкономит людские и временные ресурсы, к чему есть определенные предпосылки (наличие детального описания тегов информации на сайтах организаций высшего образования в методических рекомендациях); уже наблюдаются примеры реализации сходных задач (программное обеспечение «Модуль сбора данных для специального раздела сайта общеобразовательной организации» ФГБУ «Росаккредагентство», модули упомянутой выше ИАС).

Система НОК носит массовый характер, поэтому для улучшения работы НОК 2.0 в сфере образования предлагаем усилить методическую и информационную поддержку этого процесса, степень его автоматизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гришина, М. С.* Особенности инструментария независимой оценки качества деятельности общеобразовательных организаций: региональный компонент / М. С. Гришина // Нижегородское образование. — 2017. — № 3. — С. 30—35.

2. *Дмитриева, Н. Е.* Независимая оценка качества услуг в социальной сфере: результаты экспертного мониторинга внедрения в 2014—2016 гг. : аналитический доклад. Ч. 1 / Н. Е. Дмитриева, А. Б. Жулин. — М. : ИД НИУ ВШЭ, 2017. — 75 с.

3. *Дмитриева, Н. Е.* Независимая оценка получателями качества социальных услуг / Н. Е. Дмитриева, Е. М. Стырин, Е. В. Ястребова // Вопросы государственного и муниципального управления. — 2017. — № 2. — С. 27—56.

4. Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность : письмо Министерства образования и науки РФ от 15.09.2016 № АП-87/02 вн.

5. Примеры расчета показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы (приложения). — URL: https://rosmintrud.ru/ uploads/editor/c7/bd/Примеры расчета показателей (приложение).doc.

6. *Савинская, О.* Методический аудит независимой оценки качества в социальной сфере: возможности и ограничения / О. Савинская, О. Дудченко, А. Мытиль // Журнал исследований социальной политики. — 2017. — Т. 15. — № 1. — С. 97—112.

7. Федеральный закон от 5 декабря 2017 г. № 392-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам совершенствования проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы». — URL: https://base.garant.ru/71825214/.

8. http://bus.gov.ru/pub/ independentRating/list.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышли в свет издания:

Профилактика асоциального поведения детей и подростков в образовательных организациях: Учебно-методическое пособие для администраторов образовательных организаций, педагогов-психологов, социальных педагогов и классных руководителей / Авт.-сост.: Е. Г. Еделева, Н. А. Еременко, В. О. Мохова, Т. Н. Павлычева, О. В. Шилова. 110 с.

В пособии представлены методические рекомендации и информационные материалы по организации профилактической работы по предотвращению насилия в образовательной среде, профилактике аутоагрессивного и суицидального поведения, противостоянию влиянию деструктивных культов, профилактике ВИЧ/СПИДа с учетом психологических особенностей обучающихся различных возрастных групп, а также методические рекомендации для работы с родителями обучающихся в рамках обозначенных социальных проблем.

Пособие является дидактическим обеспечением курсов повышения квалификации профилактической направленности, предназначено для педагогов-психологов, социальных педагогов, классных руководителей, администраторов образовательных организаций.

Астрономия. 10—11 классы: Дополнительные материалы по школьному курсу: Учебно-методическое пособие для учителей физики и астрономии / Авт. кол.: А. Ф. Беленов, В. В. Новиков, Л. А. Прозаровская. 76 с.

Учебно-методическое пособие адресовано учителям астрономии и физики, совершенствующим свои знания по астрономии в рамках курсов повышения квалификации.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Экспериментальная и инновационная деятельность

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ПРОВЕДЕНИЮ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Е. Е. КУЗОВАТОВА,
кандидат медицинских наук,
доцент кафедры здоровьесбережения в образовании НИРО,
врач-инфекционист ННИИЭМ им. академика И. Н. Блохиной Роспотребнадзора
e.kuzovatova@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы организации работы по профилактике у обучающихся заболеваний, связанных с рисками поведения, обсуждаются инновационные подходы к повышению квалификации педагогов в этом направлении. Показаны возможности применения дистанционных образовательных технологий для повышения практикоориентированности обучения. Представлен опыт формирования у педагогов навыков сетевой коммуникации, использования внешних медиаресурсов, применения видео- и киноматериалов для сопровождения профилактической работы с обучающимися. Актуализация содержания подготовки предполагает учет современных достижений медицинской науки.

The article is devoted to the problem of arrangement in general educational institutions activities aimed at prevention of health disorders related to risky behavior in pupils. Innovative approaches to improvement of teachers' skills are discussed. Use of distant learning technologies promotes enhancement of the practice-oriented quality of study. Experience of making-up teachers' communications networking, utilization of external media resources, and employment of various media products for prevention purposes is presented. Syllabus should be based upon modern advances in health sciences.

Ключевые слова: *повышение квалификации педагогов, инновационные подходы, дистанционные образовательные технологии, профилактическая работа, обучающиеся, заболевания с поведенческими рисками, общеобразовательные организации*

Key words: *teachers' training, innovative approaches, distant learning technologies, prevention activities, pupils, health disorders related to risky behavior, general educational institutions*

Профилактическая работа с обучающимися является одним из важных направлений здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации. Профилактическая модель Программы воспитания и социализации ФГОС ООО предполагает реализацию программ, направленных прежде всего на предупреждение распространения среди обучающихся и воспитанников заболеваний, связанных с рисками поведения. Актуальность проблемы и потребность педагогов в освоении навыков проектирования деятельности по данному направлению обусловили необходимость совершенствования содержательных и методических аспектов программ курсовой подготовки. Слушатели часто отдают предпочтение дистанционным формам повышения квалификации, а для организаторов подготовки применение дистанционных образовательных технологий дает возможность обучения большего числа слушателей, в том числе одновременно. В этом случае возникает необходимость унификации и упрощения форм текущего контроля успеваемости и разработки новых видов заданий с активным использованием форм групповой работы.

Кафедрой здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО разработано и реализуется несколько дистанционных курсов подготовки педагогов профилактического направления. Основной курс — «Организация профилактической работы в образовательной организации по вопросам заболеваний, связанных с риском поведения (в рамках реализации областной программы профилактики асоциального поведения)» — предназначен для социальных педагогов, классных руководителей, учителей-предметников. Целью обучения является повышение профессио-нальной компетентности педагогов в области организации профилактической работы с обучающимися и воспитанниками в рамках реализации ФГОС ООО.

Еще два курса — «Проектирование модели организации в ОО профилактики вредных привычек у обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО» и «Профилактическая работа в ОО по проблеме ВИЧ в подростковой среде в рамках реализации областной программы профилактики асоциального поведения» — посвящены частным вопросам профилактической работы с обучающимися.

Профилактическая модель Программы воспитания и социализации ФГОС ООО предполагает реализацию программ, направленных прежде всего на предупреждение распространения среди обучающихся и воспитанников заболеваний, связанных с рисками поведения.

В программу всех курсов обучения включены разделы, в которых рассматриваются принципы и стратегии профилактической работы, системно-деятельностный подход к ее реализации, современные технологии профилактики, вопросы мониторинга и оценки эффективности. Слушатели осваивают навыки проектирования программ профилактической работы с обучающимися [1]. Вместе с тем каждый из представленных курсов имеет свои содержательные и методические особенности.

Сначала базовый курс по организации профилактической работы по вопросам заболеваний с поведенческими рисками был рассчитан на 36 часов. Впоследствии его содержание было дополнено такими важными для организации эффективной профилактики темами, как «Понятие о поведенческих рисках», «Стрессоустойчивость и навыки психологической саморегуляции», «Развитие навыков эффективной коммуникации», и он составил 72 часа. Задания имеют практико-ориентированный характер и направлены не только на закрепление новой информации о заболеваниях с рисками поведения, но и на освоение копинг-стратегий через контент-анализ литературных текстов и разбор реальных жизненных ситуаций слушателей. Участники анализировали проводимые ими профилактические мероприятия с точки зрения использования эффективных технологий и приемов.

Целям дальнейшего повышения практикоориентированности обучения отвеча-

ло включение в содержание новых курсов тем, посвященных использованию наглядных материалов для сопровождения профилактической работы (печатной и видеопродукции). Слушатели знакомились с медиаресурсами по данной тематике, анализировали видеоматериалы, предлагаемые для работы с подростками. В 2019 году курс был также дополнен 18-часовым практическим модулем, который включал три занятия, на которых слушатели в очном режиме осваивали педагогические технологии, практические навыки по отбору и анализу видео-, аудио- и печатных материалов профилактической направленности, участвовали в круглом столе по оценке эффективности профилактических программ в образовательных организациях. Общая трудоемкость дисциплины составила 108 часов.

В качестве итогового проекта слушатели совместно с обучающимися должны были подготовить видеоролик профилактического содержания. Творческий подход к реализации профилактической деятельности, креативность в выборе приемов, методов и форм могут обеспечить эффективность работы в подростковой группе. Слушатель выступал в роли специалиста по профилактической работе с молодежью. Тема ролика должна была быть связана с профилактикой заболеваний, связанных с поведенческими рисками (предупреждение ВИЧ-инфекции и ИППП, употребления психоактивных веществ, алкоголя, табака). Обучающиеся получали задание самостоятельно подобрать даты, тем или иным образом связанные с темой профилактики, к которым мог быть приурочен показ созданного ими видеоролика, например День борьбы со СПИДом, Всемирный день без табака, День борьбы с наркоманией и т. п. Совместно с учащимися педагог должен был определить:

В качестве итогового проекта слушатели совместно с обучающимися должны были подготовить видеоролик профилактического содержания. Тема ролика должна была быть связана с профилактикой заболеваний с поведенческими рисками.

✓ на какую целевую аудиторию будет рассчитан видеоролик (школьники, студенты СПО, родители, педагоги);

✓ для какой возрастной группы он предназначен;

✓ какой компонент профилактики (специфический или неспецифический) будет отражать.

Организуя групповую работу учащихся, педагог предлагал им разделиться на творческие мини-группы для решения конкретных задач (сценарную, музыкальную, оформительскую и пр.) и в каждой из них распределить роли участников.

В ходе работы над итоговым заданием педагоги совершенствовали навыки проектной деятельности, составляя план реализации своего проекта с указанием этапов, сроков и ответственных лиц, и навыки профилактического воздействия на целевую аудиторию, определяя на основании имеющихся представлений об эффективных стратегиях профилактики, на каких подходах будет базироваться профилактический посыл проектного продукта. Помимо этого, такой вид задания способствовал развитию творческих и организационных способностей учащихся, которые выступили в роли сценаристов, художников-оформителей, музыкальных редакторов, операторов, специалистов по компьютерной графике, продюсеров, ответственных за реквизит, костюмеров, гримеров, актеров и т. д. В рамках 108-часовой курсовой подготовки у педагогов было достаточно времени на выполнение данной работы с обучающимися.

Представленные проекты отражали деятельность по специфической и неспецифической профилактике рискованного поведения. Проектные мероприятия проводились в физкультурно-оздоровительной, культурно-массовой и обучающей формах и были направлены на развитие у учащихся мотивации к ЗОЖ и отказу от вредных привычек, коммуникативных навыков, навыков работы в команде. Мероприятия проводились с учащимися образо-

вательных организаций, воспитанниками детских домов, в том числе с детьми с ОВЗ.

Всего в работу над проектами под руководством 15 педагогов — слушателей курсов было вовлечено около 120 обучающихся.

При оценке выполнения задания в первую очередь учитывались проделанная педагогом организационная работа с обучающимися, аналитическая деятельность по разработке его содержания и реализация мероприятия с детьми (постановка сюжета). Наличие записанного видеоматериала являлось дополнительным плюсом. Защита проекта и представление подготовленных видеоматериалов проходили в рамках практического модуля.

Задание вызвало большой интерес у педагогов, однако не всем из них удалось выполнить его в полном объеме. Например, отчетные видеоматериалы по профилактическим мероприятиям с обучающимися своей образовательной организации (выступления команды КВН с защитой плакатов на тему здорового образа жизни; учащихся-волонтеров, посвященное пропаганде ЗОЖ; агитбригад с использованием профилактического проекта Dance4life или элементов слайд-шоу на тему ЗОЖ; отчет о спортивных мероприятиях) представила только часть слушателей. По результатам работы педагогам было рекомендовано более тщательно подбирать музыкальное сопровождение, критически оценивать тексты песен на предмет наличия скрытых смыслов, сокращать или художественно преобразовывать встречающиеся в видеоматериалах натуралистические моменты, связанные, например, с профилактикой наркомании у старших подростков.

В рефлексии по итогам обучения слушатели особо отмечали его практико-ориентированный характер и развитие творческого подхода к выполнению заданий: приобретение новых знаний по проблеме ВИЧ-инфекции (60 % респондентов), навыков самостоятельного создания видеороликов (40 %), освоение умения использовать поисковые системы и справочные ресурсы сети Интернет (40 %).

Полагаем, что в целом обучение на данном курсе способствовало формированию у педагогов необходимых навыков проектирования и реализации профилактической работы с обучающимися по проблеме заболеваний с рисками поведения.

Освоению навыков анализа видеоматериалов и их применения для сопровождения профилактической работы с обучающимися было уделено особое внимание и в курсе «Проектирование модели организации в ОО профилактики вредных привычек у обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО». Итоговая проектная работа представляла собой анализ художественного кинофильма, раскрывающего проблемы наркомании, алкоголизма, ВИЧ-инфекции, с оценкой профилактического потенциала произведения. Результат обсуждения следовало представить в виде рецензии на фильм, а также дать заключение о целесообразности его использования в целях профилактики.

Психологами сформулированы основные механизмы воздействия кинофильмов на аудиторию при использовании их в профилактической работе: идентификация, проекция, «здесь и сейчас», актуализация значимой проблемы, «маска» [5]. Это может стать одной из эффективных форм работы с обучающимися, так как метод соответствует актуальной задаче развития подростков — самопознанию и саморазвитию. Активизирующее воздействие кинематографа основано на возможности трансляции обучающимся социокультурного опыта и личностных смыслов, создания условий для внутреннего диалога [2]. Для того чтобы данные механизмы сработали, специалист, проводящий занятие, должен обладать достаточным профессионализмом, а сам фильм быть правильно подобран.

Активизирующее воздействие кинематографа основано на возможности трансляции обучающимся социокультурного опыта и личностных смыслов, создания условий для внутреннего диалога.

Обсуждение кинофильмов проходило в группах по 5—6 человек, в каждой был назначен координатор, отвечающий за своевременность и полноту выполнения задания. Состав каждого «экспертного совета» был определен заранее. Отличительной особенностью обучения в 2019 году явилось значительное количество слушателей, проходивших подготовку одновременно, в связи с чем было организовано 20 групп. Обсуждение проходило на форуме, который был открыт отдельно для каждой назначенной группы. Такая организация работы позволила участникам приобрести также навыки коммуникации в онлайн-сообществах, что является распространенной практикой в подростковой и молодежной среде.

Данный вариант итоговой работы направлен на развитие у педагогов навыков подготовки и проведения с обучающимися занятий с использованием видеометода. Стремление понять содержание фильма дает подростку возможность переосмыслить отношение к действительности, по-новому осознать свой внутренний мир, способствует формированию позитивной системы ценностей [6].

Слушателям было предложено на выбор 24 художественных фильма отечественного и зарубежного производства. При их подборе учитывались наличие прокатного удостоверения, русскоязычной версии для зарубежных фильмов (дубляж), заключения Роскомнадзора о возрастных ограничениях к просмотру, возможность просмотра на общедоступных ресурсах. При этом сведения о возрастных ограничениях педагогам не давались, они должны были самостоятельно определить возможную целевую аудиторию. Данная информация предоставлялась позднее, после сдачи проекта. К каждой позиции в списке прилагалась краткая аннотация, содержащая информацию о сюжете, режиссере, актерах, указывались год создания фильма и страна. Предпочтение отдавалось фильмам, прошедшим на широком экране, созданным известными режиссерами и/или с известными актерами в главных ролях.

Стремление понять содержание фильма дает подростку возможность переосмыслить отношение к действительности, по-новому осознать свой внутренний мир, способствует формированию позитивной системы ценностей.

Список вопросов, ответы на которые рекомендовалось отразить в рецензии, давался слушателям заранее и был предварительно обсужден со специалистами в сфере культуры (актером и режиссером театра, директором областного телевизионного канала).

Активность работы группы во многом определялась активностью деятельности координатора по привлечению участников к обсуждению, распределению ролей в группе, согласованию различных точек зрения и подготовке общей рецензии. Если слушатель не принимал участия в групповой работе и готовил индивидуальную рецензию, она принималась к зачету, но оценка снижалась на 20 %, так как проект предполагал не только анализ кинофильма, но и освоение навыков групповой онлайн-работы, о чем участники были извещены заранее. В общей сложности 99 слушателей подготовили 31 рецензию.

Для сопровождения слушателей в ходе подготовки итогового задания и рефлексии, а также для контроля организации работы в группе дважды был проведен опрос педагогов, участвующих в проекте. В первый раз им предлагалось указать мотивы выбора кинофильма для обсуждения, а сроки заполнения опросника отражали степень готовности группы к работе. В рамках второго слушатели могли высказаться по поводу просмотренного кинофильма и поделиться личными впечатлениями, которые не были отражены в групповой рецензии.

Опросники были созданы специально для данного курса с использованием возможностей сайта *ru.surveymonkey.com,* который позволяет конструировать любые опросы и анализировать результаты не только в текстовом, но и в графическом варианте. Также с помощью

данного ресурса можно проанализировать отдельные ответы слушателей и сгруппировать их по любому признаку (например, по выбранному для рецензирования кинофильму).

При заключительном анкетировании педагоги отметили, что обучение на курсе способствовало развитию в первую очередь коммуникативных навыков (26,1 % респондентов), практических навыков профилактической работы с обучающимися (20,2 %, в том числе несколько слушателей за период обучения провели мероприятия профилактической направленности в ОО), получению новых знаний, включая информацию о нормативной базе профилактической работы (20,2 %), развитию навыков психологического анализа жизненных ситуаций и поступков людей (13 %), работы с информацией и использования ДОТ (13 %), развитию личностных качеств, таких как наблюдательность, терпение и сдержанность, толерантность и гибкость, самоорганизация (8,7 %), организаторских навыков и лидерских качеств (5,8 %), умения писать рецензии (4,3 %).

Отличительной особенностью курса подготовки педагогов к проведению профилактической работы в образовательных организациях по проблеме ВИЧ в подростковой среде явилось создание обучающего контента совместно со специалистами Приволжского окружного центра по профилактике и борьбе со СПИД Нижегородского НИИ эпидемиологии и микробиологии им. академика И. Н. Блохиной. Это позволило не только актуализировать информацию по проблеме ВИЧ-инфекции, но и внести в программу обучения разделы, освещающие современные стратегии противодействия развитию эпидемии и преодоления ее последствий, раскрывающие этические и правовые аспекты проблемы, вопросы стигмы и дискриминации, а также школьного насилия в целом.

В отдельной видеолекции была рассмотрена проблема интеграции детей с ВИЧ-инфекцией в образовательное пространство массовой школы. В подготовке материалов курса были использованы результаты исследований, выполненных совместно кафедрой здоровьесбережения в образовании НИРО, Приволжским окружным и Нижегородским областным центрами СПИД [3; 4]. Целью обучения являлось повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации работы по предупреждению ВИЧ-инфекции у обучающихся-подростков. Также оно должно было способствовать развитию личной компетентности учителей в вопросах сохранения собственного здоровья в условиях развивающейся эпидемии, формированию толерантного отношения к людям, живущим с ВИЧ, и практическому применению имеющихся знаний. Решению этих задач вполне отвечали предлагаемые слушателям задания, одним из которых являлось освоение методики «Определение уровня компетенции в области профилактики распространения ВИЧ-инфекции».

В подготовке материалов курса были использованы результаты исследований, выполненных совместно кафедрой здоровьесбережения в образовании НИРО, Приволжским окружным и Нижегородским областным центрами СПИД.

Учителя ознакомились с интернет-методикой, разработанной и использованной в рамках Всероссийской акции «СТОП ВИЧ/СПИД», приуроченной к Международному дню памяти жертв СПИДа (*опрос-молодежи-о-вич.рф*). Слушатели в возрасте до 35 лет прошли данный опрос самостоятельно, участники других возрастных групп организовали анкетирование взрослых, соответствующих возрастным критериям отбора (служащих, педагогов, предпринимателей, учащихся колледжей, студентов — всего 40 человек). Таким образом, педагоги на практике ознакомились с методикой и подготовились к проведению интернет-опроса среди учащихся своих образовательных организаций.

На основе этого задания слушатели курсов выполнили итоговый проект — орга-

низовали и провели опрос обучающихся при помощи указанной интернет-методики и подготовили аналитическую справку. Педагоги должны были предварительно проинструктировать подростков о порядке прохождения данной процедуры, а затем организовать либо коллективное анкетирование в компьютерном классе, либо прохождение опроса обучающимися на своих компьютерах с последующим предоставлением скриншотов результатов. Каждый респондент получил сертификат участника от организатора акции — Фонда социально-культурных инициатив под патронажем С. В. Медведевой.

В работе требовалось объяснить, как можно использовать полученные результаты для организации эффективной профилактической работы с целевой группой. Слушатели анализировали ответы своих респондентов и определяли уровень компетенции подростков в области профилактики распространения ВИЧ-инфекции по пяти шкалам анкеты — эмоциональной, познавательной, практической, поступков, эрудиции, а также по критерию общего отношения к проблемам распространения и способам профилактики ВИЧ-инфекции, готовности к безопасному поведению в условиях эпидемии.

Реализация данного обучающего курса для педагогов позволила привлечь к участию во Всероссийской профилактической акции более 200 человек из числа работающей и учащейся молодежи Нижегородской области (179 подростков — обучающихся ОО и 34 привлеченных взрослых участника в возрасте до 35 лет), а также подготовить педагогов к проведению и анализу результатов опроса и в других группах учащихся и воспитанников.

Большинство обучающихся (85,7 %) имели средний уровень общей компетенции в области профилактики распространения ВИЧ-инфекции. Высокий уровень отмечен у 1,8 % подростков, низкий — у 11,9 % респондентов.

По результатам анкетирования, большинство обучающихся (85,7 %) имели средний уровень общей компетенции в области профилактики распространения ВИЧ-инфекции. Высокий уровень отмечен у 1,8 % подростков, низкий — у 11,9 % респондентов. Юноши, по сравнению с девушками, в два раза чаще демонстрировали высокий уровень компетенции по критерию общего отношения к проблеме (2,6 и 1,1 % соответственно). Однако при этом среди юношей почти в 1,5 раза чаще отмечался и низкий уровень компетенции в вопросах предупреждения распространения и способов профилактики ВИЧ-инфекции, готовности к безопасному поведению в условиях эпидемии (14,1 и 10,1 %, соответственно).

Наш опыт разработки и реализации программ повышения квалификации педагогов по вопросам профилактической работы в образовательных организациях позволяет сделать следующие выводы.

✓ Эффективная организация профилактической работы с обучающимися требует актуализации содержания подготовки педагогов по общим и частным вопросам профилактики с учетом современных тенденций и достижений медицинской науки и практики, опыта взаимодействия с медицинскими специалистами в изучаемых областях.

✓ Применение дистанционных образовательных технологий предоставляет новые возможности для разработки практико-ориентированных индивидуальных и групповых заданий, в том числе с использованием внешних информационных ресурсов, для освоения педагогами способов внутрисетевой коммуникации, широко распространенной в подростковой и молодежной среде.

✓ Использование видеоматериалов, анализ кинопроизведений могут быть эффективными инструментами в работе с обучающимися по предупреждению заболеваний с поведенческими рисками. Применение этой технологии позволяет формировать у учащихся навык решения проблем, развивать личность, интуицию, помогает подросткам познавать себя и окружающий мир, учиться общению и со-

трудничеству во взаимодействии друг с другом. Эффективность данного метода прямо зависит от качества видеоматериалов, используемых технических средств и уровня компетентности педагога. Целесообразно создание и регулярное обновление базы видеоматериалов, рекомендуемых для использования в профилактической работе с обучающимися в образовательной организации, с разработкой соответствующего методического обеспечения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гладышева, О. С.* Организация профилактической работы с обучающимися и воспитанниками: системно-деятельностный подход : методическое пособие / О. С. Гладышева, Е. Е. Кузоватова, Е. Г. Еделева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2015. — 162 с.
2. *Захарова, Е. И.* Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения / Е. И. Захарова, О. А. Карабанова // Национальный психологический журнал. — 2018. — № 2 (30). — С. 57—65.
3. *Кузоватова, Е. Е.* Интеграция детей, затронутых ВИЧ-инфекцией, в образовательное пространство: характеристика социального запроса семьи к ОО / Е. Е. Кузоватова // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса : сборник материалов XIV Всероссийской научно-практ. конференции с междунар. участием / под общ. ред. Ю. Г. Кузмичева. — Арзамас : АФ ННГУ, 2018. — С. 158—161.
4. *Кузоватова, Е. Е.* Поиск решения проблемы интеграции детей, затронутых ВИЧ-инфекцией, в образовательное пространство / Е. Е. Кузоватова, О. С. Гладышева, С. В. Надельман // Актуальные вопросы ВИЧ-инфекции. Охрана здоровья детей с ВИЧ-инфекцией в рамках реализации программы «Десятилетие детства в России» : материалы международной научно-практической конференции. — СПб. : Человек и его здоровье, 2018. — С. 74—77.
5. Психологическое консультирование : практическое пособие для вузов / Е. П. Кораблина, И. А. Акиндинова, А. А. Баканова, А. М. Родина ; под ред. Е. П. Кораблиной. — М. : Юрайт, 2017. — 323 с.
6. *Шевченко, С. И.* Использование видеоматериалов в работе с подростками / С. Шевченко, И. Князева // Классное руководство и воспитание школьников. — 2012. — № 8. — С. 9—12.

ЦИФРОВАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ ПРАВИЛЬНОГО ПИТАНИЯ

А. Г. МАКЕЕВА,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник Института возрастной физиологии РАО (Москва)
Alexandra.Makeeva@ru.nestle.com

В статье рассматриваются возможности использования цифровых инструментов при воспитании основ культуры питания у детей и подростков. Описана цифровая платформа школьной образовательной программы «Разговор о правильном питании» — уникального образовательного ресурса, с помощью которого в школе может быть организована систематическая, комплексная работа по формированию у обучающихся навыков здорового образа жизни.

The article reveals the opportunities of using digital instruments in the bases of the food culture education of schoolchildren and teenagers. A digital platform of school education program as a unique educational resource with help of which systematic, complex work for formation a healthy lifestyle in schoolchildren and teenagers can be released is described in the article.

Ключевые слова: *цифровые технологии, цифровые ресурсы, культура питания, здоровый образ жизни, цифровая платформа*

Key words: *digital technologies, digital resources, food culture, healthy lifestyle, digital platform*

Цифровые технологии стремительно входят в сферу современного образования, радикально меняя его структуру и содержание. Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» предполагает активное внедрение инновационных технологий для решения стратегических задач образования прежде всего подрастающего поколения. Уже сегодня использование электронных инструментов, дистанционное обучение при реализации учебных курсов стали повседневной частью жизни большого числа школ.

Несмотря на активное внедрение цифровых инструментов в процесс обучения детей и подростков, вопрос применения цифровых ресурсов при организации воспитательного процесса, в том числе связанного с формированием культуры здорового образа жизни, остается практически вне внимания и ученых, и педагогов-практиков. Между тем, учитывая объективные возможности цифровых ресурсов (широкий охват аудитории, свободный доступ для всех, интерактивный характер взаимодействия и т. д), а также их высокую популярность среди молодых людей, можно отметить, что «цифровизация» воспитательных направлений имеет значительные перспективы.

Учитывая объективные возможности цифровых ресурсов, а также их высокую популярность среди молодых людей, можно отметить, что «цифровизация» воспитательных направлений имеет значительные перспективы.

Следует отметить, что сегодня в целом ряде европейских стран в медицинской сфере активно развивается цифровая образовательная профилактика [8]. Цифровые ресурсы помогают не только диагностировать болезнь, но и предотвратить ее — с помощью специальных приложений людей обучают контролировать состояние своего здоровья, режим питания, двигательную активность и т. д.

Цифровые ресурсы также могут быть использованы и в педагогической сфере при решении задач, связанных с обучением основам здорового образа жизни.

Прежде всего это специальные *сайты*, посвященные теме здорового образа жизни. Они создаются как государственными структурами, научными институтами, общественными организациями, так и отдельными приверженцами ЗОЖ. Сегодня из всех видов цифровых ресурсов сайты — наиболее востребованный педагогами инструмент (более 40 % опрошенных нами учителей отметили, что пользуются информацией различных сайтов при подготовке и проведении мероприятий, связанных с формированием у школьников компонентов ЗОЖ). Подобные сайты также используются и учащимися.

Несмотря на востребованность информационных сайтов, у них есть важный фактор, ограничивающий их «воспитательные» возможности, — они обеспечивают односторонний канал влияния, без обратной связи от пользователя.

Кроме сайтов, есть еще одна группа

цифровых инструментов, применяемых в сфере профилактического образования. Она представляет собой *мобильные приложения*, базирующиеся на двусторонней коммуникации с пользователем. С помощью обучающих игр, тестов дети не только получают информацию о различных аспектах здорового образа жизни, но и осваивают реальные навыки поведения, связанные с заботой о собственном здоровье. В научной литературе можно найти целый ряд исследований, подтверждающих эффективность этого типа цифровых ресурсов. Правда, пока речь идет об исследовании краткосрочного эффекта обучения — сразу после использования приложения (отсроченный результат не изучался) [8].

Одним из многочисленных примеров обучающих мобильных приложений может служить игра «Рыбка Тамми», расчитанная на детей 3—6 лет. Основная задача этого цифрового ресурса — научить ребенка контролировать свой питьевой режим, побуждать его пить в течение дня достаточное количество воды. Каждый раз, как только ребенок выпивает стакан воды, он фиксирует это в приложении, получая обратную связь в игровой форме. Простая механика позволяет успешно и эффективно формировать полезный навык. Сегодня это приложение активно используется в целом ряде стран Европы и Ближнего Востока [9].

И информационные сайты, и мобильные приложения ориентированы на решение узких задач — формирование конкретных знаний, отработку определенного поведенческого навыка. Для решения же задачи формирования культуры здорового образа жизни в целом требуется комплексный подход, организация последовательного, систематического обучения. Обеспечить необходимые условия может *цифровая платформа*, объединяющая разнообразные цифровые ресурсы.

Платформы сегодня заняли свою нишу в онлайн-образовании, позволяя создавать виртуальную образовательную среду, которая в ряде случаев успешно заменяет офлайн-пространство традиционной образовательной организации. Возможности платформы могут быть использованы для формирования воспитательного пространства (как виртуального, так и реального), в котором успешно происходит процесс освоения элементов культуры, в том числе культуры здоровья.

Для решения задачи формирования культуры здорового образа жизни требуется комплексный подход, организация последовательного, систематического обучения. Обеспечить необходимые условия может цифровая платформа.

Для эффективной и удобной интеграции цифровой платформы в школьную среду платформа должна отвечать ряду условий:

✓ базироваться на максимально простых технических решениях, не требующих наличия сложного оборудования (сложный технический дизайн расширяет возможности цифрового обучения, но вместе с тем существенно снижает его доступность и сужает масштабы внедрения);

✓ цифровая платформа должна не просто объединять всех участников воспитательного процесса, но и обеспечивать им дополнительную возможность для коммуникаций и взаимодействия между собой (по типу локальных социальных сетей);

✓ основной принцип работы цифровой платформы должен базироваться на побуждении участников к реальной деятельности, в которой формируются навыки заботы о здоровье (онлайн-ресурс выполняет информационную, организационную функции, обеспечивает обратную связь для участников, однако основные действия они совершают офлайн, осваивая конкретные модели поведения).

В отечественной школе реализация воспитательных программ через цифровые платформы носит пока единичный характер. Одним из примеров такой практики может служить *платформа образовательной программы «Разговор о правильном питании» — prav-pit.ru* [6], которая внедряется в работу школ с 1999 го-

да. Она реализуется в рамках внеурочной деятельности, ориентирована на детей 6—12 лет. Основная ее цель — формирование полезных привычек, связанных с питанием. В настоящее время программу взяли на вооружение в 60 регионах, ежегодно в ней принимают участие около 1,5 млн детей.

Программа состоит из трех содержательных модулей для школьников 6—8 лет, 9—11 лет, 11—12 лет, продолжительность реализации каждого из модулей составляет 30—34 часа. Для работы по данной программе подготовлены учебно-методические материалы для педагогов (рабочие тетради, методические пособия), для родителей (плакаты, информационные материалы).

Содержание программы охватывает разные аспекты питания — как валеологические (влияние питания на здоровье, рост, развитие), так и культурологические (питание как компонент культуры общества, кулинарные традиции и обычаи, особенности формирования национальных моделей питания и т. д.).

Методика реализации программы базируется на игровых технологиях, с помощью которых учащиеся осваивают конкретные формы поведения, учатся заботиться о собственном здоровье. Также в игре дети учатся соблюдать правила гигиены, контролировать свой режим питания, выбирать продукты и блюда, отдавая предпочтение полезным.

Методика реализации программы базируется на игровых технологиях, с помощью которых учащиеся осваивают конкретные формы поведения, связанные с заботой о собственном здоровье.

Для того чтобы повысить эффективность обучения, в рамках проекта для педагогов, детей и родителей ежегодно дополнительно проводятся конкурсы, носящие мотивационный и обучающий характер и помогающие освоить новые знания и навыки, направленные на здоровый образ жизни.

Цифровые ресурсы стали использоваться при реализации программы более десяти лет назад. Первоначально это был сайт, выполняющий информационную и организационную функции (что само по себе было важно, учитывая фактически национальный охват программы). Постепенно функционал сайта расширялся за счет разработки и размещения дополнительных цифровых образовательных инструментов, которые становились важными компонентами обучения детей.

В настоящее время платформа состоит из трех секций — для педагогов, родителей, детей и объединяет 15 обучающих цифровых инструментов. Благодаря разнообразному инструментарию решается целый комплекс образовательных и воспитательных задач. Прежде всего — это обеспечение педагога методическими материалами, необходимыми для проведения регулярных обучающих занятий. Учитель имеет доступ к интерактивным презентациям и сценариям по каждой из тем программы. Презентации могут демонстрироваться как на электронной доске, так и с помощью обычного проектора.

Разработчики платформы заведомо отказались от использования формата электронного учебника, подходящего для организации традиционных уроков. Занятия, связанные с формированием социальных навыков, главным образом должны строиться на активном, реальном взаимодействии участников («учитель — учащиеся», «ученик — ученик»). Следует отметить, что далеко не во всех школах ученики имеют техническую возможность пользоваться электронным учебником, а схема организации занятий с использованием презентаций оказывается более доступной и эффективной.

Содержательная архитектура платформы включает ресурсы, обеспечивающие интерактивное взаимодействие «ученик — техническое средство — онлайн-тесты и онлайн-игры». Они предназначены для самостоятельной работы детей (в классе или дома). Их цель — используя формат игры, дать возможность учащемуся оценить свои знания, а также получить новые (ряд заданий побуждает ребенка

к дополнительному поиску знаний). После успешного прохождения каждого из разделов игры или теста ученик может распечатать диплом с количеством набранных баллов. Таким образом, в обучение вносится элемент соревновательности, а педагог получает информацию о качестве усвоения знаний.

Дополнительными инструментами для проведения занятий являются короткие мотивационные видео. Каждое из них длится не более одной минуты (популярный формат для современных детей), доступно и убедительно доносит мысль о важности заботы о своем здоровье.

Эффективным ресурсом, позволяющим формировать у участников программы реальные поведенческие навыки, связанные с питанием, является кулинарная онлайн-студия. На сайте размещено десять видеоуроков, демонстрирующих приготовление вкусных и полезных блюд. Использовать видео может как педагог (организуя кулинарный урок в классе), так и родители вместе с детьми.

После проведения занятия дети могут загрузить подтверждающую фотографию и проголосовать за фотографии других пользователей. Специальная мотивационная система способствует большему вовлечению участников: каждый загрузивший не менее трех фотографий в течение года получает возможность распечатать диплом от партнера программы — Национальной ассоциации кулинаров России. Участники, чьи фотографии набрали максимальное количество баллов, получают призы.

Еще один эффективный ресурс программы — игра «Город здоровья», в которой участвуют как семьи детей, изучающих программу, так и педагоги. Игра выполняет несколько важных функций — *диагностическую* (проверка уровня знаний), *образовательную* (возможность получить новую информацию при выполнении заданий) и *мотивационную* (побуждение к деятельности, связанной с заботой о собственном здоровье).

В «Городе здоровья» находятся несколько активных зон — «Школа», «Вернисаж», «Музей», «Кафе», «Стадион». В каждой из них размещены задания для детей и родителей. Участники выполняют их (готовят блюда, занимаются физической активностью и т. д.) и размещают подтверждающие фотографии на сайте. Через функционал «Почта» участникам рассылаются мотивационные сообщения, что позволяет им общаться друг с другом. Таким образом, у детей формируется своя локальная социальная сеть, а педагог может отслеживать активность учеников класса через свой личный кабинет.

Разные варианты обучения одинаково эффективны для формирования знаний и навыков правильного питания. Однако школьники, использующие цифровые ресурсы, чаще участвуют в приготовлении пищи, а также покупают продукты в магазине.

Для того чтобы оценить возможности использования цифровых ресурсов в формировании культуры питания, было проведено специальное исследование. Сравнивались две группы школьников 8—9 лет. Первая группа изучала программу с помощью печатных учебных материалов, в то время как ресурсы цифровой платформы выполняли вспомогательную функцию. Обучение участников второй группы осуществлялось исключительно с помощью цифровой платформы.

В обеих группах не выявлено существенных различий ни в уровне осведомленности об аспектах питания, ни в характеристиках самого питания (особенности режима, рациона, соблюдение правил гигиены и т. д.) — разные варианты обучения оказывались одинаково эффективны для формирования знаний и навыков правильного питания. Однако при сравнении вовлеченности детей в практическую деятельность, связанную с организацией питания, можно увидеть значительную разницу: школьники, использующие цифровые ресурсы, чаще участвуют в приготовлении пищи, а также по поручению родителей покупают продукты в магазине.

Кроме этого, установлено, что цифровые ресурсы влияют и на формирование интереса учащихся к программе как таковой: те, кто знакомятся с ней с помощью цифровой платформы, чаще оценивают ее как «интересную» и высказывают желание продолжить изучение проекта.

Таким образом, цифровая модель организации обучения обеспечивает дополнительные возможности для формирования навыков правильного питания. В настоящее время в цифровую модель реализации программы «Разговор о правильном питании» вовлечено более 100 тыс. участников, ежегодный прирост составляет 15—20 %.

В дальнейшем планируются расширение охвата участников цифровой модели, разработка дополнительных инструментов, повышающих эффективность обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова, Е. С.* Источники информации подростков о здоровом образе жизни / Е. С. Абрамова // Концепт. — 2015. — № 1. — С. 56—60.
2. *Быков, А. С.* Педагогический потенциал социальных сетей / А. С. Быков // Педагогический имидж. — 2017. — Вып. 3 (36). — С. 36—44.
3. *Губанов, Д. А.* Модели влияния в социальных сетях / Д. А. Губанов, Д. А. Новиков, А. Г. Чхартишвили // Управление большими системами : сборник трудов. — 2009. — Вып. 27. — С. 205—281.
4. *Дегтярева, В. В.* Образовательный потенциал социальных сетей / В. В. Дегтярева // Философия образования. — 2010. — Вып. 3. — С. 30—35.
5. *Извекова, М. Н.* Влияние информационно-коммуникационной среды на становление молодежи как социальной группы / В. В. Дегтярева // Теория и практика общественного развития. — 2010. — № 1. — С. 56—60.
6. *Макеева, А. Г.* Влияние школьной образовательной программы правильного питания на семьи детей — участников обучения / А. Г. Макеева // Новые иследования. — 2017. — № 3 (52). — С. 63—69.
7. *Щелина, Т. Т.* Использование возможностей социальных сетей в формировании установки на ведение здорового образа жизни / Т. Т. Щелина, А. О. Чудакова // Молодой ученый. — 2015. — № 23-2. — С. 41—43.
8. *Allen, M. S.* Screen-based sedentary behaviour and psychosocial well-being in childhood: cross-sectional and longitudinal associations / M. S. Allen, S. A. Vella // Ment Health and Phys Act. — 2015. — Vol. 9. — P. 41—47.
9. *Antwi, F.* The effectiveness of web-based programs on the reduction of childhood obesity in school-aged children: A systematic review / F. Antwi, N Fazylova, M. C. Garcon [ect.] // JBI Libr Syst Rev. — 2012. — № 10. — P. 1—14.

Журнал «Практика школьного воспитания» приглашает к сотрудничеству

Журнал издается Нижегородским институтом развития образования при поддержке Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области. Редакция журнала рассматривает актуальные материалы от руководителей образовательных организаций и методических служб, педагогов, воспитателей, психологов и других специалистов по работе с детьми. Подробная информация: *http://www.niro.nnov.ru/?id=1483* и по телефону (831) 468-08-03.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО СПОРТИВНОГО КЛУБА

К. В. ЧЕДОВ,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической культуры и спорта
Пермского государственного национального
исследовательского университета
chedovkv@yandex.ru

В статье рассматривается функционирование школьного спортивного клуба в качестве важной составляющей работы общеобразовательной организации по формированию культуры здоровья обучающихся посредством включения детей и подростков в учебно-тренировочную, клубную коллективную деятельность, физкультурно-спортивную деятельность в рамках семьи. Представлен комплекс педагогических условий, позволяющих обеспечить эффективность формирования культуры здоровья школьников.

The article deals with the school sports club functioning as an important component of a general education school work for formation a health culture in schoolchildren by means including children and teens to the training, club collective activities, sports activities within a framework family. A complex of pedagogical conditions allowing to ensure the effectiveness of a health culture of schoolchildren formation is presented.

Ключевые слова: *культура здоровья, обучающиеся, школьный спортивный клуб*

Key words: *health culture, students, school sports club*

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют образовательные организации на деятельность по формированию у обучающихся ценностного отношения к здоровому и безопасному образу жизни. Сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья школьника как одной из важнейших составляющих его личности способствуют достижению планируемых результатов освоения образовательных программ [4]. На уровне начального образования это программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. В средней и старшей школе — составная часть программы воспитания и социализации.

В связи с этим возрастает социальная и педагогическая значимость формирования ценностей культуры здоровья у обучающихся, которые в дальнейшем определяют стратегию их образа жизни.

Понятие «культура здоровья» одним из первых предложил В. И. Столяров. Сегодня оно активно разрабатывается в исследованиях отечественных и зарубежных авторов (М. К. Галиев, В. П. Горащук, В. В. Кожанов, В. В. Колбанов, Н. Н. Малярчук, Т. Ф. Орехова, О. Л. Трещева, З. И. Тюмасева, W. Cockerham, G. Lüschen, T. Abel, G. Kunz и др.), однако единого мнения о сущности данного социально-педагогического феномена до сих пор не выработано.

На основе анализа сущностных ха-

рактеристик культуры здоровья, предложенных вышеперечисленными авторами, нами сформулировано следующее определение данного понятия. *Культура здоровья* — это часть общей культуры личности, включающая систему знаний о здоровье как социально-культурном явлении, методах самодиагностики психофизического состояния, компонентах здорового образа жизни; осознание личностной значимости ценности здоровья и здоровой жизнедеятельности как необходимости личностного саморазвития; способность сознательной выработки индивидуальной стратегии сбережения и развития здоровья [8].

По нашему мнению, важной составляющей деятельности общеобразовательной школы по формированию культуры здоровья обучающихся является функционирование *школьного спортивного клуба*.

В научной педагогической литературе школьный спортивный клуб рассматривается как средство совершенствования воспитательной работы в условиях коллектива. Деятельность клуба, по мнению ученых, должна быть направлена на развитие личности детей и подростков. Клуб объединяет обучающихся в единый коллектив на основе общих интересов и потребностей. При взаимодействии детей и подростков друг с другом в такой своеобразной среде происходит развитие личности, личностное самовыражение и самоутверждение [6; 9; 10].

В научной педагогической литературе школьный спортивный клуб рассматривается как средство совершенствования воспитательной работы в условиях коллектива.

Одним из требований современной общественно-политической и экономической жизни страны к физкультурно-спортивной и клубной работе является содействие формированию и развитию школьных физкультурно-спортивных клубов.

Расширение сети клубов в педагогической области физической культуры и спорта открывает новые возможности для гармоничного развития и социализации подрастающего поколения. Школьники учатся общаться друг с другом, соблюдать принципы коллективной и личной ответственности, выполнять правила здорового образа жизни.

В условиях физкультурно-спортивного клуба можно осуществлять дифференциацию педагогических воздействий, учитывая интересы различных возрастных групп обучающихся, проводить консультационную работу с детьми, подростками и молодежью.

Школьный спортивный клуб позволяет интегрировать учебную и внеурочную деятельность по физическому воспитанию и создает благоприятную среду для совершенствования личностных качеств обучающихся, гармоничного физического развития и физической подготовки, формирования ценностей культуры здоровья. Создание спортивных клубов в образовательных организациях является одной из форм спортизированного физического воспитания, ориентированной на повышение эффективности физкультурно-спортивной деятельности школьников, на основе реализации принципов спортивной тренировки [5].

В этой связи важным аспектом является дополнение ресурсов системы физического воспитания общеобразовательной школы потенциалом организаций дополнительного образования физкультурно-спортивного профиля на основе сетевого взаимодействия. Организации дополнительного образования, в свою очередь, нацелены на сохранение и укрепление здоровья, создание эстетических эмоций, развитие творческих способностей, социальную адаптацию обучающихся, формирование у них ценностных ориентаций на физическую культуру и спорт.

Благодаря внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО) у школьных спортивных клубов появляются дополнительные возможности для формирования культуры здоровья личности на основе совершенствования физического воспитания учащихся. Освоение ими тех-

ники выполнения базовых упражнений ВФСК ГТО и методики определения оптимально-индивидуальных объемов мышечной нагрузки на учебных тренировках в школьном спортивном клубе создает необходимые предпосылки для дальнейших самостоятельных занятий физическими упражнениями, что является важнейшей задачей формирования культуры здоровья обучающихся.

Помимо учебно-тренировочного процесса, нас интересует также формирование культуры здоровья школьников в рамках семейной и клубной коллективной деятельности. В связи с этим важным является определение педагогических условий, обеспечивающих его в вышеперечисленных сферах деятельности.

Ю. К. Бабанский трактует педагогические условия как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [1].

На основе теоретического анализа литературы по проблемам здоровьесбережения и формирования культуры здоровья обучающихся в условиях физического воспитания, результатов констатирующего исследования, изучения опыта оздоровительной деятельности общеобразовательных школ и организаций дополнительного образования, анализа и обобщения собственного педагогического опыта был разработан комплекс обозначенных *педагогических условий,* которые позволяют использовать потенциал школьного спортивного клуба в развитии культуры здоровья обучающихся.

✓ *Реализация комплекса мероприятий, направленных на формирование у школьников представлений об эталонном здоровом образе жизни.*

Просмотр тематических видеоматериалов, обсуждение примеров известных людей прошлого и современности, обладающих высоким уровнем культуры здоровья, предполагают активное воздействие на формирование мотивации к организованной двигательной активности и ведению здорового образа жизни. Обязательным этапом работы должна быть рефлексия, в ходе которой важно выявлять мотивы поведения рассматриваемых персон при реализации принципов работы.

Помимо учебно-тренировочного процесса, нас интересует также формирование культуры здоровья школьников в рамках семейной и клубной коллективной деятельности.

✓ *Проектирование обучающимися индивидуальных программ сбережения и укрепления здоровья.*

В рамках нашей опытно-экспериментальной работы индивидуальная программа представляет собой папку с файлами, в которых содержатся:

— анализ индивидуального опыта здорового образа жизни;

— индивидуальная карта здоровья;

— цель и задачи деятельности обучающихся по сбережению и укреплению их собственного здоровья на предстоящий период;

— индивидуальный план деятельности по сбережению и укреплению здоровья;

— оценка эффективности реализации индивидуальной программы по сбережению и укреплению здоровья.

✓ *Анализ индивидуального опыта здорового образа жизни* обучающегося можно осуществлять несколькими способами в зависимости от его возраста. Подросткам можно предложить написать эссе на тему «Мой здоровый образ жизни». Для выявления опыта здоровой жизнедеятельности обучающихся младшего школьного возраста нами разработана анкета. Дети, которые только учатся читать, отвечают на вопросы вместе с родителями.

✓ *Карта здоровья* обучающегося содержит индивидуальные данные мониторинга его состояния здоровья. Одним из наиболее доступных средств такого мониторинга в условиях нашей опытно-экспериментальной деятельности является компьютерная программа «Физмонитор», которая позволяет оценивать интеграль-

ный уровень соматического здоровья и физической подготовленности на основе результатов тестирования физического развития, состояния функциональных систем организма.

✓ *Цель и задачи деятельности по сбережению и укреплению здоровья* школьника определяются на период текущего учебного года с учетом результатов мониторинга уровня здоровья и запланированных результатов.

✓ *Индивидуальный план деятельности по сбережению и укреплению здоровья* включает в себя индивидуальный план двигательной активности; план реализации других компонентов здорового образа жизни (питание, закаливание, режим труда и отдыха, отказ от вредных привычек и др.); план рефлексивных ситуаций (мероприятий) — представление индивидуальной программы сбережения и укрепления здоровья, результатов реализации программы в клубном коллективе и др.

✓ *Оценка эффективности реализации индивидуальной программы сбережения и укрепления здоровья* осуществляется совместно с руководителем клубного объединения в различных формах — индивидуального общения, микрогруппового обсуждения, коллективного творческого дела и др.

Учитывая то, что не все общеобразовательные организации обладают достаточными ресурсами для осуществления мониторинга психофизического состояния обучающихся, возникает необходимость использования дополнительных возможностей, которые появляются благодаря сетевому взаимодействию в условиях муниципального кластера по формированию культуры здоровья школьников.

Цель такого кластера — создание и развитие образовательно-воспитательного пространства муниципалитета, внутри которого взаимодействуют социальные институты для формирования культуры здоровья у субъектов образовательного процесса.

В нашей опытно-экспериментальной работе создание муниципального кластера осуществляется на основе сетевого взаимодействия ресурсной образовательной организации, общеобразовательных школ, организаций дополнительного образования физкультурно-спортивного профиля, здравоохранения, высшего образования, общественных организаций.

Цель такого кластера — создание и развитие образовательно-воспитательного пространства муниципалитета, внутри которого взаимодействуют социальные институты для формирования культуры здоровья у субъектов образовательного процесса, а также создания среды, обеспечивающей условия для сбережение и укрепления здоровья обучающихся. Статус «ресурсная образовательная организация по формированию культуры здоровья обучающихся» образовательной организации присваивается местным органом управления образованием на основе решения экспертно-методического совета.

Для того чтобы отследить динамику состояния здоровья учащихся, общеобразовательные организации — участники кластера применяют имеющийся в ресурсной образовательной организации аппаратно-программный комплекс для скрининг-оценки уровня психофизиологического и соматического здоровья, резервов организма, параметров физического развития «Здоровье-экспресс», приобретенный благодаря государственной программе Российской Федерации «Развитие фармацевтической и медицинской промышленности» на 2013—2020 годы и программы научного исследования «Мониторинг здоровья обучающихся с ОВЗ» Института возрастной физиологии Российской академии образования по заказу департамента государственной политики в сфере защиты прав детей [7].

✓ *Обеспечение взаимодействия всех субъектов воспитательно-образовательной деятельности школы*: обучающийся — классный руководитель — тренер-преподаватель — детский спортивный коллектив — родитель.

Партнерская атмосфера сотрудничества педагогов и родителей, их участие в жизни клубного физкультурно-спортивного коллектива способствуют повышению эффективности формирования культуры здоровья школьников.

Успешному личностному становлению обучающихся, формированию их культуры здоровья способствует единство педагогических требований со стороны тренера-преподавателя, учителей и родителей.

Весь перечисленный комплекс педагогических условий формирования культуры здоровья детей, занимающихся в школьном спортивном клубе, апробирован нами в муниципальной системе общего образования г. Кунгура Пермского края.

Важную роль в создании и функционировании школьных спортивных клубов в общеобразовательных организациях сыграл региональный проект «Спортивный клуб + спортивный сертификат», реализованный в более чем 30 субъектах края в 2009—2014 годах. Главная идея проекта заключалась в адресном финансировании из краевого бюджета спортивно-оздоровительных услуг, оказываемых обучающимся школьным спортивным клубом. Для этого последние были юридически оформлены как индивидуальные предприятия.

После завершения проекта, когда прекратилось его дополнительное финансирование, некоторые школы Пермского края смогли сохранить функционирование своих спортивных клубов на основе взаимодействия с организациями дополнительного образования физкультурно-спортивного профиля.

С 2015 по 2019 год мы проводили опытно-экспериментальную работу по формированию культуры здоровья у детей, занимающихся в школьном спортивном клубе. Инициатором разработки и реализации соответствующей образовательной программы выступила средняя школа № 13 г. Кунгура.

Школа предоставила свою материально-техническую базу (зал, площадку, стадион, необходимое оборудование) для проведения учебно-тренировочных занятий в своем спортивном клубе «Кировец». Учебно-тренировочная и воспитательная работа школы как инновационной образовательной площадки проводилась совместно с организациями дополнительного образования — муниципальными спортивными школами «Уралец» и «Лидер», тренеры-преподаватели которых осуществляли свою педагогическую деятельность в соответствии с предложенными педагогическими условиями.

Важную роль в создании и функционировании школьных спортивных клубов в общеобразовательных организациях сыграл региональный проект «Спортивный клуб + спортивный сертификат», реализованный в более чем 30 субъектах края в 2009—2014 годах.

Научное и методическое руководство нашей работы осуществлялось Пермским государственным национальным исследовательским университетом. Его специалисты принимали активное участие в общешкольных и классных родительских собраниях, консультировали педагогов, проводили обучающие семинары по применению современных здоровьесберегающих педагогических технологий и методов формирования культуры здоровья обучающихся в образовательном процессе в условиях функционирования школьного спортивного клуба.

Эффективность формирования культуры здоровья обучающихся ежегодно определялась с помощью методики, предложенной Н. С. Гаркуша [2] и адаптированной нами для учащихся каждого уровня общего образования. Оценка производилась посредством расчета интегрального значения на основе данных следующих показателей:

✓ осознание обучающими ценности здоровья;

✓ гармоничность образа жизни;

✓ владение культурными нормами в сфере здоровья;

✓ здоровьесозидающая активность.

Анализ результатов мониторинга культуры здоровья обучающихся в ходе данного исследования показал, что количество школьников, имеющих высокий уровень сформированности культуры здоровья, увеличилось на 3,7 %, а количество учащихся с низким уровнем уменьшилось на 9,25 %. Также у 42 % детей наблюдалась положительная динамика в рамках среднего уровня. Такая тенденция сформированности культуры здоровья обучающихся свидетельствует об эффективности педагогической деятельности в условиях школьного спортивного клуба, осуществление которой основывалось на обоснованных педагогических условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабанский, Ю. К.* Повышение эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1982. — 192 с.

2. *Гаркуша, Н. С.* Тенденции воспитания культуры здоровья школьников (гармонизация российских и европейских подходов) : дис. ... докт. пед. наук / Н. С. Гаркуша. — Белгород, 2015. — 445 с.

3. *Гладышева, О. С.* Здоровьесберегающая деятельность как важнейшее направление в общеобразовательной практике : системный подход / О. С. Гладышева // Нижегородское образование. — 2019. — № 1. — С. 15—22.

4. *Гладышева, О. С.* Система дополнительного образования как ресурсная база для реали-зации здоровьесберегающей деятельности / О. С. Гладышева, Т. В. Загурдаева, Ф. Н. Маркина //Нижегородское образование. — 2017. — № 4. — С. 55—60.

5. *Лубышева, Л. И.* Концепция спортизации в системе физкультурного образования / Л. И. Лубышева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия «Психологические и педагогические науки». — 2016. — Вып. 2. — Ч. 1. — С. 44—54.

6. *Федоров, В. Г.* Методология реализации физической культуры в интеграционном процессе начальной школы и школьного спортивного клуба / В. Г. Федоров, А. В. Федоров, В. Ю. Лобанов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2017. — № 11 (153). — С. 270—273.

7. *Чедов, К. В.* К вопросу о сущности культуры здоровья обучающихся / К. В. Чедов // Инновации в образовании. — 2018. — № 2. — С. 139—144.

8. *Чедов, К. В.* Кластерный подход в формировании культуры здоровья обучающихся / К. В. Чедов // Нижегородское образование. — 2018. — № 3. — С. 26—32.

9. *Чедова, Т. И.* Формирование ценностей спортивной культуры студентов в условиях спортивного клуба вуза / Т. И. Чедова, С. В. Соловьев // Теория и практика физической культуры. —2018. — № 10. — С. 39—41.

10. *Черепов, Е. А.* Межшкольный спортивный клуб как продолжение традиции реализации положений концепции спортизации физического воспитания школьников / Е. А. Черепов // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». — 2014. — Т. 14. — № 1. — С. 7—11.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

И. Ю. АБРОСИМОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры здоровьесбережения в образовании НИРО
klimash1@yandex.ru

В статье рассмотрены основы курсовой подготовки педагогов, направленной на формирование культуры здорового и безопасного образа жизни у обучающихся и воспитанников общеобразовательных организаций. В качестве примера предлагается один из дистанционных курсов, разработанных на кафедре здоровьесбережения в образовании НИРО.

The article reveals the basics of teachers training aimed at creating a culture of healthy and safe lifestyles among students of educational institutions. One of the distance courses developed in the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development is proposed as an example.

Ключевые слова: *обучение педагогов, здоровье, здоровый образ жизни, дистанционное обучение, школьники*

Key words: *teachers training, health, healthy lifestyle, distance learning, pupils*

Согласно отчетам Национального медицинского исследовательского Центра здоровья детей Министерства здравоохранения РФ, во время обучения в школе показатели состояния здоровья подрастающего поколения ухудшаются к старшим классам [6]. Это свидетельствует о том, что современный образовательный процесс лишь в незначительной степени ориентирован на сохранение здоровья школьников и воспитание у них осознанного отношения к этому вопросу, за исключением, возможно, уроков физкультуры. В то же время федеральные государственные образовательные стандарты начального общего (ФГОС НОО) и основного общего образования (ФГОС ООО) подчеркивают, что укрепление физического, духовного здоровья, выполнение правил и формирование установок на здоровый и безопасный образ жизни для себя и окружающих являются важным фактором развития детей и подростков [11].

Одним из условий формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у обучающихся и воспитанников является подготовка педагогов к работе в данном направлении. На кафедре здоровьесбережения Нижегородского института развития образования были разработаны авторские дистанционные курсы по различной тематике: «Здоровьесберегающие технологии в контексте системно-деятельностного подхода», «Здоровьесберегающие практики в деятельности педагогов образовательной организации», «Современные подходы к оцениванию результатов формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у обучаемых и воспитанников в условиях реализации ФГОС» и т. д. [3].

Дистанционный характер обучения

позволяет слушателю пройти курсовую подготовку и приобрести новые компетентности без отрыва от работы. Кроме этого, дистанционное обучение носит практико-ориентированный характер, поскольку параллельно происходит формирование навыков и ценностей здорового образа жизни у школьников, так как задания для педагогов предусматривают их одновременную практическую работу с детьми, которая осуществляется в рамках проведения внеурочной деятельности и мероприятий здоровьесберегающей тематики. Также осуществляются мониторинговые процедуры, направленные на оценку интереса учащихся к получению знаний «о здоровье и здоровом образе жизни» и уровня сформированности у них ценностей ЗОЖ. Таким образом, для того чтобы выполнить все задания и получить зачет, учителям необходимо реализовывать на практике все рекомендации дистанционного курса, то есть процесс обучения педагогов и трансляция учащимся полученных знаний происходит одновременно.

Мы предполагаем, что результатами такой подготовки педагогов должны стать:

✓ повышение компетентности в вопросах воспитания у детей стойкой ценностной ориентации на здоровый образ жизни;

✓ умение организовывать и корректировать учебно-воспитательный процесс в образовательной организации с точки зрения охраны здоровья учащихся;

✓ создание системы планирования работы с родителями в целях обеспечения благоприятных условий для сохранения здоровья ребенка в домашних условиях.

Дистанционное обучение носит практико-ориентированный характер, поскольку параллельно происходит формирование навыков и ценностей здорового образа жизни у школьников, так как задания для педагогов предусматривают их одновременную практическую работу с детьми.

На примере дистанционного курса «*Современные подходы к оцениванию результатов формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у обучаемых и воспитанников в условиях реализации ФГОС*» рассмотрим процесс подготовки педагогов, позволяющей после обучения осуществлять здоровьесберегающую деятельность в конкретной общеобразовательной организации, а затем проводить процедуру оценивания мотивации и сформированности у школьников ценностей здоровья и ЗОЖ. Одной из задач данного курса является одновременный анализ ценностной компоненты в области здорового и безопасного образа жизни и у педагогов, и у их учеников.

На данном курсе обучались педагоги из разных районов Нижегородской области и Нижнего Новгорода. Общая трудоемкость дисциплины составляет 36 часов. Курс состоит из восьми разделов, шесть из которых являются *тематическими*, а два последних объединяют *анализирующие* и *обобщающие* задачи курса. По каждому из тематических разделов предусмотрены практические задания и контрольные работы, разработка анкет и мониторингового инструментария для школьников; в аналитическом разделе проводятся анкетирование и тестирование педагогов, занятия и мониторинговые процедуры с учащимися; в итоговом разделе каждый слушатель выполняет зачетную работу и осуществляет рефлексию.

Во *вступительных* разделах курса освещаются основные нормативные документы по здоровьесберегающей деятельности (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования и основного общего образования, а также стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья; санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях; Федеральный закон «О защите информации» и т. д.). В них определен обязательный уровень ЗСД в образовательной органи-

зации, поэтому в качестве итоговой работы по этим разделам педагогам были предложены задания, с помощью которых мы проверяли осмысленное понимание данной законодательной информации. Оно оценивалось с помощью тестирования и контрольной работы.

Средний результат тестирования составил 8 баллов из 10 возможных. Слушатели успешно справились с первой частью контрольной работы по краткой характеристике нормативных документов по ЗСД (средний балл составил 86 из 100); со второй частью, где требовалось ознакомиться с федеральными государственными образовательными стандартами и выбрать основные позиции, касающиеся организации здоровьесберегающей деятельности в школе, справились полностью только 52 % слушателей. Остальные в документах ФГОС НОО и ФГОС ООО указали только «Программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни» и раздел «Программы воспитания и социализации». Однако этими программами здоровьесберегающая деятельность в школах не исчерпывается, поэтому в рамках данного курса разбирались основные ошибки при работе с базовыми документами — обращалось внимание слушателей на все позиции ЗСД, которые повысили бы эффективность работы в данном направлении.

Также педагогам было предложено определить уровень здоровьесберегающей деятельности в их общеобразовательных организациях, используя для этого *матрицу* [5], которая была разработана с учетом требований нормативных документов. Она разделена на восемь частей по основным направлениям ЗСД, указанным в нормативных документах. В каждой части есть обязательные и вариативные позиции. Проанализировав все положительные и отрицательные ответы на вопросы по каждой позиции, а затем суммируя все баллы по каждому разделу, можно определить уровень реализации здоровьесберегающей деятельности в конкретной школе.

Работа педагогов с матрицей показала, что 25 % слушателей завысили показатели ЗСД своей образовательной организации, получив в сумме свыше 80 баллов. Сомнения у нас вызвали следующие пункты, которые отметили учителя: наличие системной модели реализации ЗСД в образовательной организации; участие в реализации здоровьесберегающей деятельности всех педагогов; осуществление занятий физической культурой со всеми группами здоровья, включая специальную; наличие подготовленных педагогов по реализации просветительских и профилактических программ; присутствие обученной группы по проведению мониторинга, отслеживающей показатели ЗСД.

В рамках курса разбирались основные ошибки при работе с базовыми документами, обращалось внимание слушателей на все позиции ЗСД, которые повысили бы эффективность работы в данном направлении.

Оптимальный уровень здоровьесберегающей деятельности (60—80 баллов) в своих школах отметили 40,6 % слушателей; 54 % указали допустимый уровень ЗСД; у 5,6 % курсантов получились низкие баллы (30—40).

В рамках курса проводился индивидуальный разбор заполненных оценочных матриц, а также в чатах и на форумах совместно обсуждались некоторые критериальные позиции матрицы, которые вызвали сомнения у большинства слушателей. После этого предлагалось еще раз оценить свою образовательную организацию по всем спорным критериям.

Следует отметить, что работа с педагогами в рамках курса предполагала постоянную обратную коммуникативную связь, что способствовало разрешению трудных ситуаций при организации здоровьесберегающей деятельности в конкретных школах. Педагоги смогли увидеть и оценить нерешенные проблемы в своей образовательной организации, что в дальнейшем поможет им скорректировать собственные действия в этом направлении и привлечь внутренних специалистов (психологов, социальных педагогов, учи-

телей физической культуры) для совместного осуществления ЗСД с целью сохранения и укрепления здоровья учащихся.

В ходе изучения модулей дистанционного курса педагоги также знакомились с новыми *просветительскими программами* по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни для всех ступеней образования, включая программу «Вектор» для 8—9-х классов [2; 7—10]. Новизна данных программ состоит в том, что они ориентированы на практическую деятельность и активность в вопросах сохранения и поддержания здоровья во всех его аспектах (биологическом, социальном, духовном) и здорового образа жизни. Не менее важным является формирование представлений об активной жизненной позиции в вопросах здоровья и безопасности жизнедеятельности. Кроме того, данные программы ориентируют учителя на такие формы обучения, когда при проведении «уроков здоровья» используются технологии со здоровьесберегающим потенциалом.

Важно отметить, что программы и методические рекомендации представлены в четкой линейной и концентрической последовательности для всех возрастных ступеней обучения, и в пособия включены разработанные критериальные системы анкетирования и тестирования для оценки результатов школьников по сформированности практических навыков, направленных на ведение здорового образа жизни. Слушатели курса детально ознакомились с методическими пособиями «Уроки здоровья» для начальной и основной ступеней обучения, разработанными на кафедре здоровьесбережения в образовании группой авторов под научным руководством О. С. Гладышевой [2; 7—10]. Педагогам в рамках курса предлагался дифференцированный выбор освоения учебных материалов: учителя начальной и основной школ работали в модулях, где представлены материалы и методические пособия, соответствующие ступеням обучения их учеников; заместители директора, классные руководители, социальные педагоги, психологи могли работать во всех модулях или выбрать наиболее подходящий для их профессиональной деятельности.

В ходе изучения модулей дистанционного курса педагоги также знакомились с новыми просветительскими программами по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни для всех ступеней образования, включая программу «Вектор» для 8—9-х классов.

В качестве контрольной работы нужно было перечислить основные цели и задачи изученных просветительских и профилактических программ, а также составить авторские анкеты, соотносимые с задачами, представленными в методических пособиях. Средний результат выполнения предложенных заданий составил 75 баллов. Такой высокий показатель объясняется тем, что задания носили практический характер, для педагогов данный вид контроля был более понятным, поскольку касался их непосредственной педагогической деятельности.

Не менее важной частью курса является раздел, посвященный *аксиологическому (ценностному) подходу* — основополагающему при становлении культуры здорового и безопасного образа жизни, а также *критериям* и *показателям*, по которым мы оцениваем сформированность культуры здоровья и ценностных ориентаций на ЗОЖ. По утверждению А. Маслоу, «здоровую личность невозможно представить без упоминания о ее системе ценностей», поэтому для дальнейшей работы с педагогами мы опирались на следующие позиции:

✓ понятия «ценность», «ценность здоровья», «ценностные ориентации на ЗОЖ»;

✓ ряды построения ценностей (иерархия ценностей);

✓ этапы формирования ценностных ориентаций на ЗОЖ [1].

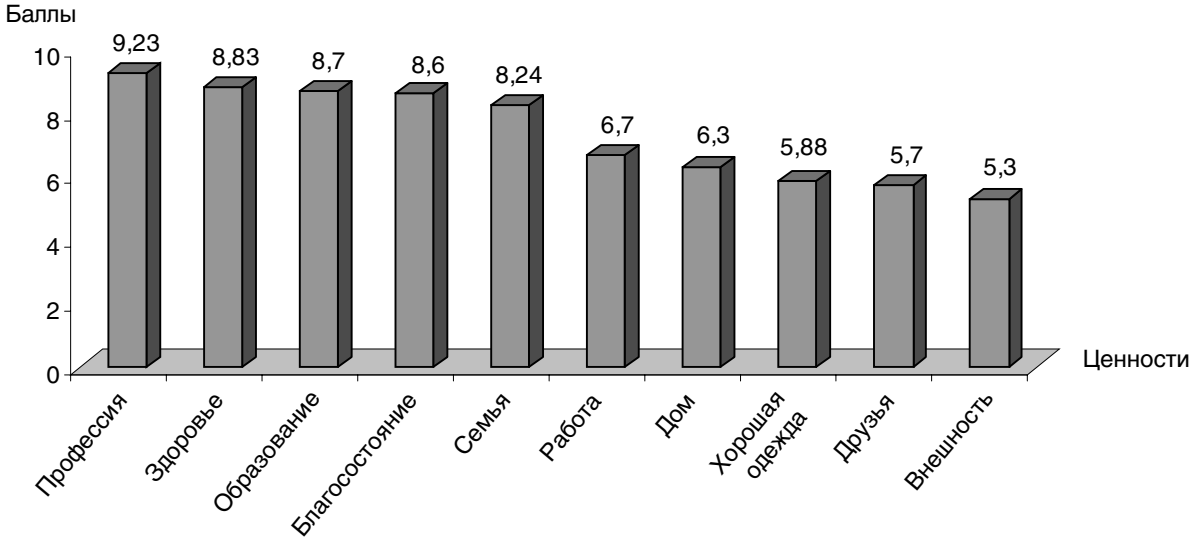
Кроме того, в этом же разделе слушателям предлагалось проанализировать здоровьесберегающие технологии, с помощью которых эффективность формирования ценностных ориентаций на здоровый образ жизни значительно возрастает.

В *заключительных* модулях курса пред-

ставлены мониторинговые разработки, которые позволили педагогам определить уровень утомления детей (теппинг-тест), их работоспособность, концентрацию внимания при использовании технологий со здоровьесберегающим потенциалом. Для оценки этих показателей учителя должны были провести один урок с применением традиционных технологий, а второй — здоровьесберегающих, затем сравнить уровни утомления и работоспособности учащихся.

В аналитической части курса были предусмотрены другие виды анкетирования учащихся, с помощью которых педагоги оценивали мотивационный критерий (вызывают ли интерес у детей мероприятия, связанные с ЗСД), деятельностно-поведенческий критерий, отображающий выполнение правил ЗОЖ подростками, иерархию ценностей школьников (использовали модифицированный тест М. Рокича) [1]. В этом анкетировании по оценке иерархических рядов ценностей (см. диаграмму) приняли участие ученики 7—9-х классов, всего 98 человек. Как видно из диаграммы, подростки продемонстрировали, что здоровье является для них одной из важных ценностей, поставив ее на второе место.

Рейтинговое распределение ценностных рядов у подростков 7—9-х классов



Также с помощью модифицированного теста М. Рокича слушатели дистанционного курса выяснили, что инструментальными ценностями подростков, заинтересованных в сохранении своего здоровья, являются:

✓ регулярные занятия спортом — 46 % учащихся;

✓ возможность лечиться у хорошего врача — 61 %;

✓ деньги, чтобы хорошо питаться, отдыхать, посещать спортивный зал и т. д., — 69 %;

✓ знания о том, как заботиться о своем здоровье, — 52 %;

✓ хороший отдых — 62 %;

✓ хорошие природные условия (чистый воздух, вода и т. д.) — 62 %;

✓ ежедневное выполнение правил здорового образа жизни (соблюдение режима дня, регулярное питание, занятия физкультурой и т. д.) — 57,7 %.

Кроме этого, выяснилось, что ежедневно делают утреннюю зарядку и совершают пробежку 23 % опрошенных подростков; регулярно питаются (завтракают, обедают, ужинают) от 93 до 95 % детей; гуляют на свежем воздухе 73 % учащихся; спят не менее 10 часов 55 % опрашиваемых; занимаются спортом 41 %

учеников; ежедневно принимают душ или ванну 35 % учащихся.

Также анкетирование показало, что школьникам интересно узнавать о своем здоровье (ответы были «скорее да, чем нет»), они считают все знания о здоровье полезными.

Несмотря на то что подростки поставили здоровье на второе место в рейтинге ценностей, результаты дальнейших опросов продемонстрировали, что это не соответствует действительности, поскольку большинство детей признали, что их собственное здоровье зависит от хорошего врача и наличия денег, а не от усилий, направленных на его укрепление и сохранение. Такие показатели свидетельствуют о том, что в данных образовательных организациях не осуществлялась системная работа по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни, что подтвердил и опрос педагогов, прошедших дистанционное обучение на данном курсе. Вместо систематической работы по комплексному формированию ценностей здоровья и ЗОЖ в конкретных образовательных организациях проводились единичные акции и мероприятия в рамках здоровьесберегающей деятельности, большинство из них являлись профилактикой употребления алкоголя, наркотиков и курения. Исходя из этого, ученики воспринимают данные понятия на обыденном уровне и, скорее всего, постановка ценности «здоровье» на ведущее место была продиктована модой, а не четкой жизненной позицией и ценностной установкой на здоровый образ жизни.

Таким образом, анкетирование учащихся явилось входным результатом для слушателей данных курсов. Оно подтвердило, что процесс формирования культуры здорового и безопасного образа жизни должен носить постоянный и системный характер.

Дальнейшая работа педагогов с учениками может быть построена согласно всем содержательным направлениям курса, поскольку он носит рекомендательный и модельный характер, затрагивающий разные аспекты здоровьесбережения в образовательной организации. Продолжая данную деятельность после завершения обучения, педагоги смогут добиться положительных результатов: ценностные ориентации учащихся изменятся в сторону здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абросимова, И. Ю.* Проектирование педагогической модели формирования ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у младших школьников : монография / И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2013. — 74 с.

2. Вектор. Формирование социально-позитивного поведения у старших подростков : методическое пособие / И. Ю. Абросимова, Е. В. Алексеева, А. А. Камин [и др.] ; науч. рук. и отв. ред. О. С. Гладышева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2016. — 176 с.

3. *Гладышева, О. С.* Дистанционное повышение квалификации педагогов по актуальным вопросам здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации / О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова, Е. Е. Кузоватова // Нижегородское образование. — 2017. — № 1. — С. 79—85.

4. *Калинкина, Е. Г.* Развитие электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в процессе повышения квалификации педагогов / Е. Г. Калинкина, Н. И. Городецкая // Нижегородское образование. — 2017. — № 1. — С. 131—138.

5. Материалы для проведения мониторинга здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательных организациях : методическое пособие / авт.-разраб. : О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2017. — 64 с.

6. Руководство по гигиене детей и подростков, медицинскому обеспечению обучающихся в образовательных организациях: модель организации, федеральные рекомендации оказания медицинской помощи обучающимся / под ред. В. Р. Кучмы. — М. : ФГАУ «НЦЗД» Минздрава России, 2016. — 610 с.

7. Уроки здоровья : методические рекомендации для учителя к интегрированному курсу : первый год обучения / ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» ; авт.-разраб. : О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010. — 69 с.

8. Уроки здоровья : методические рекомендации для учителя к интегрированному курсу : второй год обучения / ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» ; авт.-разраб. : О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010. — 94 с.

9. Уроки здоровья : методические рекомендации для учителя к интегрированному курсу : третий год обучения / Министерство образования Нижегородской области ; ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» ; авт.-разраб. : О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 2003. — 87 с.

10. Уроки здоровья : методические рекомендации для учителя к интегрированному курсу : четвертый год обучения / Министерство образования Нижегородской области ; ГОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» ; авт.-разраб. : О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова, О. А. Лобанова, С. В. Чеблукова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2008. — 105 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М. : Просвещение, 2019. — 31 с.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М. : Просвещение, 2016. — 62 с.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Н. В. КОТРЯХОВ,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики
Вятского государственного университета (Киров)
n248kirov@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы формирования регулятивных универсальных учебных действий школьников средствами проектного обучения в условиях реализации ФГОС ООО. Охарактеризованы важнейшие педагогические условия, способствующие этому процессу.

The article discusses the problems of formation of students' regulative training activities by means of project training in conditions of the FSES realization. The most important pedagogical conditions contributing this process are characterized.

Ключевые слова: *универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, проектное обучение, проектная деятельность*

Key words: *universal training activities, regulative universal training activities, project training, project activities*

В современных условиях постиндустриального общества ориентация образования на вызовы времени, необходимость учиться «через всю жизнь» требуют от человека способности к саморазвитию и овладению универсальными способами деятельности. Целью образования становится развитие личностного потенциала обучающихся.

В. И. Слободчиков считает, что «образование — это путь и форма становления целостного человека, обретение им образа человеческого в пространстве культуры и во времени истории. Сущность и цель такого образования — это действительное развитие общих родовых способностей человека, освоение им универсальных способов деятельности и мышления» [11, с. 32].

А. Г. Асмолов утверждает, что овладение учащимися универсальными учебными действиями (УУД) «создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умение учиться» [13, с. 3], определяя зону ближайшего развития универсальных учебных действий у школьников.

Универсальные учебные действия, определяемые ФГОС ООО, формируются в контексте деятельностной парадигмы образования, возрастных психофизиологических особенностей обучающихся, специфики возрастной формы УУД, а также с учетом факторов и условий их развития [13]. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе методологии универсальных учебных действий, определяет их функции, формы, структуру, условия организации образовательной деятельности при формировании таких действий. По мнению А. А. Вербицкого, «деятельность — это внутренняя мотивированная активность человека, направленная на предметы внешнего или внутреннего мира, изменяющая эти предметы и вместе с тем — самого человека» [2, с. 10].

Среди обозначенных в психологической науке основных видов универсальных учебных действий (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные) выделяется группа регулятивных универсальных учебных действий (РУУД).

УУД, по мнению психологов А. Г. Асмолова, Г. А. Цукерман, П. Я. Гальперина, являются инвариантной основой образовательного процесса в связи с тем, что они применяются во многих видах деятельности, обеспечивают основные результаты обучения и воспитания, позволяют учащимся ориентироваться в предметных областях и организации самой деятельности. Особенностью УУД является их обобщенный, синтетический, надпредметный характер, дающий школьникам возможность самостоятельно обучаться, управлять собственным учением.

Среди обозначенных в психологической науке основных видов универсальных учебных действий (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные) выделяется группа *регулятивных универсальных учебных действий* (*РУУД*). Их особенность заключается в том, что они являются основой формирования всех других групп универсальных учебных действий, носят метапредметный характер, обеспечивают организацию самостоятельной учебной деятельности учащихся — целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку, тем самым формируя способность школьника к регуляции своей деятельности [13]. Анализ компонентов РУУД позволяет сделать вывод о том, что они выполняют регулятивную, организационную, управляющую, корректирующую функции, помогая ученику выстраивать и оптимизировать собственную учебную деятельность, определяя ее динамику. Овладев регулятивными универсальными учебными действиями, учащийся «умеет составлять план действий, может внести необходимые

дополнения, осознает то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению; может поставить учебную задачу; способен к волевому усилию... понимает причины своего неуспеха и может находить способы выхода из этой ситуации; в диалоге с учителем учится вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности своей работы и работы всех, исходя из имеющихся критериев оценки, и пользоваться ими в ходе процедуры оценки и самооценки» [7, с. 15].

В работах А. Г. Асмолова, К. Ю. Колесиной, А. В. Федотовой, Г. А. Цукерман показана значимость регулятивных универсальных учебных действий, связанная с обеспечением умения учиться на основе формирования внутренней дисциплины, самоорганизации и успешности учебной деятельности. Исследователи отмечают, что благодаря РУУД школьник становится субъектом учения, превращается из учащегося в обучающегося, у него формируются целеустремленность, организованность, самостоятельность, активность — качества, обеспечивающие развитие «произвольной сферы как сознательной преднамеренной регуляции действий» [4, с. 70]. По мнению А. В. Федотовой, регулятивные универсальные учебные действия открывают широкие возможности для организации различных видов деятельности — в этом и состоит их особая роль [12]. В работах В. Я. Барминой, А. В. Федотовой, А. В. Онучиной рассматриваются различные модели формирования РУУД, а также психолого-педагогические условия, обеспечивающие их эффективное развитие в образовательном процессе:

✓ проектирование индивидуальных учебных планов обучающихся с целью учета их дифференциации, возможностей и особенностей;

✓ разработка модели процессуально-деятельностного этапа формирования таких действий [8];

✓ выполнение учащимися заданий по планированию, целеполаганию, контролю, коррекции, оценке, основанных на алгоритмах регулятивных действий;

✓ создание опорных схем, инструкций, способствующих пошаговому освоению регулятивных универсальных учебных действий;

✓ вовлечение школьников в рефлексивную деятельность;

✓ включение обучающихся в самостоятельную учебную деятельность;

✓ создание условий для привлечения учащихся к социальному проектированию;

✓ включение школьников в активную деятельность (познавательную, игровую, проектную и т. д.);

✓ учет последовательности и этапности формирования РУУД в начальной, основной и полной средней школе.

Проектная деятельность предполагает ценностно-смысловой поиск неизвестных условий, возможностей, ориентируя обучающихся на прогнозирование, экспериментирование, социальную активность.

Особое место в формировании регулятивных универсальных учебных действий, на наш взгляд, занимает *проектное обучение*, представляющее собой совместную спланированную и осознанную деятельность обучающихся под руководством учителя. Она имеет общую проблему, цель, согласованные методы и направлена на формирование у школьников определенных продуктивных практических знаний и умений. При этом проектная деятельность выступает как специфическая форма творчества, являясь универсальным средством развития человека [5, с. 3].

Проектная деятельность предполагает ценностно-смысловой поиск неизвестных условий, возможностей, ориентируя обучающихся на прогнозирование, экспериментирование, социальную активность. В процессе разработки проекта учащиеся должны опираться на универсальные учебные действия, связанные с организацией, волевой саморегуляцией, планированием, прогнозированием, коррекцией своей деятельности.

В проводимом нами исследовании

участвовал 161 педагог из Кирова и Самары. Анализ результатов анкетирования показал, что при организации проектной деятельности 77 % педагогов часто связывают регулятивные и проектные действия неосознанно, несистемно; 69 % затрудняются в организации и управлении проектной деятельностью школьников; 64 % слабо представляют структуру РУУД. Все это свидетельствует о недостаточном научном исследовании процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий средствами проектного обучения.

Подчеркнем, что проектное обучение реализует идеи практико-ориентированного обучения, в котором учащиеся, опираясь на универсальные учебные действия, решают различные проблемные задачи в практическом плане. В проектном обучении «школьник выступает в качестве активного субъекта деятельности, что мобилизует потенциал всех его способностей. Это не только обмен информацией и организация совместных действий, но и ориентировка в эмоционально-психологических потребностях партнеров по совместной деятельности» [13, с. 64]. Проектное обучение способствует формированию проектной компетентности и культуры людей, живущих в постиндустриальном обществе.

Следует отметить, что в проектной деятельности учащиеся выходят за пределы стандартного опыта, что позволяет им принимать оригинальные решения, осмысленно ориентируясь в образовательной среде [9]. Работа школьников над проектом от замысла до готового продукта требует определенного его содержательного наполнения в виде прообраза (прототипа) предполагаемого проектного продукта. В связи с этим считаем, что проектное обучение позволяет избежать пассивного формирования РУУД, поскольку обучающийся занимает активную субъектную позицию при выполнении работы, деятельность носит личностно значимый характер, а при решении проектной задачи выполняются регулятивные действия. Основной ценностью в этих условиях выступает овладение каждым школьником способами приобретения и продуцирования новых знаний и универсальных учебных действий. Проектное обучение обогащает образовательный процесс, способствует раскрытию личностного потенциала обучающихся.

В проектной деятельности учащиеся выходят за пределы стандартного опыта, что позволяет им принимать оригинальные решения, осмысленно ориентируясь в образовательной среде.

Исследование, проведенное нами в 6—9-х классах образовательных организаций г. Кирова (всего 466 человек), показало, что РУУД связаны с формированием личностных качеств, проявляемых в проектной деятельности, таких как целеустремленность, исполнительность, организованность, инициативность, основанных на целеполагании, планировании своей деятельности, ее прогнозировании, контроле, коррекции, оценке, обеспечивающих значимый результат выполнения проекта [8]. Особое значение при этом имели межпредметные проекты «Проектируем дендропарк в районе», «Проектирование электростанций в стране с учетом экологической безопасности», при которых осуществлялся перевод пространства «делания» в пространство освоения способа «делания» и формирования инновационного типа поведения обучающихся, обусловленного овладением проектными действиями, связанными с получением, переработкой, использованием информации, что позволяет школьникам на основе РУУД переводить знание, умение в значимые продукты их деятельности.

Сформулируем основные особенности проектного обучения, обеспечивающие возможности формирования на его основе регулятивных универсальных учебных действий:

✓ природа проектной деятельности сензитивна РУУД;

✓ ориентация на самостоятельное получение учащимися проектного продукта,

имеющего практическую ценность и социальную значимость;

✓ возможность ставить цели, отдаленные во времени, и разбивать их на отдельные шаги;

✓ планирование последовательности, сроков, ресурсов, путей выполнения организуемой проектной деятельности;

✓ нелинейный характер проектного обучения, реализуемого не в логике учебного предмета, а в логике цикличного характера проектной деятельности ученика;

✓ деятельность учащихся направлена на конструирование знаний в условиях, часто близких к реальным;

✓ обеспечение взаимовлияния и взаимообогащения обучающихся при поиске способов решения проблемы;

✓ учет уровневой дифференциации требований к образовательным результатам обучающихся, способствующий созданию оптимальных условий для формирования регулятивных универсальных учебных действий [1].

Опираясь на указанные особенности проектного обучения, сформулируем основные *педагогические условия*, под которыми мы понимаем совокупность содержания, методов, способов, оптимальных для формирования регулятивных универсальных учебных действий в условиях проектного обучения. В этом контексте мы выделяем две группы педагогических условий: дидактические и организационно-управленческие.

К *дидактическим* педагогическим условиям мы относим:

✓ формирование опыта осуществления этапов (процедур) проектной деятельности учащихся с учетом их возрастных особенностей;

✓ последовательное (поэтапное) включение учащихся в систему проектной деятельности на основе разработанной программы, предусматривающей овладение регулятивными действиями в системе метапредметных результатов;

✓ включение школьников в коллективно-распределенную деятельность с целью обсуждения, согласования способов деятельности, усилий, распределения ролей, позиций в проекте, где ученик «выступает как осознающий (сознательный) преобразователь действительности» [6, с. 44];

Мы выделяем две группы педагогических условий: дидактические и организационно-управленческие.

✓ эмоционально-ценностное проживание обучающимися своего «проектного пути» на основе обсуждения проблем, учета мнений, предложений в процессе обоснования проектных решений.

Организационно-управленческие педагогические условия включают:

✓ педагогическое сопровождение и поддержку учащихся на всех этапах выполнения проекта;

✓ необходимость соблюдения «проектной дисциплины, связанной с необходимостью временно́й регламентации действий, содержательной и технологической определенностью выполняемых процедур» [6, с. 42];

✓ использование диагностического инструментария для определения уровня сформированности РУУД на разных этапах образовательного процесса в проектном обучении;

✓ создание ситуаций успеха, мотивации деятельности обучающихся на всех этапах работы над проектом;

✓ организацию событийности, значимости, обсуждения и рефлексии созданных учащимися проектов;

✓ сочетание индивидуальной и групповой форм организации проектной деятельности при формировании РУУД.

Выделенные нами педагогические условия реализуются в том случае, если педагог, во-первых, владеет технологией формирования у школьников регулятивных универсальных учебных действий средствами проектного обучения, во-вторых, систематически и целенаправленно включает учащихся в проектную деятельность, аккумулирующую в себе многие формы образовательной деятельно-

сти (игровой, исследовательской, познавательной), что способствует становлению обучающегося как субъекта образовательного процесса и обеспечивает взаимовлияние и взаимообогащение участников.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бармина, В. Я.* Организационно-деятельностная модель проектно-дифференцированного обучения школьников / В. Я. Бармина, В. В. Николина // Нижегородское образование. — 2016. — № 3. — С. 135—142.

2. *Вербицкий, А. А.* Образование как сфера практической психологии / А. А. Вербицкий // Нижегородское образование. — 2014. — № 1. — С. 4—10.

3. *Гальперин, П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. — М. : Изд-во МГУ, 1985. — 45 с.

4. *Давыдов, В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : ИНТОР, 1996. — 163 с.

5. *Колесина, К. Ю.* Метапредметное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе : автореф. дис. ... докт. пед. наук / К. Ю. Колесина. — Ростов н/Д., 2009. — 36 с.

6. *Колесникова, И. А.* Педагогическое проектирование : учеб. пособие / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под. ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2005. — 288 с.

7. *Корниенко, В. А.* Формирование регулятивных универсальных учебных действий / В. А. Корниенко // Молодой ученый. — 2015. — № 2-1. — С. 14— 15. — URL : https://moluch.ru/archive/82/14986/.

8. *Котряхов, Н. В.* Процессуально-деятельностный этап технологии формирования универсальных учебных действий / Н. В. Котряхов, А. В. Онучина // Вестник Марийского государственного университета. — 2017. — № 1 (25). — С. 29—34.

9. *Лаврентьева, З. И.* Педагогическое проектирование как методология, технология и образовательная услуга / З. И. Лаврентьева. — Новосибирск : Лаборатория педагогического проектирования, 2004. — 240 с.

10. *Онучина, А. В.* Структура универсальных учебных действий обучающихся основной школы / А. В. Онучина // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2018. — Т. 1. — № 2 (48). — С. 30—40.

11. *Слободчиков, В. И.* Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. — Екатеринбург : Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. — 264 с.

12. *Федотова, А. В.* Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования / А. В. Федотова // Молодой ученый. — 2016. — № 1. — С. 716—719.

13. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : учеб. пособие / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2016. — 159 с.

14. *Цукерман, Г. А.* Развитие учебной деятельности // Г. А. Цукерман. — М. : ОИРО, 2010. — 432 с.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ: ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

О. И. МАТАФОНОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики
ИРО Забайкальского края (Чита)
matafonova.o@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические аспекты инноваций в сфере здоровьесберегающей деятельности. В практической части представлен инновационный кластер здоровьесберегающей деятельности, реализуемой педагогами Забайкальского края.

The article discusses the theoretical aspects of innovation in the field of health saving activities. In the practical part, an innovative cluster of health saving activities implemented by teachers of the Trans-Baikal Territory is presented.

Ключевые слова: *здоровьесберегающая деятельность, инновация, кластер*

Key words: *health saving activities, innovation, cluster*

Востребованность научного обоснования педагогического ресурса здоровьесберегающей деятельности объясняется многими обстоятельствами. Отдельными учеными отмечается сложность решения проблем здоровья в образовательной практике, связанной с междисциплинарностью подходов к его изучению, что неизбежно приводит к дискуссии по ряду вопросов.

В условиях высокого динамизма в развитии информационного общества в образовании наблюдаются стремительное обновление используемых методик и появление новых образовательных технологий, которым важно придать здоровьесберегающий характер, чтобы не нанести вреда здоровью детей и подростков.

В педагогической науке инновации в сфере здоровьесберегающей деятельности в образовании можно разделить на организационные, методические и управленческие. *Организационные* связаны с оптимизацией условий образовательной деятельности. *Методические* направлены на обновление содержания образования и повышение его качества. *Управленческие* помогают достичь результатов в здоровьесберегающей деятельности, минимизируют риски через своевременную корректировку сценария инновации в образовательной организации.

Для успеха в образовательной сфере применение инноваций не может быть разовым явлением, а в условиях, когда новые технологии сменяют одна другую, необходим постоянный процесс совершенствования. Отдельные, даже очень хорошие компоненты преобразований недолговечны, ведь целостная система всегда сильнее отдельного ее звена. Попытки улучшать элементы, а не целое могут привести к незначительным результатам, которые в дальнейшем быстро нивелируются. Таким образом, здоровьесберегающая деятельность в образовании подразумевает ее системную организацию.

Инновационная направленность здо-

ровьесберегающей деятельности требует оптимальной готовности педагогов к ее эффективной реализации. Отмечено, что значимых результатов могут достигать педагоги с креативным уровнем инновационной деятельности. Они отличаются высокой степенью рефлексии, научной самостоятельностью, способностью технологически описать авторскую идею, а главное, умеют вводить новшества, не разрушая единства образовательных процессов.

Важно, чтобы проблемы решались за счет внедрения новшеств, «вне самих себя» [1]. Ведь зачастую в качестве причин низкой мотивации к реализации здоровьесберегающих технологий называются недостаточное финансирование, отсутствие должной поддержки, дефицит методической литературы и тренажерных средств.

Следует отметить, что в практике здоровьесбережения претворение в жизнь инновационного замысла в образовательной организации часто бывает не подготовленным. В нашем случае речь идет о необходимости единства и соответствия в рамках принятой концепции здоровьесберегающей деятельности нормативно-правового, организационного, технического, научно-методического уровней. Если инновационная практика реализуется одним педагогом-исследователем или одной творческой группой, которым для эксперимента доступна только часть процесса, и ими затрагиваются лишь его отдельные звенья, то в этом случае она не может оказать серьезного влияния на качество образовательной деятельности. В связи с этим эксперты правомерно заостряют проблему необходимости системного научного руководства.

Педагоги не всегда готовы в условиях традиционной практики до конца осуществлять системные преобразования, требующие напряжения и ответственности, а главное, качественного анализа педагогических эффектов.

Учитывая компенсирующую роль здоровьесберегающей практики, упорядочивающей многие процессы в деятельности образовательных организаций, было бы ошибкой недооценивать ее значение для повышения качества образования. Как показывает опыт, здоровьесберегающая деятельность позволяет минимизировать неблагоприятные воздействия, связанные со школьными факторами риска, компенсировать недостатки в организации учебного процесса, соответствовать регламентируемым нормам, условиям, соблюдать режим, качество.

Вместе с тем нельзя не отметить, что в отличие от наук технического профиля, где проблемы инноваций рассматриваются через освоение новейших технологий, в здоровьесберегающей практике термин «инновация» пока не имеет четкого определения. Всем понятно, что если есть преобразования, значит, есть новые эффекты, различия могут быть только в степени новизны осуществляемых изменений, но как это происходит, педагоги затрудняются сказать. Легко схватываются внешние признаки результатов, а не новые механизмы процессов изменений. Поэтому не совсем очевидно, как и за счет чего изменилось качество планируемого результата. Как было отмечено выше, это связано с междисциплинарностью феномена здоровья. Что в здоровьесберегающей деятельности образовательной организации можно считать результатом — новые связи, измененные свойства процессов, новые сочетания элементов систем или плохо формализуемые показатели здоровья?

Педагоги не всегда готовы в условиях традиционной практики до конца осуществлять системные преобразования, требующие напряжения и ответственности, а главное, качественного анализа педагогических эффектов. Несмотря на это обстоятельство, продуктивный педагогический опыт позволяет зафиксировать отдельные модельные характеристики современной здоровьесберегающей деятельности.

Интерес представляет идея выделения области валеокомпонента содержа-

ния образования [2]. Есть основания рассматривать это в качестве практического решения проблемы дифференциации знаний, умений, навыков, установок, норм поведения, связанных со здоровьем и формирующимся образом жизни в рамках предметно-практической деятельности. Это обусловлено и тем, что в условиях введения ФГОС скрытые, трудно формализуемые знания в сфере здоровья и образа жизни требуют специального «опредмечивания». Применяя системно-деятельностный подход, можно достигнуть планируемых результатов, где здоровье выступает и как ресурс, и как итог деятельности образовательной организации.

Опыт педагогического проектирования и апробация технологии подготовки педагогов к здоровьесберегающей деятельности в условиях повышения квалификации могут стать существенным вкладом в решение проблем здоровья педагогическими средствами [2; 5].

Обобщая отдельные аспекты проблем реализации инновационной деятельности в сфере здоровьесбережения, необходимо заострить внимание на следующих вопросах.

✓ Нужна ли образовательной организации инновационная практика в сфере здоровьесберегающей педагогики? Возможно, недостаточная осведомленность или даже отсутствие знаний в тех или иных вопросах не позволяют педагогам использовать разработанные, проверенные практикой способы преобразований в разных направлениях деятельности образовательной организации.

✓ Если существует необходимость в осуществлении инновационной деятельности, то нужна ли серьезная методологическая подготовка педагогов к введению инноваций в педагогическую практику?

В образовательную деятельность новшества внедряются через опытно-экспериментальную работу, которую можно рассматривать и как механизм практической реализации инноваций, и как своеобразный буфер между научной инновационной и практикой использования ее методологии. При этом инновация может считаться целесообразным изменением, если система перешла в более качественное состояние. На примере региональной системы повышения квалификации представлен инновационный кластер, показывающий звенья здоровьесберегающей деятельности, в которых происходит инновирование (см. схему).

Для образовательных систем важной характеристикой кластеров становится инновационная ориентированность, поскольку она предопределяет постоянные процессы развития в динамично изменяющихся условиях среды.

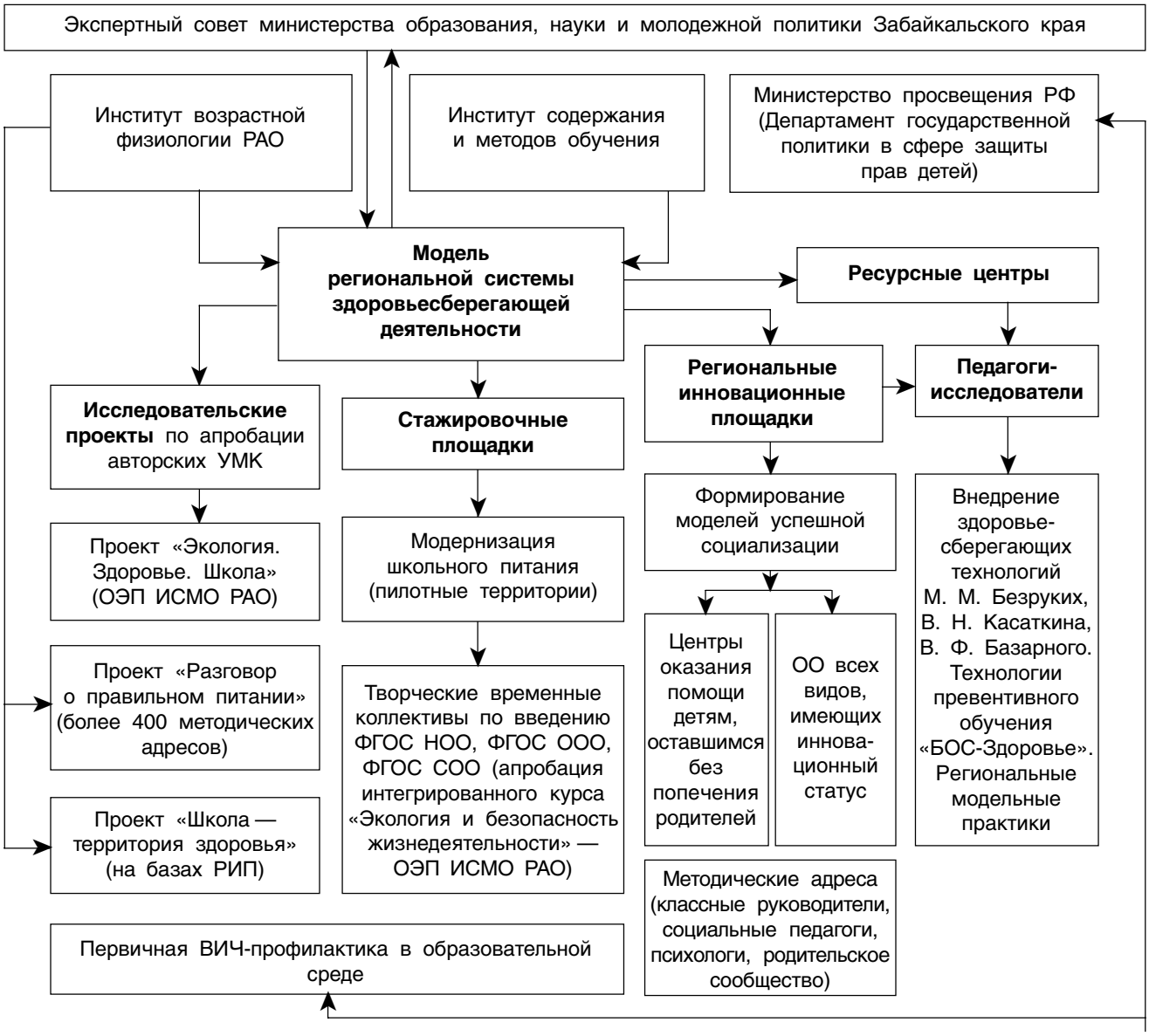
Кластер (англ. *cluster* — скопление) — объединение нескольких однородных элементов, которое может рассматриваться как самостоятельная единица, обладающая определенными свойствами. Для образовательных систем важной характеристикой кластеров становится инновационная ориентированность, поскольку она предопределяет постоянные процессы развития в динамично изменяющихся условиях среды.

Кластер имеет в своей основе устойчивую систему распространения новых знаний и технологий, так называемую технологическую сеть. Он позволяет участникам осуществлять внутреннюю стандартизацию, минимизировать затраты на внедрение инноваций.

Кластер предполагает формирование единого информационного пространства. Эта информационная составляющая при достаточном уровне развития становится самостоятельной силой, которая уже сама в дальнейшем развивает кластер [3].

Отличие инновационного кластера от других форм объединений заключается в том, что его участники не дублируют содержание, формы и способы осуществления здоровьесберегающей деятельности, а создают механизмы взаимодействия, позволяющие эффективно развивать ее разные направления (концентрировать методологические знания о современных технологиях, формировать правовую базу в сфере здоровьесбережения, обогащать

Инновационный кластер здоровьесберегающей деятельности в образовательных организациях Забайкальского края



опыт). По своей сути, инновационный кластер становится переговорной площадкой, на которой осуществляется непрерывное взаимодействие. Особенностью кластерной стратегии является обустройство собственной практики, а не копирование известного опыта, зачастую бесполезного в условиях переноса в новую ситуацию.

Рассмотрим отдельные направления инновационной деятельности в краевых образовательных организациях. На схеме представлена модель здоровьесберегающей деятельности, реализуемая Институтом развития образования Забайкальского края через систему повышения квалификации. Главные экспертные функции осуществляет экспертный совет

министерства образования, науки и молодежной политики Забайкальского края.

Нормативно-правовое поле инновационной практики в сфере здоровьесбережения формируется в том числе с учетом законодательной базы Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения РФ.

Институт возрастной физиологии РАО, Институт содержания и методов обучения РАО — методологические площадки, чьи научные концепции и, соответственно, УМК использовались при оформлении локальных инноваций.

Реализуются три основных исследовательских проекта:

✓ Проект ИСМО РАО «Экология. Здоровье. Школа» в рамках Байкальского соглашения (авторы УМК: Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный). В региональном проекте «Создание модели экологосообразного здоровьесберегающего образования» в контексте концепции устойчивого развития работали 23 экспериментальные площадки и продолжают работать восемь образовательных организаций.

✓ Межрегиональный проект «Разговор о правильном питании» (авторы программы: М. М. Безруких, Т. А. Филиппова, А. Г. Макеева) — самый масштабный в регионе по охвату участников образовательного процесса. Ежегодно на методических площадках отрабатывается опыт внедрения программы в содержание образования в условиях реализации ФГОС НОО, ФГОС ОО, ФГОС ОВЗ.

✓ Проект «Школа — территория здоровья» реализуется на базах региональных инновационных площадок. Основная задача — формирование спектра средств обновления здоровьесберегающей деятельности в рамках реализации ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО; апробация и институализация модельных практик.

К числу востребованных практик относится направление оптимизации предметно-пространственной среды образовательных организаций, систем школьного питания, медицинского обслуживания. На базах одного из муниципалитетов работает стажировочная площадка по модернизации школьного питания.

Временные творческие коллективы реализуют точечные направления здоровьесберегающей деятельности. Инновации в здоровьесберегающей деятельности дошкольных организаций связаны с компенсацией дефицитов в развитии школьнозначимых познавательных функций. Методологическими основаниями для развития ресурсов успешности в будущей учебной деятельности являются работы М. М. Безруких, Т. А. Филипповой (УМК «Ступеньки к школе»).

К числу востребованных практик относится направление оптимизации предметно-пространственной среды образовательных организаций, систем школьного питания, медицинского обслуживания.

На региональных инновационных площадках, функционирующих на основе известных профилактических стратегий, уделяется внимание разработке моделей формирования жизненно важных навыков и компетенций, необходимых для отказа от социально негативных моделей поведения. В содержании деятельности по воспитанию и социализации, включая первичную ВИЧ-профилактику в образовательной среде, используются программы превентивного направления: УМК «Все цвета, кроме черного» (М. М. Безруких, Т. А. Филиппова, А. Г. Макеева), «Полезные привычки» (О. Л. Романова), «Путеводитель по самостоятельной жизни» (благотворительный фонд «Дети наши») и другие.

В структуре кластера есть отдельные методические адреса. Это проектная деятельность классных руководителей, психологов, социальных педагогов, преподавателей разных предметов, желающих реализовывать здоровьесберегающие технологии. Решение проблем здоровья с позиций повышения качества образования осуществляется через эргономическое обеспечение учебно-познавательной деятельности. Переход от декларативных суждений о безопасной учебной деятельно-

сти к педагогической практике формирования индивидуальной техники учебного труда весьма сложен. Однако, несмотря на это, ряд школ уже приобрел интересный опыт в данном направлении. Ежегодно через краевой конкурс лучших методических разработок выявляются актуальные и перспективные направления развития здоровьесберегающей практики.

Формирование педагогической составляющей в комплексной здоровьесберегающей деятельности происходит через разработку валеокомпонента содержания образования. Для здоровья необходимо, чтобы процессы, содействующие его формированию, протекали сонастроенно, а их психолого-педагогическое обеспечение позволяло решать задачи развития ресурсов здоровья (регуляция адаптивных способностей детей на индивидуально-личностном уровне). В качестве ведущих методологических основ использованы разработки О. С. Васильевой, Ф. Р. Филатова, где в системе детерминации здоровья рассматривается феномен валеоустановок. Одно из интересных направлений — разработка валеокомпонента в рамках конкретного учебного предмета [2].

Педагогами-исследователями в течение многих лет проводилась работа по внедрению в образовательную деятельность здоровьесберегающих технологий через апробацию авторских УМК. На базах таких образовательных организаций созданы ресурсные центры, где проводятся презентационные мероприятия. Кроме этого, есть резервные направления развития здоровьесберегающей деятельности. С введением ФГОС ОВЗ получила распространение модельная практика педагогической офтальмокоррекции.

Использование кластера позволяет нам самим выстраивать иерархию, систематизировать направления научно-методического сопровождения и содержательные линии реализуемой практики, быстро и эффективно распределять новые знания и внедрять научные разработки по конкретным методическим адресам. Как показывает опыт, использование кластера обеспечивает необходимые конкурентные преимущества и для образовательных организаций, так как за счет развития восприимчивости к инновациям ускоряются инновационные процессы, происходят системные оптимизация и рационализация процессов, осуществляемых образовательной организацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Адольф, В. А.* Развитие исследовательского потенциала педагога в условиях обновления образовательной практики / В. А. Адольф // Современная дидактика и качество образования: обеспечение новых стандартов : сборник статей и стенограмм III Всероссийской научно-методической конференции (Красноярск, 19—21 января 2011 г.) / под ред. П. А. Сергоманова. — Красноярск : КК ИПК, 2011. — С. 94—99.

2. *Матафонова, О. И.* Подготовка педагогов к здоровьесберегающей деятельности в системе повышения квалификации: региональный опыт : монография / О. И. Матафонова. — Чита : ЗабКИПКРО, 2012. — 195 с.

3. *Монастырный, Е. А.* Инновационный кластер / Е. А. Монастырный // Инновации. — 2006. — № 2. — С. 38—43.

4. *Сластенин, В. А.* Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 224 с.

5. Социальное партнерство школы и семьи как условие сохранения и укрепления здоровья детей: инновационные подходы : методическое пособие. В 2 ч. Ч. 1 / О. С. Гладышева, В. А. Малинин. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2012. — 219 с.

6. *Щедровицкий, П. Г.* Горизонты инновационного движения в современном отечественном образовании / П. Г. Щедровицкий ; под ред. Э. Днепрова, А. Каспржака, А. Н. Пинского // Инновационное движение в Российском образовании. — М. : Парсифаль, 1997. — С. 61—79.

7. http://www.soc-partner.

Психологический аспект образовательной и воспитательной среды

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРАКТИКЕ У БАКАЛАВРОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

С. Н. МОРОЗЮК,
доктор психологических наук,
профессор, заведующая кафедрой
психологии МПГУ (Москва)
sn.morozyuk@mpgu.su

Н. Ю. ГАЛОЙ,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии
МПГУ (Москва)
nyu.galoj@mpgu.su

В статье описана технология проведения квазипрактики как необходимого компонента формирования психологической готовности студентов к педагогической практике через снятие тревожных ожиданий от незнакомой деятельности.

The article describes a technology of providing the quasi-practice as a necessary component of formation of the psychological students' readiness to the pedagogical practice through the removal suspense from unfamiliar activities.

Ключевые слова: *психологическая готовность, психологическая готовность к педагогической практике, квазипрактика, принцип системности, деятельностный подход, принцип рефлексивности*

Key words: *psychological readiness, psychological readiness to pedagogical practice, quasi-practice, the principle of consistency, activity approach, the principle of reflexivity*

Выход на практику — это всегда тревожный момент для любого студента. И несмотря на то что практиканты совсем недавно закончили школу, ожидание ими нового опыта, связанного с участием в образовательном процессе уже в роли учителя, является аспектом, создающим дополнительное эмоциональное напряжение. В условиях стремительных изменений в системе современного образования, связанных с гуманизацией, индивидуализацией, внедрением инклюзии и компонентов виртуализации, у студентов нарастает ощущение неопределенности ситуации, и их состояние может быть охарактеризовано как стрессовое. Опрос будущих практикантов показывает, что они испытывают высокий уровень тревожности в течение всего периода практики.

В связи с этим возникает необходимость создания системы методов снижения негативных факторов (тревожности, неуверенности в себе, страха общения, страха неудачи и т. п.) прохождения практики в сочетании с возможностью проведения этих мероприятий в стенах университета.

В Московском педагогическом государственном университете сотрудниками кафедры психологии факультета педагогики и психологии разработана и внедрена технология под общим названием *квазипрактика*. Ее идея заключается в формировании у студентов психологической готовности к выполнению задач, поставленных перед ними на практике в образовательной организации, через снятие тревожных ожиданий от незнакомой деятельности, тренировку навыков работы с картами наблюдений, освоение основных приемов общения и игр с детьми.

Психологическую готовность к практике мы понимаем как внутреннюю настроенность студента, которая характеризуется мобилизацией его ресурсов на реализацию конкретной деятельности по достижению успеха в решении профессиональных задач.

В отечественной науке отмечаются масштабность и многоаспектность исследований в области проблемы психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности. Особый интерес вызывает наметившаяся в последние годы тенденция к изучению личностных факторов готовности, обеспечивающих профессиональное развитие (А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, В. Л. Марищук). Такие психологические конструкты, как направленность, устойчиво доминирующие мотивы, отношения личности и их осознание, становятся ключевыми в формировании психологической готовности. По мнению А. А. Деркача, основой этого состояния можно считать проявление личностных особенностей человека, представляющих собой единую целостную систему, включающую мотивационный, волевой, интеллектуальный, эмоциональный и психомоторный компоненты.

Мы определяем понятие психологической готовности как интегрально-динамический личностный феномен, в структуре которого объединены такие взаимосвязанные компоненты, как мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой и операционально-поведенческий [4]. Исходя из этого, *психологическую готовность к практике* мы понимаем как внутреннюю настроенность студента, которая характеризуется мобилизацией его ресурсов на реализацию конкретной деятельности по достижению успеха в решении профессиональных задач. Это состояние внутренней настроенности практиканта помогает ему успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, опыт, личностные качества, осуществлять самоконтроль и перестраиваться при возникновении непредвиденных обстоятельств.

В целом освоение педагогической деятельности происходит по траектории: наблюдение — взаимодействие — педагогическое действие, — поэтому в первую очередь необходимо научить студентов наблюдать за детьми и педагогическими явлениями. Потом они должны освоить метод включенного наблюдения, то есть при одновременном взаимодействии

с ребенком. Эти навыки формируются в рамках учебно-ознакомительной (учебной) практики, и только на других видах практики будет отрабатываться педагогическое действие как навык.

В данной статье мы рассмотрим особенности формирования психологической готовности студентов к практике на примере квазипрактики — инновационной формы организации учебно-ознакомительной практики.

Основными методами квазипрактики являются:

✓ наблюдение;

✓ фиксирование наблюдаемых явлений с помощью карт наблюдения;

✓ анализ и синтез наблюдаемых явлений;

✓ рефлексивный анализ собственных действий, проектная деятельность.

Квазипрактика проводится в три этапа:

✓ *мотивационный этап* включает в себя проведение установочной конференции (ознакомление с содержанием практики) и групповых коммуникативных техник с целью мотивирования и создания у студентов позитивного образа прохождения практики;

✓ *деятельностный этап* (собственно практика) представляет собой отработку навыков педагогического и психологического наблюдения, рефлексивный анализ собственных действий и личностных качеств;

✓ *рефлексивный (итоговый) этап* проводится в форме защиты коллективных и индивидуальных проектов, деловых игр, эссе с целью осознания себя в педагогической профессии через рефлексивный анализ собственных знаний, достижений и личностных проявлений.

В основу квазипрактики как необходимого этапа формирования психологической готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности положены принципы системности, рефлексивности и деятельностный подход.

Согласно *принципу системности* центральной фигурой системы задач, поставленных перед практикантами, является ребенок, его возрастные физические, физиологические, психофизические и психологические особенности. Это требует жесткого сопряжения теоретических подходов и практических заданий физиологов, психологов, педагогов и методистов, поэтому в период квазипрактики студенты знакомятся с основным инструментарием, позволяющим с наибольшей эффективностью выполнить задания на этапе учебно-ознакомительной практики и получить целостное представление о ребенке и его деятельности. В качестве таких инструментов студентам предлагаются:

С позиции деятельностного подхода в задачи квазипрактики входит запуск механизмов превращения познавательной потребности, которая в основном присуща школьникам, в учебно-профессиональную мотивацию студентов.

✓ карты наблюдения за детьми, включающие структурированные беседы;

✓ мини-эксперименты, стимулирующие поведенческие и эмоциональные реакции детей;

✓ дидактические и подвижные игры с детьми, позволяющие увидеть особенности общения и развития их когнитивной сферы.

Принцип рефлексивности реализуется через смену позиции учащегося на позицию профессионала. Это происходит, когда практикант оказывается в школьной среде, но уже в качестве учителя, и может соотносить свои компетенции с будущей профессиональной деятельностью. Таким образом учебный процесс в вузе и педагогическая практика наполняются личностным смыслом. В контексте квазипрактики данный принцип реализуется в ходе погружения студента в квазипроблему посредством деловой игры с последующим рефлексивным анализом.

С позиции *деятельностного подхода* в задачи квазипрактики входит запуск механизмов превращения познавательной потребности, которая в основном присуща школьникам, в учебно-профессиональную мотивацию студентов. Такая мотивация является основой целеполагания и побуждением к профессиональному саморазвитию, поэтому рекомендуется использовать мини-лекции, просмотр и пси-

холого-педагогический анализ фильмов, решение кейсов и тренинги, направленные на снятие страхов неудачи.

Уже несколько лет в Московском педагогическом государственном университете реализуется квазипрактика, примерный сценарий которой может быть представлен следующим образом.

Мотивационный этап квазипрактики начинается с проведения установочной конференции, в рамках которой студентов знакомят с целями, задачами и содержанием учебной практики. Далее проводится лекция, посвященная изучению психологических особенностей детей конкретной возрастной группы. Затем обучающиеся объединяются в группы (не более 20 человек) и распределяются в отдельные аудитории для проведения деловой игры [3].

Игра начинается с мозгового штурма на тему «Мои опасения перед практикой». Студентам предлагается сначала письменно ответить на вопросы, а потом озвучить свои ответы, фиксируя самые популярные из них на доске (экране проектора, флипчате). Данное упражнение обладает психотерапевтическим эффектом, поскольку дает обучающимся возможность озвучить свои опасения в преддверии практики, осознать, что они не одиноки в своих страхах, заручиться поддержкой группы в процессе обсуждения негативных и позитивных ожиданий от практики.

Вопросы, которые выносятся на обсуждение в формате мозгового штурма, могут быть такими:

✓ Как мне может пригодиться эта практика в жизни и профессиональной деятельности?

✓ Что меня тревожит?

✓ Какие внутренние и внешние ресурсы помогут мне быть эффективным в этом виде учебно-профессиональной деятельности? [3].

Мотивационный этап квазипрактики проводится, как правило, в течение четырех академических часов.

Деятельностный этап реализуется в форме ролевой (деловой) игры или инсценировки, которые представляют собой способ расширения опыта учащихся посредством погружения в проблемную ситуацию (в качестве примера можно привести выяснение отношений между пятиклассниками с применением силы). При этом участникам предлагается занять позицию какого-либо персонажа и найти вариант действий, позволяющий привести эту ситуацию к достойному завершению.

На этом этапе также проигрываются все виды деятельности студента на практике, в том числе особенности работы с картами наблюдения.

Если учебная практика предполагает знакомство с детьми дошкольного возраста, то студенты играют в соответствующие дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры [9]. Примерный набор игр представлен в таблице 1. По времени деятельностный этап квазипрактики занимает не более трех-четырех академических часов.

Таблица 1

Игры для детей дошкольного возраста

Возраст	Примеры игр	Цели и задачи игр
3—4 года	«Пузырь»	Развитие подражательности, умения следовать правилам с опорой на слова
4—5 лет	«Гуси-гуси»	Развитие умения четко следовать правилам игры, подражательности, эмоциональности, двигательных навыков
5—6 лет	«Море волнуется…»	Развитие способности выполнять имитационные движения, пластичности, координации движений, произвольности поведения, воображения
6—7 лет	«Сиамские близнецы»	Развитие умения гибко взаимодействовать друг с другом, содействие возникновению доверия между детьми при выполнении двигательных заданий

Если студентам предстоит практиковаться в начальной школе, то они играют в интеллектуальные и подвижные игры, которые помогают понять особенности познавательной и личностной сфер младших школьников [9] (см. таблицу 2).

Таблица 2

Игры для детей младшего школьного возраста

Возраст	Примеры игр	Цели и задачи игр
7—8 лет	«Запрещенное движение», «Удочка», «Белые медведи»	Развитие ловкости, координации движений, произвольности поведения, переключения внимания при выполнении двух разных видов движений
8—9 лет	«Шишки, желуди, орехи», «Птицы, блохи, пауки», «Сиамские близнецы»	Развитие ловкости, координации движений, произвольности поведения, переключения внимания при выполнении трех и более разных видов движений
9—10 лет	«Испорченный факс», «Цепи», «Петушиный бой»	Развитие ловкости, координации движений, произвольности поведения, переключения внимания при выполнении разных движений. Развитие умения работать в команде в условиях эмоционального накала межкомандной конкуренции
10—11 лет	«Копия памятника», «Переправа», «Гонки на руках»	

Если практикантам предстоит взаимодействовать с учащимися 5—8-х классов и старшеклассниками, то они осваивают соответствующие коммуникативные игры и техники общения [9], а также проигрывают проблемные ситуации, возможные в подростковой и юношеской средах. Перечень игр представлен в таблице 3.

Таблица 3

Игры для детей подросткового возраста

Примеры игр	Цели и задачи игр
«Баранья голова», «Аллитерация имени», «Объединение по признаку»	Игры на знакомство — способствуют раскрепощению, освоению навыков работы в группе
«Яблоко бывает…», «Ты похож на меня тем, что…»	Игры на «разогрев» — помогают в активизации внимания, снятии эмоционального напряжения при взаимодействии участников группы, повышении доверия друг к другу
«Я никогда не...», «Дар убеждения», «Кто я?», «Ты мне нравишься, потому что...», «Хиппи» , «Грецкий орех»	Коммуникативные вербальные игры — направлены на освоение активного общения, формирование стиля доверительного общения, отработку навыков понимания окружающих людей, самопрезентации
«Варианты общения», «Похвали себя», «Акулы», «Ливень», «Смена акцентов»	Игры на разрешение и профилактику конфликтов — развивают способность адекватно реагировать на конфликтные ситуации, расширяют навыки сотрудничества в группе
«Спутанные цепочки», «Переворачивание шарфа», «Ручеек», «Поводырь», «На полном доверии»	Коммуникативные невербальные игры — направлены на расширение способов телесного взаимодействия, развитие взаимного доверия
«Благодарность», «Похвастайся соседом», «Передать энергию», «Два цвета», «Чемодан»	Игры, направленные на установление позитивной обратной связи как средства стабилизации, повышения самооценки участников, на создание позитивного эмоционального фона в группе

В основе использования ролевых игр лежит обучающий эффект совместных действий. С психологической точки зрения содержанием педагогической ролевой игры являются отношения между участниками учебно-воспитательного про-

цесса, осуществляемые через действия с предметами. Применение таких игр позволяет в спокойных условиях формировать ключевые профессиональные компетенции по взаимодействию с людьми.

Рефлексивный этап квазипрактики может проводиться как в подгруппах, так и массово, в зависимости от организационных условий. Он длится примерно два академических часа и может включать просмотр фильмов или видеосюжетов с их последующим психолого-педагогическим анализом, а также проходить в форме защиты коллективных и индивидуальных проектов, создания коллажа из рисунков и других рукотворных работ. Обязательным является рефлексивное эссе в виде таблицы (таблица 4) или выполненное в свободной форме.

Таблица 4

Рефлексивный лист квазипрактики

Мои сильные стороны в выполнении заданий практики	Мои дефициты
…	...
Трудности и неудачи	Способы преодоления в будущем
...	...
Чему я научился (-лась), выполняя задания	Я могу использовать приобретенные умения (опыт)…
...	...

Результатом такого анализа является осознание студентами себя в педагогической профессии через рефлексию собственных знаний, достижений и личностных качеств.

По итогам трехлетнего опыта проведения мероприятий квазипрактики в рамках этапа учебно-ознакомительной практики у бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», были отмечены значительное снижение уровня тревожности, повышение стрессоустойчивости, уровня сформированности психолого-педагогической наблюдательности, учебно-профессиональной мотивации и осознания себя как будущего педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий, А. А.* Образование как сфера практической психологии / А. А. Вербицкий // Нижегородское образование. — 2014. — № 1. — С. 4—10.

2. *Володина, С. А.* Квазипрактика как необходимое условие психологической готовности студентов к педагогической практике / С. А. Володина // Среднее профессиональное образование. — 2018. — № 3. — С. 54—56.

3. *Галой, Н. Ю.* Квазипрактика как компонент психолого-педагогического сопровождения бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н. Ю. Галой, С. Н. Морозюк // Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии : материалы межвузовской конференции (с международным участием) / отв. ред. Л. В. Попова. — М. : МПГУ, 2019. — С. 187—191.

4. *Галой, Н. Ю.* Психологическая готовность к вожатской деятельности и особенности ее формирования в условиях инструктивного лагеря / Н. Ю. Галой // Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии : материалы межвузовской конференции (с международным участием) / отв. ред. Л. В. Попова. — М. : МПГУ, 2019. — С. 182—187.

5. *Галой, Н. Ю.* Технология дизайн-мышления как средство психолого-педагогического сопровождения учебной практики студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н. Ю. Галой, И. А. Горбенко // Проблемы современного образования. — 2018. — № 6. — С. 35—42.

6. *Жукова, В. Ф.* Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» / В. Ф. Жукова // Известия ТПУ. — 2012. — № 6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost.

7. *Корнева, Л. В.* Квазипрактика как основа формирования профессиональной компетентности будущих педагогов / Л. В. Корнева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2013. — № 32. — С. 193—197.

8. Особенности психологической готовности студентов Приднестровья к психолого-педагогической деятельности / Ю. И. Щербаков, В. Ю. Могилевская, Э. В. Лихачева, И. В. Кондратенко // Педагогика и психология образования. — 2018. — № 1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-gotovnosti-studentov-pridnestrovya-k-psihologo-pedagogicheskoy-deyatelnosti.

9. http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/104-correction-games/1429-sbornik-p.

РЕСУРСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК, ПОЛУЧАЮЩИХ ПРОФЕССИЮ ПЕДАГОГА *

А. В. МИКЛЯЕВА,
доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии человека
РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)
a.miklyaeva@gmail.com

О. В. РУДЫХИНА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии человека
РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)
olga.rudykhina@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования уровня психологического здоровья студенток — будущих педагогов в контексте анализа ресурсов образовательной среды колледжа и вуза. В качестве индикаторов психологического здоровья рассматривались показатели эмоционального, социального и психологического благополучия.

* Статья подготовлена в рамках работы по гранту РФФИ № 17-29-02438/17 «Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России», 2017—2019 годы.

The article presents the study of psychological health of students — future teachers in the context of the analysis of the educational environment of college and university. Indicators of emotional, social and psychological well-being were considered as indicators of psychological health.

Ключевые слова: *психологическое здоровье, эмоциональное благополучие, социальное благополучие, психологическое благополучие, ресурсы образовательной среды, студентки, педагогический колледж, педагогический вуз*

Key words: *psychological health, emotional well-being, social well-being, psychological well-being, resources of educational environment, students, pedagogical college, pedagogical university*

Здоровье является одной из ключевых характеристик личностного потенциала, и от его показателей в значительной степени зависит продуктивность профессиональной самореализации человека. В настоящее время проблематика здоровья становится весьма актуальной в связи с констатируемыми тенденциями его нарушения у различных социальных групп, особенно у молодых людей, получающих профессиональное образование: исследования показывают, что психологическое здоровье студентов часто оказывается хуже, чем у населения в целом [8]. Это объясняется актуализацией разнообразных рисков взросления: увеличением учебных нагрузок, появлением финансовых проблем, изменениями в системе эмоциональной поддержки и т. д.

Сегодня исследование феномена «здоровье» носит междисциплинарный характер, охватывая разные уровни функционирования человека и формируя холистический подход к здоровью. Как отмечают Н. А. Антонова, К. Ю. Ерицян и Л. А. Цветкова, «за последнее столетие концепт здоровья претерпел эволюцию: от рассмотрения здоровья с точки зрения свободы от болезней, далее через функциональное определение здоровья как способности человека адекватно функционировать в своих основных социальных ролях, до расширенного рассмотрения здоровья через его позитивные аспекты, такие как счастье, социальное и эмоциональное функционирование, качество жизни и общее благополучие» [1, с. 70].

Исследования показывают, что психологическое здоровье студентов часто оказывается хуже, чем у населения в целом. Это объясняется актуализацией разнообразных рисков взросления.

В контексте *холистического подхода* к здоровью актуально изучение не только физического, но и психологического здоровья, которое рассматривается как интегративное понятие, имеющее поуровневое строение, ядерным элементом которого является психическое здоровье, и обозначающее совокупность психических свойств, обеспечивающих гармонию между различными сторонами личности и между человеком и обществом [3].

Один из наиболее авторитетных современных подходов к проблеме психологического здоровья в контексте его позитивных аспектов предложен К. Кейес. Он интегрировал гедоническую и эвдемоническую трактовки благополучия и рассмотрел континуум психологического здоровья как синдром, описываемый тремя основными симптомами:

✓ *эмоциональным благополучием*, определяемым общей удовлетворенностью жизнью;

✓ *социальным благополучием*, отражающим удовлетворенность социальными отношениями и реализацией своего потенциала в социуме;

✓ *психологическим благополучием*, основывающимся на ощущении осмысленности жизни [6].

Согласно подходу, предложенному ЮНИСЕФ, одним из важнейших источников благополучия человека наряду с индивидуальными и межличностными ресурсами являются средовые ресурсы, которые определяют контекст жизнедеятельности человека [7]. Эти ресурсы специфичны для разных сфер социальной активности молодых людей и для разных этапов образования [3]. Однако вопрос о влиянии конкретных характеристик образовательной среды на психологическое здоровье молодых людей остается открытым.

В нашем исследовании этот вопрос изучался на материале обследования девушек, получающих профессиональное педагогическое образование в организациях среднего и высшего образования. *Целью* исследования стало изучение их психологического здоровья и его взаимосвязи с характеристиками образовательной среды.

Выборку исследования составили 177 студенток в возрасте 17—19 лет, из них 76 обучающихся педагогического колледжа Санкт-Петербурга в возрасте 17,51±0,68 лет и 101 студентка РГПУ им. А. И. Герцена (далее — вуз) в возрасте 18,21±0,41 лет. Включение в выборку только девушек обусловлено тем, что в структуре контингента учебных заведений педагогической направленности юноши составляют менее 10 %.

Для оценки психологического здоровья использовалась краткая версия методики «The Mental Health Continuum», с помощью которой оценивалось эмоциональное, социальное и психологическое благополучие респондента [9]. Диапазон возможных оценок составляет 0—15 для параметра «эмоциональное благополучие», 0—25 — для параметра «социальное благополучие», 0—20 — для параметра «психологическое благополучие», 0—70 — для суммарного показателя.

Характеристики образовательной среды изучались с помощью методик «Вовлеченность в образовательный процесс» (диапазон оценок 9—36) [5] и «Удовлетворенность образовательным учреждением» (8—32) [там же], а также анкетирования, в ходе которого оценивались безопасность образовательной среды (1—10), ощущение возможности влиять на среду (1—4), удовлетворенность профессиональным выбором (1—3).

Доступность ресурсов помощи и поддержки в лице куратора академической группы, психолога, социального педагога, медицинского работника и медиатора оценивалась с помощью анкеты (диапазон оценок 1—4).

Для статистической обработки данных использовались корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции r_s — Спирмена), сравнительный анализ (U — критерий Манна — Уитни, приводится стандартизированное значение Z), регрессионный анализ — все это было реализовано с помощью программы Statistica 12.0.

Результаты исследования показали, что для большинства респондентов характерны средний и высокий уровни благополучия, что позволяет охарактеризовать уровень психологического здоровья студенток, составивших нашу выборку, как удовлетворительный. Достоверных различий между выборками обучающихся колледжа и вуза обнаружено не было. Суммарные показатели благополучия учащихся колледжа в 14 % случаев могут быть квалифицированы как «очень высокие», в 31 % — «существенно выше среднего», в 32 % — «несколько выше среднего», в 16 % — «несколько ниже среднего», в 7 % — «существенно ниже среднего». В выборке студенток вуза «очень высокие» показатели составили 9 %, «существенно выше среднего» — 33 %, «несколько выше среднего» — 29 %, «несколько ниже среднего» — 14 %, «существенно ниже среднего» — 11 % и «очень низкие» — 4 %. Однако в результате сравнительного анализа параметров благополу-

Результаты исследования показали, что для большинства респондентов характерны средний и высокий уровни благополучия, что позволяет охарактеризовать уровень психологического здоровья студенток как удовлетворительный.

чия было обнаружено статистически значимое различие по показателю «эмоциональное благополучие», означающее, что общая удовлетворенность жизнью является более выраженной у обучающихся колледжа по сравнению со студентками вуза (см. таблицу 1). Данный результат согласуется с данными А. А. Мускатина [3], в работе которого выявлено, что студенты педагогического вуза по фактору личностной тревожности превосходят учащихся педагогического колледжа. Дополняет полученные данные установленное различие по параметру удовлетворенности образовательной организацией: он имеет достоверно более высокие значения у студенток колледжа по сравнению со студентками вуза (см. таблицу 2).

Таблица 1

Показатели психологического здоровья студенток педагогических вуза и колледжа

Параметры	Педагогический колледж	Педагогический вуз	*Z*	*p* <
Эмоциональное благополучие	11,18±3,28	9,83±3,80	2,43 *	0,02
Социальное благополучие	14,71±6,15	14,32±6,30	0,45	0,66
Психологическое благополучие	20,47±6,35	19,18±7,74	0,66	0,51
Благополучие (суммарный)	46,37±14,15	43,33±16,71	1,06	0,29

* — значимое различие между выборками

Таблица 2

Показатели удовлетворенности образовательной средой

Параметры	Педагогический колледж	Педагогический вуз	*Z*	*p* <
Удовлетворенность образовательной организацией	28,42±2,38	27,30±2,50	3,01 *	0,01
Оценка безопасности образовательной среды	5,75±0,59	5,74±0,64	0,10	0,92
Оценка возможности влиять на образовательную среду	3,08±0,65	3,07±0,59	0,38	0,7
Вовлеченность в образовательный процесс	21,58±1,31	21,39±1,45	1,19	0,23
Удовлетворенность профессиональным выбором	2,25±0,90	2,21±0,97	0,09	0,92

* — значимое различие между выборками

Было обнаружено, что в целом студентки довольно высоко оценивают доступность помощи куратора (3,34 в выборке обучающихся колледжа и 3,15 — вуза) и медицинских работников (3,01 и 2,66 соответственно); наименее доступной является помощь медиатора (1,41 и 1,5 соответственно). При этом учащиеся колледжа более высоко по сравнению со студентками вуза оценивают доступность помощи психолога (2,88 и 1,96; $Z = 4{,}03$; $p < 0{,}01$) и социального педагога (2,7 и 1,84; $Z = 3{,}74$; $p < 0{,}01$). Однако дальнейший анализ показал, что доступность помощи не является важным фактором психологического здоровья студенток.

В результате корреляционного анализа в выборке студенток колледжа выявлено, что суммарный показатель благополучия имеет значимую положительную связь с удовлетворенностью образовательной организацией ($r_s = 0{,}44$) и оценкой возможности оказывать влияние на образовательную среду ($r_s = 0{,}3$). Также их

удовлетворенность образовательной организацией положительно связана с отдельными параметрами благополучия: эмоциональным ($r_s = 0{,}42$), социальным ($r_s = 0{,}41$), психологическим ($r_s = 0{,}38$). В выборке студенток вуза обнаружены сходные корреляционные взаимосвязи: удовлетворенность образовательной организацией имеет положительные связи с суммарным показателем благополучия ($r_s = 0{,}47$) и его отдельными параметрами: эмоциональным ($r_s = 0{,}46$), социальным ($r_s = 0{,}47$), психологическим ($r_s = ,036$). Помимо этого, удовлетворенность профессиональным выбором положительно связана с суммарным показателем благополучия ($r_s = 0{,}49$) и его эмоциональным ($r_s = 0{,}43$), социальным ($r_s = 0{,}45$), психологическим ($r_s = 0{,}39$) аспектами. В обеих выборках показатели эмоционального, социального и психологического благополучия, а также суммарный показатель благополучия связаны тесными корреляционными связями ($0{,}78 < r_s < 0{,}97$).

Для определения факторов, оказывающих наибольшее влияние на общий показатель благополучия, были построены регрессионные модели для его суммарных показателей.

В результате мы установили, что существенное влияние на уровень благополучия у студенток колледжа и вуза оказывает показатель удовлетворенности образовательной организацией, но в первом случае он имеет ключевое значение, в то время как на благополучие студенток вуза также влияют удовлетворенность профессиональным выбором и ощущение безопасности образовательной среды (см. таблицу 3).

Таблица 3

Регрессионные модели для суммарных показателей благополучия студенток вуза и колледжа

Параметры анализа	*b* *	Std. err. of *b* **	*B*	Std. err. of *b*	*t*	*p*
Колледж ($r^2_{Adj.} = 0{,}21$; F (10,65) = 2,94, p <, 00; Std. error of estimate: 12,61						
Удовлетворенность образовательной организацией	0,32	0,13	1,88	0,79	2,44	0,02
Вуз ($r^2_{Adj.} = 0{,}32$; F (10,90) = 5,82, p <, 00; Std. error of estimate: 13,73						
Удовлетворенность образовательной организацией	0,45	0,12	2,99	0,83	3,6	0
Оценка безопасности образовательной среды	– 0,23	0,09	– 5,86	2,35	– 2,49	0,01
Удовлетворенность профессиональным выбором	0,37	0,1	6,38	1,69	3,78	0

* — стандартизированный регрессионный коэффициент

** — стандартное отклонение от регрессионного коэффициента

Установлено, что благополучие студенток — будущих педагогов, являющееся индикатором их психологического здоровья, тесно связано с ресурсами образовательной среды, а именно — с удовлетворенностью ею. При этом студентки колледжа по сравнению со студентками вуза оценивают ресурсы образовательной среды более высоко. Это можно объяснить спецификой организации СПО, которая отличается от вузовской как большей степенью регламентации образовательного процесса, что сближает ее со школой, так и направленностью на передачу студентам практических знаний для освоения ими определенной специальности в течение относительно короткого срока. Возможно, эти условия оказывают положительное влияние на ощущение благополучия учащимися колледжа: они не только чувствуют преемственность условий обучения со школьными, но и осознают свою перспективу после окончания учебного заведения. Вероятно, организа-

ция СПО способствует более комфортному переходу от обучения к профессиональной реализации и более высокому уровню психологического здоровья студенток прежде всего в аспекте эмоционального благополучия, в то время как обучающиеся вуза, сталкиваясь с более существенными изменениями в собственной жизни, не всегда испытывают удовлетворенность ими.

Отдельного осмысления заслуживает набор переменных, оказывающих влияние на благополучие студенток вуза. Их сочетание может свидетельствовать о наличии у обучающихся внутриличностного противоречия. С одной стороны, у них возрастает удовлетворенность своим профессиональным выбором, что можно объяснить благотворным влиянием формирования профессиональной идентичности на их психоэмоциональное состояние. С другой стороны, у получающих высшее образование начинает снижаться удовлетворенность реализацией своих потребностей в условиях образовательной среды. Можно предположить, что это обусловлено отсутствием достаточного объема практико-ориентированных занятий и видов деятельности в процессе обучения, в рамках которых они могли бы отрабатывать получаемые знания. Неслучайно в своей работе С. В. Чернобровкина, обсуждая проблему освоения позиции *взрослого* студентами колледжа и вузов, обнаружила у последних бóльшую степень по сравнению с учащимися колледжа выраженности симптомов кризиса, отражающего переход от периода юности к ранней взрослости [5]. При этом такие симптомы у студентов вуза начинают проявляться по мере возрастания их интернальности, по степени выраженности которой они превосходят студентов колледжа [там же].

Обучение в колледже привлекает студентов, осознающих свои профессиональные интересы и нацеленных на практическую деятельность; учащиеся вуза ориентированы на освоение знаний из области будущей профессии и заинтересованы в самопознании.

Учитывая сказанное и полученные результаты, можно предположить, что обучение в педагогическом колледже в большей степени привлекает студентов, осознающих свои профессиональные интересы и нацеленных на практическую деятельность, в то время как учащиеся педагогического вуза ориентированы на основательное освоение знаний из области будущей профессии и, возможно, в большей степени заинтересованы в самопознании. В этой связи мы полагаем, что у обучающихся вуза период формирования профессиональной идентичности будет иметь нелинейный характер и проходить сложнее по сравнению со студентами колледжа, что может сопровождаться кризисными переживаниями и оказывать влияние на уровень психологического здоровья учащихся.

Таким образом, результаты данного исследования позволяют не только констатировать взаимосвязь различных аспектов благополучия студенток педагогических колледжа и вуза с оценкой ресурсов образовательной среды, но и обнаруживают качественные различия средовых ресурсов, необходимых девушкам для поддержания и укрепления психологического здоровья в период обучения педагогической профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Антонова, Н. А.* Субъективное благополучие подростков и молодежи: концептуализация и измерение / Н. А. Антонова, К. Ю. Ерицян, Л. А. Цветкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2018. — № 187. — С. 170—178.

2. *Мускатин, А. А.* Особенности становления характера студентов педагогического вуза и педагогического колледжа / А. А. Мускатин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». — 2008. — Т. 2. — № 2. — С. 27—34.

3. Психосоциальные ресурсы здоровья учащейся молодежи в отечественных и зарубежных эмпирических исследованиях / Е. В. Ивлев, А. В. Микляева, О. А. Кожемякина, О. В. Рудыхина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2017. — № 186. — С. 19—31.

4. *Чернобровкина, С. В.* Кризис юности у студентов как кризис взросления / С. В. Чернобровкина // Вестник Омского университета. Серия «Психология». — 2014. — № 1. — С. 24—31.

5. Школьный климат: концепция и инструмент измерения / Д. А. Александров, В. А. Иванюшина, Д. К. Ходоренко, К. А. Тенишева ; лаборатория социологии образования и науки НИУ ВШЭ ШЭ — Санкт-Петербург. — М. : ИД Высшей школы экономики, 2018. — 103 с.

6. *Keyes, C. L. M.* The mental health continuum: From languishing to flourishing in life / C. L. M. Keyes // Journal of Health and Social Behavior. — 2002. — № 43. — P. 207—222.

7. *Lippman, L. H.* Positive indicators of child well-being: A conceptual framework, measures and methodological issues / L. H. Lippman, K. A. Moore, H. McIntosh // Applied Research in Quality of Life. — 2011. — № 6 (4). — P. 425—449.

8. *Stock, C.* Differences in health complaints between university students from three European countries / C. Stock, N. Kücük, I. Miseviciene [etc.] // Preventive Medicine. — 2003. — № 37. — P. 535—543.

9. *Żemojtel-Piotrowska, M.* Mental Health Continuum-Short Form: The structure and application for cross-cultural studies / M. Żemojtel-Piotrowska, J. Piotrowski, E. N. Osin [etc.] // Journal of Clinical Psychology. — 2018. — 74 (6). — P. 1034—1052.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕРВОКУРСНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Е. А. БУЛАТОВА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры истории, философии,
педагогики и психологии ННГАСУ
bulatova_ea@mail.ru

В статье приводятся результаты исследования динамики личностного потенциала студентов ННГАСУ первого года обучения. Автор приходит к выводам о некотором его снижении к концу первого курса, а также о том, что развитие социального взаимодействия в учебных группах обеспечивает осмысленное отношение студентов к жизни и способствует росту личностного потенциала.

The article reflects the results of researching the dynamic of a personal potential of the first-year students of Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering. The author concluded that there is some decrease to the end of the first year and that a development of the social interaction in the study groups provides a cognitive attitude to life and contributes the growth of a personal potential.

Ключевые слова: *личностный потенциал, жизнестойкость, вовлеченность, интернальность, осмысленность жизни*

Key words: *personal potential, resiliency, involvedness, internality, meaningfulness of life*

Переход из средней школы в высшую — один из важнейших этапов в жизни человека. В психосоциальном развитии это период установления идентичности, когда первокурсники сталкиваются с новыми социальными ролями и связанными с ними требованиями. На этом этапе молодой человек оказывается один на один со своими запасами сил и возможностями развития, то есть с собственным *личностным потенциалом*, который прямо не коррелирует с интеллектом, волевыми и творческими характеристиками. Личностный потенциал — это самоактуализирующаяся возможность, способствующая самореализации и личностному росту. Как писал В. Франкл, потенциальные возможности намного шире воплощенных, и человек сам решает, чему дать реализоваться, а чему нет [11].

К. Г. Юнг считал, что подлинная личность не возникает вследствие саморазвития в человеке каких-то задатков, а требует усилия, внутренней работы и воспитания [12]. Основными характеристиками личности являются принятие ею своего индивидуального своеобразия, гармонично сочетающееся с приспособленностью к общепризнанному, а также свобода выбора и принятия решения. Некоторыми авторами (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев) личность рассматривается не только в таком широком, но и в более узком смысле — как смысловое измерение, смысловая ткань, обозначение «собственно личностного в личности» [7].

Личностный потенциал проявляется на уровне личностной зрелости, то есть способности осуществлять деятельность в относительной свободе от заданных внешних условий и внутренних предпосылок.

С. Мадди отмечает, что в тот период жизни, когда доминируют биологические и социальные потребности, человек как бы плывет по течению, играя преимущественно социальные роли, а сам период является адаптивным. Но если на повестке дня стоит проектирование будущего, тогда возникают неопределенность, необходимость выбора и вопрос о смысле. Смысл становится маркером благополучного развития личности, которое происходит через усилия, наполненные духовным, ценностно-смысловым содержанием [9].

Личностный потенциал проявляется на уровне личностной зрелости, то есть способности осуществлять деятельность в относительной свободе от заданных внешних условий и внутренних предпосылок, таких, например, как эмоциональное и физическое состояние, потребности, характер и др. Как писал В. Франкл, это свобода по отношению к собственным потребностям и собственной телесности; иными словами — свобода отказа от удовлетворения своих потребностей. Данное измерение предполагает не те адаптивные, рациональные действия, которые приводят к социально признаваемому результату, а действия, противоречащие рациональности, ведущие к реализации убеждений личности.

Иногда цена такого личного свободного выбора высока и субъективно воспринимается как жертва. Сформировавшиеся ценности проверяются на прочность только в реальных ситуациях, тестирование здесь не является показателем, поскольку нет никакой гарантии, что в критической ситуации субъект поступит в соответствии с тем, что он выбрал, когда заполнял опросник. Индивид может провозглашать ценности и призывать к ним других людей, но это не означает, что он поступит в соответствии с ними в сложной жизненной ситуации. Нужно иметь не просто ценности, но, как писал М. К. Мамардашвили [10], «нравственные мускулы», чтобы не привнести в свою жизнь двойной стандарт — для себя и для других. Одна из специфических форм проявления личностного потенциала выражается в преодолении личностью неблагоприятных условий ее формирования (например, в ситуации воспитания вне семьи [3]), которые могут как сломать ее, так и, напротив, способствовать форми-

рованию зрелой личности — через преодоление трудностей.

Д. А. Леонтьев под личностным потенциалом понимает «единую системную характеристику индивидуально-психологических особенностей личности, лежащую в основе способности личности исходить из стабильных внутренних установок и целей на своем жизненном пути и поддерживать устойчивую деятельность и мировоззренческую позицию в изменяющихся условиях внешней среды» [8, с. 157].

Нами было проведено исследование, целью которого было проследить динамику внутренних факторов личностного потенциала студентов первого курса технического вуза. Мы использовали три основные методики: тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева), тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда) — и две дополнительные: методику изучения темперамента Г. Айзенка и тест К. Томаса «Стратегии поведения в конфликтной ситуации». Выборка составила 87 студентов в первом семестре — 43 юноши и 44 девушки, срез — в октябре 2017 года; 85 студентов во втором семестре — 41 юноша и 44 девушки, срез — в апреле 2018 года. Полученные в первом и втором семестрах данные методик были подвергнуты статистической обработке; сравнение характеристик групп проводилось с помощью непараметрического критерия Манна — Уитни, так как распределение нескольких переменных значимо отличалось от нормального.

Общая жизнестойкость первокурсников оказалась немного выше нормы. На статистически значимом уровне превысило норму *принятие риска*. Показатели *контроля* также выше средних значений. При этом субшкала *вовлеченности* ниже средних значений, что свидетельствует о неразвитости установки на включенность и переживание содержания процесса обучения как интересного опыта.

Таблица 1

Показатели жизнестойкости студентов ОТФ в первом семестре в сравнении с нормами ($n = 87$)

Характеристики личностного потенциала / Показатели	Жизнестойкость	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
Средний балл студентов	85,32	35,70	31,55	18,07
Нормы	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартное отклонение	18,53	8,08	8,43	4,39

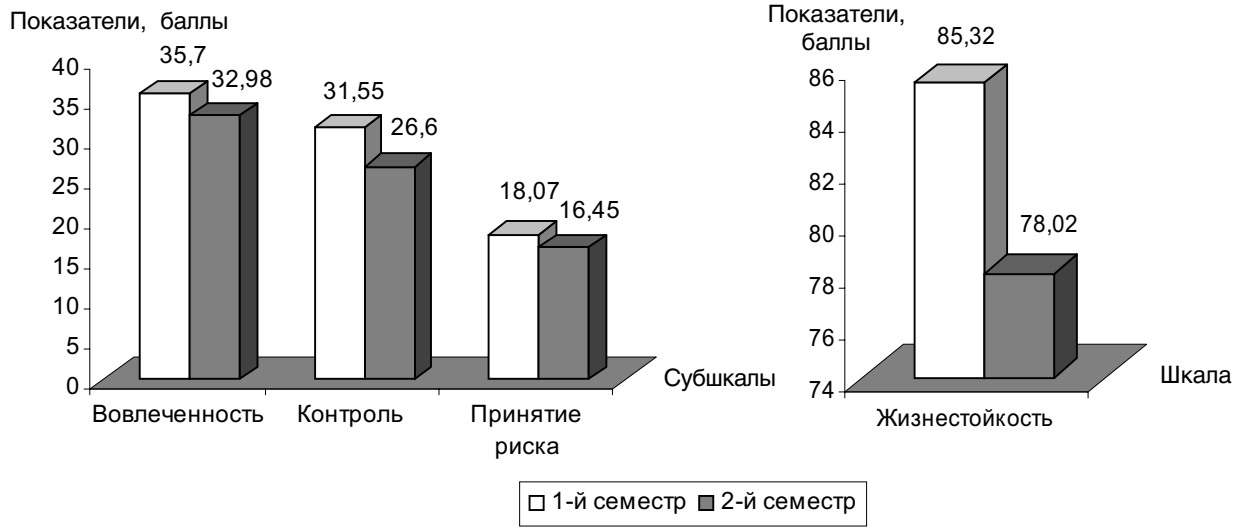
Значительное превышение показателей принятия риска (18,07 при норме 13,91) говорит о том, что ситуация обучения в вузе переживается студентами как вызов их способностям, они не уверены в будущем, но принимают эту неопределенность и готовы действовать на свой страх и риск. При этом превышение показателей контроля говорит о том, что студенты стараются быть самостоятельными и контролировать происходящее с ними.

Гипотетически можно предположить, что личностный потенциал молодого человека, который поступил в вуз, должен расти, так как мощное развитие получают познавательная, творческая, коммуникативная функции, студенты становятся более самостоятельными и принимают на себя ответственность за свои жизнь и судьбу. Однако были получены следующие результаты: при сравнении характеристик студентов в первом и втором се-

местрах по тесту жизнестойкости достоверных различий не выявлено, но показатели «вовлеченность», «контроль» и «общая жизнестойкость в первом семестре в среднем более высокие, чем во втором ($p < 0{,}07$).

Диаграмма 1

Сравнение средних показателей студентов по методике «Жизнестойкость», полученных в первом и втором семестрах



Развитый *компонент вовлеченности* указывает на то, что человек получает удовольствие от собственной деятельности, снижение же показателя свидетельствует о том, что интерес к процессу учебы становится несколько меньше, у отдельных студентов можно отметить ощущение себя «вне» жизни. *Компонент контроля* отражает убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего; во втором семестре эта убежденность несколько снижается, так же как и готовность действовать при отсутствии надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

Жизнестойкость является ядром личностного потенциала и положительно коррелирует с остальными ее составляющими, общим показателем *интернальности* как меры ответственности человека за события своей жизни в целом, а также дифференцированными показателями *локуса контроля* по отношению как к разным сферам деятельности, так и к успехам и неудачам.

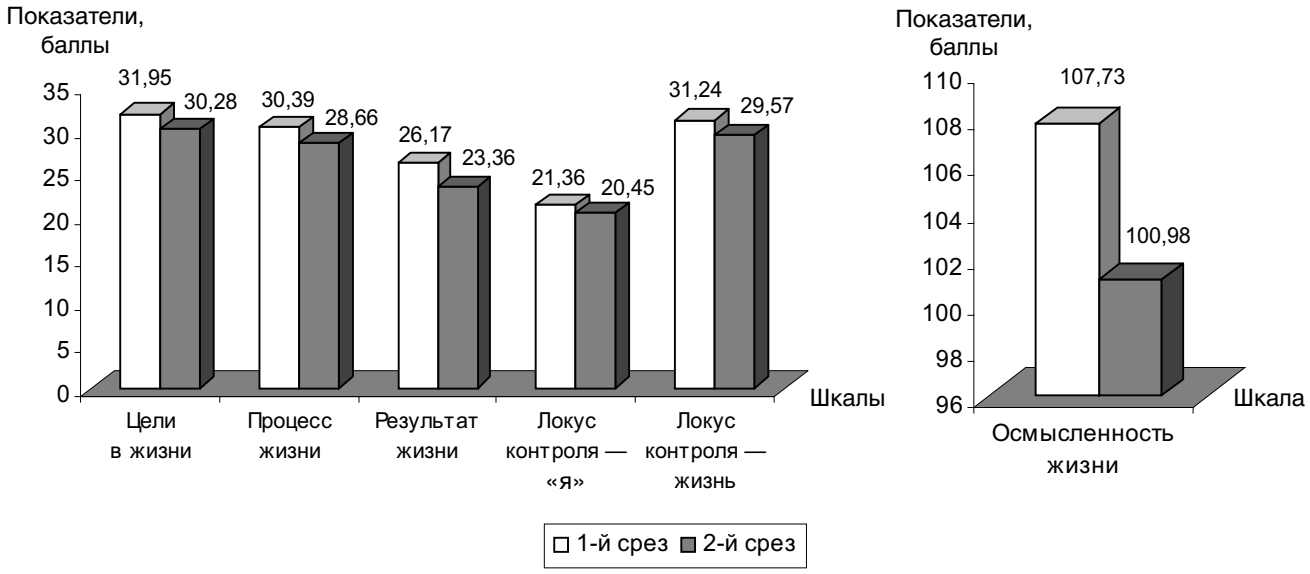
По методике УСК можно констатировать снижение интернальности в сфере производственных отношений на статистически значимом уровне ($p < 0{,}05$): средний балл в первом семестре — 6,24, во втором — 5,76. Это означает, что отношения в студенческом коллективе в первом семестре были более открытыми, давали каждому больше возможностей для самопродвижения, а во втором усилилось влияние преподавателей, более активных товарищей, закрепились роли.

По методике СЖО также более высокие показатели наблюдаются в первом семестре, на уровне $p < 0{,}001$ выше показатели шкалы «Результат жизни», или «Удовлетворенность самореализацией». Оценивая недавнее прошлое, окончание школы и поступление в университет, молодые люди удовлетворены достигнутым результатом, укрепилась их вера в соб-

ственные силы и способности. Общий показатель *осмысленности жизни* в первом семестре выше, чем во втором, на уровне достоверности $p < 0,05$. Можно предположить, что студенты в первом семестре ощущают пройденный отрезок жизни более продуктивным, так как была достигнута цель — поступление в вуз.

Диаграмма 2

Сравнение средних показателей студентов по методике СЖО, полученных в первом и втором семестрах



Мы рассмотрели также поведение в конфликте по методике К. Томаса. Различается лишь показатель *склонности к сотрудничеству* ($p < 0,05$): в первом семестре показатель выше, чем во втором (средние значения — 6,67 и 6,04 соответственно).

Корреляционный анализ, проведенный по методу Спирмена по всей выборке, привел к следующим выводам.

✓ Самую высокую достоверность обнаруживает различие успеваемости девушек и юношей: на уровне $p < 0,01$ с коэффициентом корреляции 0,573 девушки имеют более высокую успеваемость. Можно предположить, что они более старательны в учебе и придают большее значение оценкам (согласно нашему исследованию, у них более высокие самоконтроль и осмысленность). И это может указывать на то, что преимущество в учебном процессе имеют более старательные, а не творческие, поощряется не творческое, ищущее начало, а воспроизводящее.

✓ Интернальность положительно связана почти со всеми шкалами, характеризующими осмысленность и жизнестойкость. Причем эта связь относится в первую очередь к интернальности в сфере достижений ($И_д$); в сфере же неудач ($И_н$) она не имеет выраженной связи с данными шкалами.

Со шкалами опросника СЖО положительно коррелирует интернальность в сферах межличностных отношений ($И_м$) и здоровья ($И_з$). Интернальность в сфере производственных отношений ($И_п$) положительно связана с направленностью на результат жизни, с осмысленностью жиз-

ни и локусом контроля — жизнь. Все шкалы методики СЖО и теста жизнестойкости имеют положительную связь между собой, но наименее связанной с жизнестойкостью оказалась шкала «Осмысленность жизни».

Таблица 2

Корреляционный анализ по Спирмену шкал опросников УСК и СЖО и теста жизнестойкости

Шкалы интернальности / Шкалы осмысленности и жизнестойкости	$И_о$	$И_д$	$И_н$	$И_с$	$И_п$	$И_м$	$И_з$
Вовлеченность	0,198 *	0,264 **	0,09	0,023	0,099	0,16	– 0,023
Контроль	0,26 **	0,261 **	0,136		0,163	0,134	0,058
Принятие риска	0,076	0,221 *	0,158	0,03	0,139	0,159	– 0,053
Жизнестойкость	0,243 *	0,302 **	0,15	0,132	0,148	0,188 *	0,006
Цели в жизни	0,226 *	0,199 *	0,052	0,156	0,136	0,247 **	0,261 **
Процесс жизни	0,228 *		0,191*	0,107	0,165	0,262 **	0,263 **
Результат жизни	0,262 **	0,286 **	0,152	0,097	0,33 **	0,392 **	0,171
Локус контроля — «я»	0,297 **	0,388 **	0,095	0,099	0,176	0,291 **	0,252 **
Локус контроля — жизнь	0,206 *	0,19 *	0,078	0,079	0,309 **	0,344 **	0,235 *
Осмысленность жизни	0,137	0,164	0,095	– 0,015		0,298 **	0,353 **

* — $p < 0,05$
** — $p < 0,01$

Итак, было выявлено, что интернальность в сфере достижений положительно связана почти со всеми шкалами, характеризующими осмысленность и жизнестойкость, интернальность же в сфере неудач не имеет выраженной связи с данными шкалами. Следовательно, мы можем предположить, что субшкалы жизнестойкости — вовлеченность, контроль, принятие риска — связаны с восприятием неудачи не как провала, а как полезного для развития урока. В этом случае неудача не блокирует доверие к миру, а также уверенность в себе, веру в возможность повлиять на результат происходящего. Воспринятая творчески, она может быть отправной точкой нового взгляда, принятия неизбежности изменений — тогда рождаются не болезненные, негативные переживания, а активные копинг-стратегии.

Со шкалами опросника СЖО положительно коррелирует интернальность в сферах межличностных отношений и здоровья, выраженных корреляций данных шкал с результатами теста жизнестойкости не выявилось. Важно, что интернальность в сфере производственных отношений положительно связана с направленностью на результат жизни, с осмысленностью жизни и локусом контроля — жизнь. Следовательно, развитие социального взаимодействия в учебных группах и производственных коллективах позволяет оценивать результат и отвечать за процесс жизни, что и обеспечивает осмысленное отношение к жизни.

После рассмотрения личностного потенциала в динамике мы упорядочили все данные в сравнительно однородные группы на основе иерархического кластерного анализа (применялся метод межгрупповых связей с дистанционной мерой квадрат евклидова расстояния). По показателям обобщающих характеристик методик, отражающих личностный потенци-

ал (интернальность общая, жизнестойкость, осмысленность), выделилось четыре кластера студентов:

✓ первый составляют 70 % (все показатели средние);

✓ второй — 14 % (высокая осмысленность жизни, средняя интернальность, относительно низкая жизнестойкость);

✓ третий кластер составляют 9 % (все показатели высокие);

✓ четвертый кластер — 7 % (все показатели относительно низкие).

Таблица 3

Средние показатели личностного потенциала в группах, выделившихся в результате кластерного анализа

Характеристики	Кластеры			
	1-й	2-й	3-й	4-й
Интернальность общая	29,03	27,62	38,25	23,5
Жизнестойкость	85,67	61,69	107,5	66,17
Осмысленность жизни	103,46	125,23	120,25	80,5

Были выявлены достоверные различия средних значений групп по кластерам на уровне $p < 0{,}01$ почти по всем шкалам личностного потенциала (см. таблицу 2 на с. 116).

Различий не обнаружено по стратегии поведения в конфликте и по свойствам темперамента, но при сравнении групп второго и третьего кластеров по критерию Манна — Уитни по показателю «нейротизм» (получен при изучении темперамента по методике Г. Айзенка) уровень достоверности различий составил $p < 0{,}05$ ($p = 0{,}03$). То есть студенты, обладающие очень высокой осмысленностью жизни при сниженной жизнестойкости, отличаются от студентов третьей группы повышенным уровнем нейротизма. Это дает основание предположить, что при очень высокой осмысленности жизни уровень жизнестойкости может быть как высоким, так и низким, и в последнем случае может находиться в обратной зависимости от уровня нейротизма. Результат не является статистически достоверным, поэтому делать окончательные выводы было бы преждевременно. Однако считаем, что студентов из второго и четвертого кластеров, составляющих 21 % первокурсников общетехнического факультета, можно отнести к группе риска.

В заключение отметим, что профессиональное становление тесно связано с развитием не только компетенций, но и самой личности, реализацией личностного потенциала. Личность развивается, когда преодолевает трудности в освоении учебной или профессиональной деятельности, новых способов бытия, в которых видит смысл.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Асмолов, А. Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. — М. : Смысл : Академия, 2007. — 528 с.

2. *Братусь, Б. С.* Аномалии личности / Б. С. Братусь. — М. : Мысль, 1988. — 301 с.

3. *Булатова, Е. А.* Динамика мотивации достижения успеха у подростков, лишенных родительского попечительства, в процессе проектной деятельности / Е. А. Булатова // Образование и наука. — 2007. — № 2 (44). — С. 67—74.

4. *Гордеева, Т. О.* Вклад личностного потенциала в академические достижения / Т. О. Гордеева, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Личностный потенциал. Структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2011. — С. 642—668.

5. *Леонтьев, Д. А.* Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление самодетерминации / Д. А. Леонтьев, Е. Р. Калитеевская, Е. Н Осин // Личностный потенциал. Структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2011. — С. 479—511.

6. *Леонтьев, Д. А.* Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. — М. : Смысл, 2006. — 63 с.

7. *Леонтьев, Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1992. — 16 с.

8. *Мадди, С.* Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди. — СПб. : Речь, 2002. — 539 с.

9. *Мамардашвили, М. К.* Лекции о Прусте (психологическая топология пути) / М. К. Мамардашвили. — М. : Ad Marginem 1995. — 548 с.

10. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков / Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, И. В. Бородкина // Вопросы психологии. — 2007. — № 2. — С. 68—79.

11. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла : сборник / В. Франкл / общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.

12. *Юнг, К. Г.* Психологические типы / К. Г. Юнг. — М. : Алфавит, 1992. — 67 с.

ПРОБЛЕМА СУИЦИДАЛЬНОЙ ПОСТВЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В. О. МОХОВА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры теории и практики воспитания
и дополнительного образования НИРО
veronika.mokhova@gmail.com

В статье представлены результаты исследования осведомленности педагогов о суициде, анализ особенностей эмоционального состояния «переживших суицид», актуальные принципы поственции, модель суицидальной поственции в образовательной организации.

The article presents an analysis of the suicidal postvention problem in an educational organization. The article contains the research results of the educator's awareness about suicide,an emotional state analysis of «a suicide survivors»,actual postventional principles, the suicidal postvention model in an educational organization.

Ключевые слова: *«пережившие суицид», завершенный суицид, принципы поственции, суицид, суицидальная попытка, суицидальная поственция, суицидальное поведение*

Key words: *«a suicide survivors», committed suicide, postventional principles, suicide, suicide attempt, suicidal postvention, suicidal behavior*

Проблема суицидального поведения несовершеннолетних часто находит свое отражение в работах, посвященных превенции суицида и профилактике суицидального поведения [5; 8]. Столкнувшись с реальным случаем, педагоги и психологическая служба образовательной организации оказываются не готовы к продуктивным действиям, сами остро нуждаются в помощи, не могут оказать психологическую поддержку классу пострадавшего и его близким. Создаваемый информационный вакуум вокруг случая способствует затягиванию переживаний, удлинению периода горевания. Пытаясь избежать эффекта Вертера — волны подражательных самоубийств, образовательная организация полностью лишает «переживших самоубийство» какой-либо информации, не сообщает о группах, оказывающих психологическую помощь людям, чьи близкие совершили суицидальную попытку или завершенный суицид. Отсутствуют разработанные и отлаженные алгоритмы комплексной медицинской, психологической и социальной помощи. «Пережившие суицид» остаются с травмой один на один. Суицидолог Е. Б. Любов пишет, что завершенный суицид прямо или косвенно затрагивает от 6 до 32 человек, которые потом испытывают последствия трагедии [2]. По данным Федеральной службы государственной статистики, в России в 2016 году было совершено 23 119 самоубийств, в 2017 году — 20 278, в 2018 году — 18 206 [6; 7], а это ежегодно от 100 тысяч до полумиллиона «переживших суицид» человек, нуждающихся в психологической помощи.

Целью статьи является систематизация информации об эмоциональном состоянии людей, чьи близкие совершили суицидальные попытки или завершенный суицид; анализ существующих принципов и алгоритмов суицидальной поственции, применимых к образовательной организации.

Дефицитарность знаний об основах суицидологии подтверждают данные, приведенные в исследовании И. Н. Протасовой. Будущие педагоги — студенты Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В. М. Шукшина разных курсов и факультетов — в количестве 90 человек работали с опросником «Что вы знаете о суициде?». Была обнаружена недостаточная осведомленность обучающихся в вопросах суицидологии, а также вера в деструктивные суицидальные мифы. Например, 68,9 % студентов считают, что, говоря о желании покончить с жизнью, человек просто пытается привлечь к себе внимание; что самоубийство совершается без предупреждения [3]. Однако оба утверждения являются ошибочными, так как обсуждение самоубийства — это маркер суицидальной активности, к нему нужно отнестись максимально серьезно, особенно если речь идет о подростке; подготовка к самоубийству часто сопровождается поисками помощи, поскольку оно амбивалентно, в нем сочетаются желание закончить жизнь и крик о помощи, желание жить. Полученные данные говорят о том, что стихийных знаний о суициде недостаточно для формирования профессиональной готовности педагогов к профилактической работе со школьниками (тем более к поственции).

Полученные данные свидетельствуют о том, что стихийных знаний о суициде недостаточно для формирования профессиональной готовности педагогов к профилактической работе со школьниками (тем более к поственции).

В проведенном нами с февраля по май 2019 года мини-исследовании приняли участие педагоги разных специальностей, повышающие квалификацию в ГБОУ ДПО НИРО, всего 47 человек. Опрос проводился анонимно, чтобы повысить искренность ответов. Были получены следующие результаты.

За последние три года педагоги столкнулись в своей практике со следующими случаями:

✓ завершенный суицид — отметили два человека (4,26 %);

✓ суицидальные попытки — отметили три педагога (6,36 %);

✓ суицидальные угрозы со стороны обучающихся — отметили восемь преподавателей (17,02 %);

✓ самоповреждающее поведение среди обучающихся (порезы, ожоги и т. п.) — отметили 11 человек (23,4 %).

Самоповреждения встречаются в пять раз чаще, чем суициды, с ними сталкивается каждый четвертый преподаватель из выборки. Педагоги, принявшие участие в исследовании, отметили недостаточность знаний о суицидальных маркерах, активности и поственции, выразили желание расширить свою информированность и получить навыки в сфере суицидологии. Дефицит знаний, продемонстрированный студентами, и потребность в них, озвученная педагогами, свидетельствуют о том, что информационный вакуум вокруг проблем суицидальной активности в образовательных организациях нуждается во внимании и «введение в тему следует начать на студенческой (школьной) скамье» [2, с. 73].

Конкретизируем основные понятия, используемые в статье. *Суицид* — умышленное самоповреждение с целью завершения жизни. *Суицидальные попытки* — целенаправленные акты поведения, направленные на лишение себя жизни, не закончившиеся смертью. *Завершенный суицид* — действия, закончившиеся смертью [4]. *«Пережившие суицид»* — родные и близкие люди суицидента [7]. *Поственция* — помощь в преодолении кризиса не только выжившему, но и его окружению.

Дефицит знаний, продемонстрированный студентами, и потребность в них, озвученная педагогами, свидетельствуют о том, что информационный вакуум вокруг проблем суицидальной активности нуждается во внимании.

Исследователи отмечают, что формированию суицидального поведения подростка способствуют следующие семейные факторы: количество конфликтов, проблемы во взаимодействии с родителями, уровень критики и недоверия к людям, проблемы психического здоровья, история суицидального поведения у родственников, насилие [1]; ранняя потеря близкого, алкогольная или наркотическая зависимость одного из родителей [8]. Возникновение данных обстоятельств в жизни ребенка должно становиться основанием для мониторинга его психического состояния, повышенного внимания педагогов и социально-психологической службы образовательной организации к обучающемуся.

Проанализируем подробнее эмоциональное состояние родных и близких человека, совершившего суицид. Рассматривая горе как глубокую печаль, скорбь, естественное переживание потери близкого человека, Е. Б. Любов описывает стадии процесса горевания:

✓ шок (возможно искажение восприятия реальности);

✓ осознание;

✓ трагедия с разрушением картины себя и мира (высокий риск суицидального поведения);

✓ принятие (снижение напряжения, интеграция утраты в картину мира) [2].

Горе имеет видовые отличия.

✓ *Неосложненное*, «нормальное» горе состоит из двух фаз: начальная (острая) длится до шести месяцев; интегрированная — продолжающееся приспособление к потере.

В фазе *острого* горя могут наблюдаться страх, отчаяние, физиологические симптомы (приступы удушья, сердцебиения, слабость, потеря аппетита), эмоциональное напряжение, чувство вины, враждебность к близким, нецеленаправленные действия, возможно ощущение присутствия погибшего (получение «приветов», «узнавание» в толпе). Считается, что острое горе — естественный проходящий процесс и активное вмешательство в этот период не требуется.

Интегрированное горе выражается в постепенной выработке адаптивного поведения, принятии трагического события, включении его в картину мира. В течение полугода-года острые физические и

психические симптомы притупляются. Позитивные эмоции сначала вызывают самоосуждение, но постепенно выходят на передний план, что свидетельствует о жизнестойкости и хорошем прогнозе. Интеграция горя длится около 3—5 лет, но печаль остается на всю жизнь [2]. Процесс поственции направлен на облегчение и помощь в интеграции травматического события в адаптивную картину мира.

✓ *Осложненное* горе (травматическое, продолжительное) характеризуется задержкой в фазе острого горя более шести месяцев, проблемами в физическом или психическом состояниях, снижением социально-трудового функционирования и качества жизни, блокированием позитивных воспоминаний, поглощенностью ритуалами скорби, ощущением конца жизни [2]. Если у одноклассников или близких погибшего наблюдаются признаки осложненного горя, необходима помощь медицинского специалиста или психолога.

В случае *суицидальной попытки* эмоциональное состояние близких также нуждается во внимании, поскольку данное происшествие сочетает травму попытки суицида и дальнейшее психосоциальное воздействие на семью: страх перед новой суицидальной попыткой, вина и стыд — все это может приводить к изоляции, одиночеству в переживании горя [1]. При гибели одного из детей возникают изменения в семейной системе: «выжившие» дети чувствуют себя обделенными вниманием, ревнуют к культу памяти погибшего, могут наблюдаться гиперопека, манипулятивное суицидальное поведение ребенка [2]. Конфликты в семье после суицидальной попытки часто приводят к разводу.

В исследовании Е. В. Борисоник и А. Б. Холмогоровой рассматриваются эмоциональные состояния семей, переживших первую суицидальную попытку члена семьи; многократные суицидальные попытки члена семьи; завершенный суицид. После завершенного суицида возрастает выраженность симптомов депрессии, в семьях с многократными суицидальными попытками снижаются показатели жизнестойкости, принятия риска, а также сплоченности семейной системы, что может быть не только результатом хронического суицидального поведения, но и фактором, хронифицирующим его [1].

Отсутствие открытого обсуждения причин смерти может ухудшить психическое состояние взрослых и негативно повлиять на детей, которым не сообщают истинных причин случившегося [7], поэтому они начинают обсуждать их между собой, придумывать новые и новые варианты, таким образом усложняя процесс горевания и увеличивая вероятность возникновения симптомов осложненного горя. Негативное влияние на «переживших суицид» оказывает также отношение православия к самоубийству.

Процесс поственции направлен на облегчение и помощь в интеграции травматического события в адаптивную картину мира.

Родные суицидента проходят через три стадии:

✓ попытки понять причины в сочетании с чувствами вины, стыда, потерянности;

✓ понимание причин, анализ изменений в жизни человека до случившегося;

✓ переосмысление смерти, вписывание ее в историю своей жизни и возможность двигаться дальше.

Д. Сэндс и М. Теннат используют для этого процесса следующую метафору: «примерить туфли умершего, походить в них и снять» [1, с. 60].

Суицидологи выделяют модели *дезадаптивного поведения* в ответ на самоубийство близкого человека: поиск виновных вместо принятия выбора суицидента, бесконечный траур, самобичевание и вина, уход в болезнь, избегание радостей жизни, зависимости (трудоголизм, промискуитет, химические зависимости), подражательный суицид [2]. Во всех перечисленных случаях необходимо обращение за помощью к специалисту.

Основные принципы суицидальной

поственции, помощь «пережившим суицид» обеспечивают мониторинг эмоционального состояния и способствуют постепенной интеграции горя. Выделяются первичная, вторичная и третичная профилактики для горюющих. *Первичная* — помощь всем пережившим суицид, *вторичная* — помощь подверженным высокому риску осложненного горя, *третичная (поственция)* включает в себя мероприятия для испытывающих неблагоприятные последствия горя, направленные на уменьшение дистресса. Взаимодополняемые подходы поственции: «сопровождение и психологическая поддержка близкими (непрофессионалами-добровольцами); психологическое консультирование; психотерапия и/или лекарственное лечение» [2, с. 67]. Применяются различные варианты терапии горюющих после суицида или суицидальной попытки: когнитивно-бихевиоральная, групповая, дневниковая.

Поственция должна быть направлена на освобождение скорбящих от связи с умершим, реадаптацию к жизни без него, формирование новых взаимоотношений. Помощь может быть оказана через психотерапевтические вмешательства, групповые обсуждения и встречи, индивидуальное лечение и семейную психотерапию, основное предназначение которых — помочь понять и выразить свои чувства и эмоции [7].

Поственция должна быть направлена на освобождение скорбящих от связи с умершим, реадаптацию к жизни без него, формирование новых взаимоотношений.

При общении с горюющим важно использовать эмпатическое слушание без предвзятости и банальных советов. В случае отказа от разговора стоит повторить предложение позже. Невербальное сочувствие, дружеское прикосновение, понимание, открытки с соболезнованием и письма с воспоминаниями об умершем принимаются скорбящими с благодарностью. Общение должно способствовать выражению эмоций, горя в любых проявлениях. Для ребенка полезно участвовать в ритуалах прощания. В беседе с детьми необходимо делать акцент на жизни погибшего, а не на обстоятельствах смерти, сохранять обычный образ жизни [2].

На основе структуры обсуждения суицидального случая, описанной Е. Б. Любовым, мы предлагаем свою структуру его обсуждения в образовательной организации:

✓ социально-демографическая характеристика жертвы;

✓ самоубийство: время, место и способ, обстоятельства обнаружения тела;

✓ попытки суицида или самоповреждений, злоупотребление ПАВ, проблемы со здоровьем, лечение, случаи психических расстройств в семье, суициды/парасуициды близких;

✓ личность и образ жизни жертвы;

✓ типичные реакции на психосоциальный дистресс, актуальная стрессовая ситуация или важные жизненные события;

✓ межличностные отношения: источники социальной и неформальной поддержки;

✓ суицидальные мысли: когда, как часто высказывались;

✓ ухудшение или улучшение психического состояния перед смертью: поведение, настроение, физические симптомы;

✓ резервы жизнестойкости: основания продолжения жизни, делился ли планами на будущее;

✓ влияние на одноклассников, членов семьи, сотрудников образовательной организации (адаптировано по [2]);

✓ план мониторинга эмоционального состояния близких и суицидальной поственции.

Следует обратить внимание на то, что встречу, направленную на анализ суицида или суицидальной попытки, нужно проводить не раньше, чем через месяц после события, поскольку должен быть «взвешенный анализ произошедшего, а не судилище» [2, с. 73]. Суицидальная поственция в образовательной организации направлена на выражение эмоций, разделение горя, поддержку. Она включает

в себя работу с классом суицидента (отдельно — индивидуальную психологическую работу с близкими друзьями погибшего); педагогическим коллективом; родителями класса суицидента.

Модель суицидальной поственции в образовательной организации состоит из следующих шагов:

✓ определение круга «переживших суицид»;

✓ открытое объяснение причин произошедшего (реальных или декларативных), признание выбора, сделанного человеком;

✓ обеспечение возможности поделиться эмоциями, выговориться;

✓ участие в ритуалах памяти;

✓ обучение навыкам взаимной поддержки, стрессоустойчивости (создание комфортной среды поддержки и внимания внутри класса, а также со стороны родителей класса к детям);

✓ оказание психологической помощи «пережившим суицид» (через консультирование, группы поддержки, дневниковые записи), длительный (до трех лет) мониторинг их эмоционального состояния.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе суицидальной поственции лежат:

✓ острая необходимость «переживших суицид» ответить на вопрос «почему?», найти логику в действиях близкого человека, принять глубину горя, выразить эмоции;

✓ обращение за помощью через индивидуальные консультации, групповую терапию как возможность мобилизовать ресурсы группы (класса), проявить и принять чувства друг друга;

✓ отслеживание симптомов осложненного горя, своевременное обращение за помощью;

✓ необходимость пройти через фазу острого горя для того, чтобы позже интегрировать произошедшее событие в картину своей жизни.

При обращении с «пережившими суицид» следует избегать любых клише и банальностей; лучше — внимательное, понимающее слушание, молчаливые объятия. Своевременная помощь должна способствовать созданию здоровой психологической атмосферы взаимной поддержки и внимания в классе и образовательной организации, формированию ответственного отношения к собственной жизни и выработке адаптивного поведения.

Своевременная помощь должна способствовать созданию здоровой психологической атмосферы взаимной поддержки и внимания, формированию ответственного отношения к собственной жизни и выработке адаптивного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борисоник, Е. В.* Психологическое состояние членов семей, переживших разные формы суицида близкого человека (однократная попытка, хроническая суицидальность, завершенный суицид) / Е. В. Борисоник, А. Б. Холмогорова // Консультативная психология и психотерапия. — 2018. — Т. 26. — № 1. — С. 56—75.

2. *Любов, Е. Б.* Клинико-социальное бремя близких жертвы суицида: если бы... / Е. Б. Любов // Суицидология. — 2017. — Т. 8. — № 4 (29). — С. 56—76.

3. *Протасова, И. Н.* Осведомленность педагогов о суициде: диагностические критерии / И. Н. Протасова // Развитие личности в образовательном пространстве : материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. Л. А. Мокрецова. — Бийск : Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина, 2016. — С. 80—85.

4. *Сакович, Н. А.* Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков / Н. А. Сакович. — М. : Генезис, 2012. — 288 с.

5. *Сухарева, О. А.* Подростковый суицид: меры профилактики и предупреждения подросткового суицида в образовательной организации / О. А. Сухарева // Академический вестник. — 2017. — № 2 (24). — С. 66—70.

6. Федеральная служба государственной статистики. Демографические показатели. Естественное движение населения. Число умерших по основным классам и отдельным причинам смерти за год. — URL: https://showdata.gks.ru/finder/descriptors/278948.

7. *Хыдырова, А. В.* «Пережившие суицид» — кто они и как им помочь? / А. В. Хыдырова, О. И. Ефимова // Образование личности. — 2017. — № 4. — С. 122—129.

8. *Хыдырова, А. В.* Родителям о суициде: как помочь подростку пережить кризисную ситуацию / А. В. Хыдырова, О. И. Ефимова // Профилактика зависимостей. — 2017. — № 4 (12). — С. 81—86.

ФЕНОМЕН МОББИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Т. Н. ПАВЛЫЧЕВА,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии НИРО
pavlicheva_t@mail.ru

В статье приведены результаты исследования педагогических работников, целью которого было выявить наличие моббинга в образовательных организациях. Сформулированы отличительные особенности этого явления, характерные для сферы образования.

The article is reflected the results of researching of pedagogies aimed to identify mobbing in the educational organization. The distinctive features of this phenomenon characteristic of the sphere of education are formulated.

Ключевые слова: *моббинг, образовательная организация, педагог, жертва*

Key words: *mobbing, educational organization, teacher, victim*

Существенную часть своей жизни человек проводит на работе. Отношения с коллегами и руководителями, внешние объективные условия, в которых он трудится, во многом определяют состояние психологического благополучия или же неблагополучия работника. И. В. Дубровина рассматривает психологическое благополучие как существенный показатель психологического здоровья человека [3].

Для описания ситуаций психологического насилия, притеснения, травли работника используется понятие *моббинг*. Оно введено в употребление в 80-х годах XX века в связи с исследованиями Х. Леймана. Под моббингом понимается преследование на работе, осуществляемое с разными целями: от выведения сотрудника из психологического равновесия до увольнения [2; 4]. Для моббинга характерны повторяемость и систематичность негативного воздействия, неравенство сил, когда жертва не имеет воз-

можности защитить себя от более влиятельного и сильного преследователя [5].

Для того чтобы выяснить, существует ли моббинг в образовательных организациях и каковы его особенности в данной сфере, мы провели исследование.

Его актуальность определяется несколькими причинами.

✓ Моббинг — широко распространенное явление. Е. П. Ильин и Э. Руланн отмечают, что ему подвергаются от 17 до 30 % работников [4; 5].

✓ Моббинг обладает огромной разрушительной силой — от заниженной самооценки до появляющихся у жертвы проблем со сном и нервных срывов, от раздражительности до депрессии и панических состояний. С. Н. Ениколопов и А. Скавитин как следствия моббинга называют понижение в должности, вынужденное увольнение, в крайних случаях даже самоубийство [1; 6].

✓ Е. П. Ильин считает, что в образовании моббинг распространен больше, чем в других сферах деятельности [4]. Это же подтверждает и С. А. Дружилов, отмечая, что количество случаев моббинга в образовательных организациях выше в два раза [2].

✓ Жертвами моббинга чаще становятся женщины, поскольку именно они преобладают в образовательных организациях [4; 6].

✓ В отличие от работников других сфер деятельности, в качестве потенциальных преследователей педагога, кроме руководителей и коллег, могут выступать обучающиеся и их родители.

В исследовании, организованном на базе Нижегородского института развития образования, приняли участие 345 педагогических работников образовательных организаций Нижнего Новгорода (57,4 %), районных центров (23,2 %), сел и деревень (19,4 %) Нижегородской области. Из них 84,9 % — женщины, 15,1 % — мужчины; 93,9 % участников имеют высшее образование. Возраст педагогов — от 20 до 60 лет и старше, педагогический стаж — от минимального (менее 1 года) до 30 лет и более. Кроме этого, были представлены разные уровни образования: дошкольное — 13,6 %, общее — 73,9 %, среднее профессиональное — 4,7 %, дополнительное — 7,8 % респондентов.

В отличие от работников других сфер деятельности, в качестве потенциальных преследователей педагога, кроме руководителей и коллег, могут выступать обучающиеся и их родители.

Педагогам было предложено вспомнить и описать в свободной форме три-четыре ситуации, когда кто-то из субъектов образовательных отношений оказывался в ситуации психологического давления, то есть чувствовал себя несчастным, беспомощным, униженным, испытывал страх, тревогу, отчаяние или злость. Слово «моббинг» в инструкции к заданию отсутствовало. В результате из 345 респондентов 20 человек (5,8 %) сообщили, что с такими ситуациями в своей профессиональной деятельности они не сталкивались; 22 респондента (6,4 %) оставили опросные листы незаполненными. От остальных 303 респондентов в сумме было получено 547 историй, которые затем подверглись контент-анализу и были разделены на несколько групп.

В итоге предметом интереса нашего исследования стали случаи (36,7 % от общего числа историй), в которых педагог выступал страдающей стороной, так как одна из существенных особенностей моббинга — наличие жертвы и преследователя (инициатора моббинга). При этом жертва бессильна что-либо предпринять в свою защиту.

Остальные группы представленных историй не являлись предметом нашего исследования, поскольку в них не наблюдалось признаков моббинга. В их число вошли рассказы о конфликтных ситуациях в образовательных организациях, где преподаватель выступает либо в роли беспристрастного наблюдателя, либо арбитра, либо преследователя, либо как равноправная (субъектная) сторона конфликта, — 229 историй (41,9 %); повествования о профессиональных трудностях, ко-

торые являются неотъемлемой частью педагогической деятельности, — 70 ситуаций (12,8 %); истории, содержащие жалобы, претензии, обиды, а также личные проблемы педагогов, — 47 случаев (8,6 %).

Таким образом, на основании классификации историй мы можем утверждать, что среди проблемных ситуаций, которые случаются в профессиональной деятельности педагогов и сопровождаются чувствами беспомощности, униженности, тревоги, страха, отчаяния или злости, больше трети (36,7 %) — это случаи моббинга. Остановимся на их анализе подробнее.

Одна из особенностей моббинга — неравенство сил жертвы и преследователя, поскольку у последнего — власть и сила (администрация образовательной организации), а у жертвы (педагога) недостаточно ресурсов для противостояния, отстаивания своих прав и интересов.

Испытывала преследования, всяческие унижения со стороны директора за то, что не взяла его вину на себя…

В колледже работал молодой учитель английского языка. Каждый администратор в жесткой форме, часто при студентах делал ему замечания... Только ему одному! Невооруженным глазом было видно, как ему создавали невыносимые психологические условия... Он все-таки уволился!

Среди проблемных ситуаций, которые случаются в профессиональной деятельности педагогов и сопровождаются чувствами беспомощности, униженности, тревоги, страха, отчаяния или злости, больше трети (36,7 %) — это случаи моббинга.

Однако надо отметить, что и администрация образовательных организаций также страдает от действий вышестоящего руководства. Вот пример истории заведующей детским садом:

Со стороны проверяющих органов слышала негативные некорректные высказывания в адрес руководителя, воспитателей, помощников воспитателя…

В полученных от участников исследования ответах есть единственный пример самокритики и профессиональной рефлексии молодого руководителя, признающего себя преследователем и считающего, что в данной профессии «без психологического насилия невозможно».

Данные примеры иллюстрируют проблемные стороны неравных властных отношений и могут быть характерны и для других профессий, где есть иерархия «руководитель — подчиненный».

Специфика педагогической деятельности состоит в том, что кроме руководителей с профессиональной деятельностью преподавателя тесно связаны другие субъекты — обучающиеся и их родители. Отношения с последними потенциально могут нести в себе угрозу травли, что подтверждается историями, рассказанными респондентами.

Родители детей хореографического коллектива заставили педагога ставить на сольные номера именно избранных ими детей, угрожая жалобами во все инстанции...

Родители, имеющие личного юриста, довели учителя до сердечного приступа и стационарного лечения, так как постоянно выискивали в ее работе недочеты. Во всех ситуациях, когда виноват был ребенок, его действия оправдывались.

Другие истории иллюстрируют активную позицию обучающихся, провоцирующих родителей на определенные действия в отношении педагогов. В этом случае родитель выступает в роли орудия в борьбе учащегося с неугодным ему преподавателем.

Ребенок не успевает по предмету. Дома обманывает родителей, что учитель относится к нему предвзято, не принимает пересдачи и не находит времени на него. Родители говорят, что верят ребенку, пишут жалобы в роно. Тетради ребенка демонстрируют, что он не учится.

В напряженные взаимоотношения родителей и педагогов оказываются втянутыми руководители образовательных организаций. Тактика их поведения часто продиктована желанием удержать пробле-

му внутри организации и не допустить жалоб в вышестоящие инстанции — не разобравшись, руководитель принимает позицию родителя, не вникая в ситуацию с точки зрения педагога. Подобное поведение усиливает чувство незащищенности и бесправия преподавателя и показывает страх администрации. Итог нередко драматичен, вплоть до увольнения педагога:

На педсовете директор сказала педагогам: «Если вы будете кричать на детей и на вас напишут жалобу, я уволю вас без разбирательства ситуации!»

Лейтмотив большинства историй педагогов — беспомощность и бесправие, отсутствие справедливости и незащищенность.

В последнее время как учитель часто испытываю беспомощность, отчаяние при взаимодействии с родителями учеников. Родители пишут в viber или звонят в любое время суток… выплескивают свои негативные эмоции. Обещают (часто делают) написать в вышестоящие органы власти, прокуратуру…

Некоторые ученики чувствуют и понимают свою безнаказанность…

Жалобы родителей стали в порядке вещей в школе. Родитель всегда прав, ученик во всем прав. Никакого уважения к учителю!

Очевидно, что в проблемных ситуациях, в которые вовлечены разные субъекты образовательных отношений, педагог часто испытывает тройное давление — со стороны обучающихся, администрации и родителей, и у него нет ресурсов (психологических, юридических, информационых и др.) для защиты.

Однако в редких случаях преподавателям удается постоять за себя, написав, например, служебную записку в деканат на нерадивого студента или заявление в прокуратуру с жалобой на руководство своей образовательной организации. Без сомнения, это требует достаточной силы духа, уверенности в своей правоте и настойчивости. При этом последствия и результативность такого сопротивления неоднозначны:

Немногим больше года тому назад я столкнулся с ситуацией, когда директор и завуч начали принуждать меня к увольнению по надуманному поводу… В конце концов это вынудило меня пойти в прокуратуру и написать заявление на руководство нашего заведения…

Студентка при ответе домашнего задания (не выученного ею) грубо ответила преподавателю. Он написал служебную записку по данному факту и студентку отчислили.

В проблемных ситуациях педагог часто испытывает тройное давление — со стороны обучающихся, администрации и родителей, и у него нет ресурсов (психологических, юридических, информационых) для защиты.

Вызывает уважение высокопрофессиональное поведение руководителей образовательных организаций, готовых защищать своих подчиненных в процессе решения проблемных ситуаций во взаимоотношениях между педагогами, родителями и обучающимися. Остается сожалеть, что таких историй очень мало:

На социальной платформе «ВКонтакте» учащиеся создали группу, в которой выставляли фото учителей, неугодных по каким-либо причинам ученикам, и «поливали их грязью». Не обошли вниманием и учащихся, которые не вписывались в рамки группы. В ситуацию вмешалась администрация школы. В итоге администраторы группы во «ВКонтакте» публично извинились перед всеми учителями, учащимися, группа закрыта, фото и посты удалены.

Таким образом, проведенное нами исследование подтвердило широкое распространение моббинга в профессиональной деятельности педагогов, которые тяжело переживают собственное бесправие и незащищенность. У них обнаружен недостаток ресурсов (психологических, информационных, юридических и т. п.), чтобы защитить себя. Выявлено существенное участие родителей и обучающихся в давлении на педагогов.

Распространенность моббинга в образовании делает необходимым поиск направлений решения данной проблемы, что не так просто. С одной стороны, работа должна вестись через развитие ассертивности у работников образования и устранение сконструированной извне позиции беспомощности. С другой стороны, проблема моббинга должна стать предметом открытых обсуждений специалистами (работниками образования, юристами, представителями власти и др.) на встречах разного уровня (местном, региональном, государственном).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Брынцева, Г.* Моббинг дик : интервью с заведующим отделением клинической психологии Научного центра психического здоровья РАМН С. Н. Ениколоповым / Г. Брынцева // Российская газета. — 2010. — № 5139 (60). — URL: https://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=008226.

2. *Дружилов, С. А.* Психология выживания в современном мире / С. А. Дружилов. — Харьков : Гуманитарный центр, 2012. — 300 с.

3. *Дубровина, И. В.* Психологическое здоровье личности в контексте возрастного развития / И. В. Дубровина // Развитие личности. — 2015. — № 2. — С. 67—95.

4. *Ильин, Е. П.* Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2014. — 368 с.

5. *Руланн, Э.* Как остановить травлю в школе: психология моббинга / Э. Руланн. — М. : Генезис, 2012. — 264 с.

6. *Скавитин, А.* Моббинг персонала: опыт зарубежных исследований / А. Скавитин // Управление персоналом. — 2004. — № 8—9. — С. 16—18.

7. *Черненко, Ю. А.* Феномен буллинга в российских школах: учителя — жертвы / Ю. А. Черненко, Д. И. Сапрыкина // Коммуникации. Медиа. Дизайн. — 2018. — № 3 (2). — С. 136—150. — URL: https://cmd-journal.hse.ru/article/view/8075.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышли в свет издания:

Инновационные подходы к реализации системы физкультурно-спортивной деятельности образовательных организаций: Материалы межрегиональной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 27 августа 2018 года) / Отв. ред. Е. Н. Фомичева. 102 с.

В материалах конференции освещены проблемы организации системы физкультурного образования в школе, модернизации учебной деятельности по физической культуре, внедрения эффективных моделей ВФСК ГТО в образовательную практику, реализации программ дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности для обучающихся. Представленные в издании практические задания, творческие проекты, модели и современные технологии реализуются в образовательных организациях Нижегородской области, а также других субъектов РФ.

Региональная история — составная часть современного школьного исторического образования: Материалы областной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 31 октября 2018 года) / Предисл. и отв. ред. В. К. Романовский. 244 с.

В сборнике представлены материалы областной научно-практической конференции, посвященной различным аспектам преподавания и изучения региональной и локальной истории, ее роли и значению в формировании гражданской идентичности подрастающего поколения.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Слово докторанту и аспиранту

ПОТЕНЦИАЛ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Е. А. ЛОБКОВСКАЯ,
аспирант БГПУ им. М. Танка (Минск, Республика Беларусь),
преподаватель кафедры профессиональной иноязычной подготовки БарГУ (Барановичи, Республика Беларусь)
Labkouskaja@mail.ru

Статья посвящена раскрытию потенциала содержания образования и организационных форм в развитии нравственной саморегуляциии здорового образа жизни будущего педагога. В исследовании, предпринятом автором, показано доминирующее значение учебных дисциплин в формировании каждого компонента исследуемого процесса. Особое внимание в статье уделено видам аудиторной, внеаудиторной, автономной самостоятельной работы. Даны рекомендации преподавателям по использованию потенциала дисциплин и организационных форм.

The article is devoted to the disclosure of the potential of the content of education and organizational forms in the formation of moral self-regulation of a healthy lifestyle of the future teacher. The study undertaken by the author reveals the dominant purpose of academic disciplines in the formation of each component of moral self-regulation of a healthy lifestyle. Special attention is paid to the types of classroom, extracurricular independent work and autonomous independent work. The author of the article gives recommendations toteachers on the use of the potential of disciplines and organizational forms.

Ключевые слова: *нравственная саморегуляция здорового образа жизни, будущий педагог, потенциал, содержание, организационная форма*

Key words: *moral self-regulation of a healthy lifestyle, self-development, future teacher, potential, content, organizational form*

В эпоху информационного общества, когда приоритетом выступают технологические компетентности педагогических работников, сама личность педагога, структура его нравственных ценностей, его ориентация на здоровый образ жизни (ЗОЖ) все меньше рассматриваются как действенный метод развития духовного, физического, психологического потенциала обучающихся.

Еще на этапе профессионального становления педагогу необходимо использо-

вать собственные творческие ресурсы в поиске средств конструирования и моделирования своего ЗОЖ, чтобы научиться сохранять в дальнейшем высокий уровень работоспособности, активности, плодотворности. В Концепции национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года студенчество признается наиболее перспективной возрастной категорией в процессе формирования ЗОЖ, поскольку именно в этом возрасте происходит усвоение основных объемов информации, вырабатываются фундаментальные жизненные стереотипы, происходит интенсивная работа по формированию своей личности, своего образа жизни [2]. В этой связи создание в организациях высшего образования благоприятных условий для индивидуализации образа жизни будущих педагогов и формирования у них ответственного отношения к своему здоровью является актуальной задачей, требующей своевременного решения.

Анализ исследований по проблеме ЗОЖ (Л. Н. Башкова, И. И. Капалыгина, Е. А. Котова, Лю Юн Цянь, Н. М. Машарская, Н. В. Самусева и др.) позволяет говорить, что имеющиеся работы связаны в основном с педагогическим решением проблем здоровьесберегающего образования школьников различных возрастных групп, а также с профессионально-прикладной физической подготовкой учителей как предпосылкой успешной трудовой деятельности. Результаты данных исследований, безусловно, имеют высокую научную и практическую значимость. Однако педагогическая профессия имеет свою специфику, которая связана с социальным формированием человека общественно высокого «качества». Поэтому возникает необходимость перейти от решения проблем чисто физического воспитания к решению проблем формирования профессиональной компетентности педагога в области саморазвития и ЗОЖ как основы устойчивого развития личности и общества и предпосылки самоактуализации и творческой самореализации в профессии. Мы полагаем, что важнейшим условием для этого является накопление опыта *нравственной саморегуляции здорового образа жизни* будущих педагогов в образовательном процессе вуза.

Теоретическую основу процесса формирования нравственной саморегуляции ЗОЖ составляют идеи и положения, отраженные в антропологических концепциях человека как субъекта развития и жизнетворчества (Э. Фромм, Б. Г. Ананьев, К. Д. Ушинский), в научных обоснованиях целостности здоровья, взаимосвязи здоровья и здорового образа жизни (Н. М. Амосов, И. И. Брехман, Ю. И. Лисицын), а также в психолого-педагогических работах по проблемам саморегуляции личности и развития индивидуального стиля профессиональной деятельности (А. К. Абульханова-Славская, О. А. Конопкин, А. Н. Леонтьев, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий, А. В. Торхова, Д. С. Шимановский, В. Э. Чудновский), по формированию ценностных отношений учащейся и студенческой молодежи (К. В. Гавриловец, И. С. Кон, В. А. Сластенин, Д. Б. Эльконин).

Нравственная саморегуляция здорового образа жизни будущего педагога определяется нами как система внутренней активности личности, основанная на ценностях гуманистической этики (любовь, забота, знание, ответственность, плодотворность, гармония), по управлению жизнедеятельностью с целью сохранения и укрепления физического, психологического, духовного здоровья как предпосылки самоактуализации в профессии и фактора устойчивого развития личности и общества.

Целостную структуру нравственной саморегуляции ЗОЖ студентов составляют ориентировочная, исполнительная и контрольная основы деятельности, что делает данный процесс замкнутым (коль-

Целостную структуру нравственной саморегуляции ЗОЖ студентов составляют ориентировочная, исполнительная и контрольная основы деятельности.

цевым) и гарантирует достижение принятой субъектом цели. Интегральным образованием этой структуры является формирующийся *регуляторный опыт*, обеспечивающий переход нравственной регуляции ЗОЖ в привычный образ жизни будущих педагогов [2].

Проблема саморазвития личности должна рассматриваться в комплексе на трех основных уровнях: философско-мировоззренческом, психолого-педагогическом и конкретно-прикладном. Мы говорим о необходимости взаимодействия специалистов в областях философии, этики, педагогики, психологии, педагогической практики при решении насущных задач оздоровления будущего педагога.

При определении *содержания* учебных дисциплин речь ведется не о его изменении, а об обогащении и актуализации знания о нравственной саморегуляции здорового образа жизни, то есть из всего массива содержания учебных дисциплин необходимо выделить то, что работает на достижение поставленной цели. Прежде всего это ценности, принципы философской и педагогической антропологии, гуманистической этики, знания, умения и навыки в области воспитания и самовоспитания в сфере ЗОЖ.

Каждый цикл дисциплин, изучаемых в высших учебных заведениях Республики Беларусь, влияет на тот или иной компонент нравственной саморегуляции, способствует его развитию и обогащению.

Доминирующее назначение цикла социально-гуманитарных дисциплин заключается в формировании ориентировочного компонента нравственной саморегуляции ЗОЖ.

Так, доминирующее назначение цикла *социально-гуманитарных дисциплин* заключается в формировании *ориентировочного компонента* нравственной саморегуляции ЗОЖ. Например, философия как вид духовной деятельности решает задачу теоретической рефлексии. В содержание дисциплины включено изучение будущими педагогами таких категорий, как «отношение», «ценность», «свобода», «человек», «смысл жизни», «плодотворность» и др., а также антропологические идеи философов от Античности до наших дней, что дает будущим педагогам представление об образе жизни, становится методологической основой для формирования ЗОЖ. Необходимо подвести студентов к пониманию этого, используя различные методы и приемы: обращение к их жизненному опыту и знаниям, полученным ими из разных наук, художественной литературы, кино и телевидения; изучение исторического прошлого народа; наблюдение за современной общественной жизнью или повседневными событиями и т. д.

Социально-гуманитарные дисциплины рассматривают всю человеческую жизнедеятельность с точки зрения сознательного, индивидуально-ответственного выбора и сосредотачивают внимание на поиске ответов на следующие вопросы: к чему я должен стремиться? как я могу согласовать моральный мотив с разнообразными интересами? может ли мое благо гармонировать с благом других людей?

С позиции практического предназначения дисциплины социально-гуманитарного цикла призваны актуализировать систему ценностей гуманистической этики в сознании будущего педагога, что позволит решать проблему самоактуализации и творческой самореализации в профессии, обеспечит конкурентоспособность и профессиональное долголетие педагога.

Потенциал *общепрофессиональных дисциплин* в большей мере направлен на формирование *исполнительного* и *контрольного компонентов* нравственной саморегуляции ЗОЖ будущих педагогов.

Педагогическое знание позволяет на практике овладеть методами педагогической диагностики и воспитания ЗОЖ, педагогической поддержки саморазвития, применять полученные знания по отношению к самому себе, что проявляется в умении ставить цель, разрабатывать программы самосовершенствования во всех трех сферах ЗОЖ (физической, пси-

хологической, духовной) и до конца их реализовывать, оценивать целесообразность, необходимость и результативность тех или иных специально организованных действий.

Осмысление студентами получаемого педагогического опыта обусловливает вырабатывание собственной позиции и создание программ оздоровления и самосовершенствования. Основная задача, которую должен решить преподаватель педагогических дисциплин, состоит в формировании системы ценностных ориентаций на здоровьесберегающую деятельность и системы знаний, умений, навыков как в области ЗОЖ, так и педагогического процесса, то есть в овладении будущими педагогами методами самосовершенствования.

Таким образом, изучение общепрофессиональных дисциплин дает студентам возможность увидеть себя в свете требований воспитательно-образовательного процесса — педагогом-профессионалом, ориентированным на здоровый образ жизни, способным к саморазвитию, свободным от случайных действий, социально активным в построении доброжелательных межличностных отношений, в создании благоприятного климата в учебном коллективе. Педагогика позволяет практически овладеть опытом воспитания и самовоспитания ЗОЖ через ее содержание, методы и формы.

Назначение цикла *специальных дисциплин* заключается в *применении средств конкретного учебного предмета при развитии нравственной саморегуляции ЗОЖ*. Так, будущие педагоги смогут формировать здоровый образ жизни учащихся на уроках физической культуры и здоровья и ОБЖ, а также биологии, химии, гуманитарных дисциплинах (русские язык и литература, белорусские язык и литература, иностранные языки), используя разнообразные формы и методы — беседы, творчество, пресс-конференции, конкурсы презентаций, дебаты, разброс мнений и др.

Таким образом, в формировании компонентов нравственной саморегуляции ЗОЖ каждой из дисциплин мы отводим определенную роль. В связи с этим преподавателю вуза необходимо:

✓ знать назначение своей дисциплины в обозначенной области;

✓ актуализировать в содержании своей дисциплины вопросы формирования нравственной саморегуляции ЗОЖ с рефлексивным осознанием результатов деятельности;

✓ активно включаться в работу по овладению способами, методами самосовершенствования по отношению к себе и обучающимся.

Динамика самостоятельности будущих педагогов в развитии нравственной саморегуляции ЗОЖ предполагает непрерывное обогащение их регуляторного опыта на основе ценностей гуманистической этики в различных видах самостоятельной работы.

Динамика самостоятельности будущих педагогов в развитии нравственной саморегуляции ЗОЖ предполагает непрерывное обогащение их регуляторного опыта на основе ценностей гуманистической этики в различных видах самостоятельной работы — аудиторной, внеаудиторной, автономной самостоятельной.

Потенциал организационных форм мы раскрываем через:

✓ включение будущих педагогов в различные виды аудиторной самостоятельной работы (индивидуальной и групповой);

✓ организацию разнообразной внеаудиторной самостоятельной работы студентов (индивидуальной и групповой);

✓ автономную творческую работу будущих педагогов по самосовершенствованию в трех сферах ЗОЖ.

Аудиторная самостоятельная работа направлена на эффективное формирование знаний (о своем здоровье, об основных факторах, оказывающих на него как негативное, так и позитивное влияние), на глубокое усвоение нравственных ценностей гуманистической этики, идеалов здоровьесбережения и здоровьесозидания. В связи с этим такой вид работы в боль-

шей мере подразумевает формирование у студентов ориентировочного компонента нравственной саморегуляции ЗОЖ. Важно, чтобы данное знание было усвоено будущими педагогами осознанно, чтобы они пришли к пониманию его важности, поскольку это позволит им осмысленно подойти к разработке программ самосовершенствования в трех сферах ЗОЖ.

Понимание всегда диалогично, оно способствует познанию другого, со-переживанию или со-радованию, а также самопознанию, более глубокому пониманию своего «я» [4; 5], что обеспечивает формирование целостного видения себя. Согласно А. Маслоу, никакие законы не будут работать до тех пор, пока люди не познают самих себя и не выберут разумный, здоровый способ существования [3].

Как свидетельствует практика, из различных видов аудиторной самостоятельной работы наиболее востребованы *индивидуальная* (упражнения, решение дилемм, эссе, письменный экспресс-ответ, реферат, использование электронной информационно-поисковой системы,) и *групповая* (игры, обсуждение и обобщение проработанного материала с использованием «процедуры пауз», викторины, практикум, решение кейсов, тренинги на развитие рефлексивных, оценочных умений, волевого самоконтроля и др.).

Внеаудиторная самостоятельная работа позволяет будущим педагогам гармонизировать внутренние и внешние факторы формирования исполнительного компонента нравственной саморегуляции ЗОЖ, создает дополнительные условия, способствующие актуализации и реализации их творческого потенциала. В *групповой* (подготовка обзора периодики по ЗОЖ, мультимедийные презентации, олимпиады, встречи с выдающимися людьми, проекты, соревнования, составление тематических буклетов и газет, создание рисунков, коллажей, кроссвордов) и *индивидуальной* (изучение дополнительной и справочной литературы, выполнение творческих работ, рефератов, докладов, научно-практические конференции, волонтерская деятельность, занятия в спортивных секциях, подготовка информационных сообщений, составление тестов и эталонов ответов к ним, работа со статистическими данными, интернет-ресурсами, подбор литературных источников) самостоятельной внеаудиторной работе студенты учатся ставить цели, создавать и реализовывать программы самосовершенствования в трех сферах ЗОЖ, оценивать целесообразность и необходимость специально организованных действий.

Автономная творческая работа (создание портфеля самоактуализации, органайзера самоактуализирующегося педагога) связана с развитием у студентов контрольного компонента нравственной саморегуляции ЗОЖ. От их стремления и умения адекватно и конструктивно оценивать препятствия и собственные силы, доводить программу самосовершенствования до конца зависит положительный результат всего процесса формирования нравственной саморегуляции здорового образа жизни в аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работе.

Самостоятельная работа задает вектор всем видам деятельности будущих педагогов, обеспечивает им активную позицию созидателей своего физического, психологического, духовного здоровья. Самостоятельность предполагает творческий характер деятельности и нуждается в специфических средствах. Полагаем, что основное из них — *педагогическая поддержка автономной творческой работы* студентов по совершенствованию себя в трех сферах ЗОЖ. Являясь особым направлением педагогической деятельности, она обеспечивает диалоговые отношения между преподавателями и учащимися вузов, цель которых — индивидуальное самосовершенствование; способству-

Самостоятельная работа задает вектор всем видам деятельности будущих педагогов, обеспечивает им активную позицию созидателей своего физического, психологического, духовного здоровья.

ет самопознанию будущего педагога, пониманию им своих уникальности и предназначения; включает помощь студентам в целеполагании, разработке и реализации программ самосовершенствования в трех сферах ЗОЖ, рефлексии.

Выше мы подчеркнули, что каждый блок дисциплин и организационные формы направлены на формирование определенного компонента нравственной саморегуляции ЗОЖ, однако важным является обеспечение целостности и пролонгированности деятельности будущих педагогов по самосовершенствованию. Например, аудиторная самостоятельная работа продолжается во внеаудиторной самостоятельной с выходом на автономную творческую работу. Структурная целостность различных видов активности обучающихся обеспечивается посредством прохождения ими всех звеньев деятельности, начиная от осмысления задачи, заканчивая содержательной рефлексией процесса и результатов ее решения.

Для этого в высших учебных заведениях преподавателям следует:

✓ обеспечить взаимосвязь аудиторной и внеаудиторной работ с выходом на автономную творческую работу будущих педагогов по самосовершенствованию в ЗОЖ;

✓ создать структурную целостность различных видов активности студентов по наращиванию у себя регуляторного опыта;

✓ оказать поддержку в создании и реализации будущими педагогами программ саморазвития в трех сферах ЗОЖ.

Структурная целостность различных видов активности обучающихся обеспечивается посредством прохождения ими всех звеньев деятельности, начиная от осмысления задачи, заканчивая рефлексией процесса и результатов ее решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года / Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. — URL: http://www.pravo.by.

2. *Лобковская, Е. А.* Нравственная саморегуляция здорового образа жизни студентов: структура и содержание / Е. А. Лобковская // Адукацыя і выхаванне. — 2016. — № 9. — С. 50—55.

3. *Маслоу, А.* Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. — СПб. : Евразия, 1999. — 432 с.

4. Психология педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский, Н. М. Плескачева, И. И. Заяц, О. А. Митрахович ; под ред. Я. Л. Коломинского. — СПб. : Речь, 2007. — 240 с.

5. *Торхова, А. В.* Рефлексия понимания и непонимания в контексте герменевтических подходов к развитию индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя / А. В. Торхова // Акмеология — практике : материалы междунар. науч.-практ. конф. / Гомельский гос. обл. ин-т повышения квалиф. руководящих работников и спец. образования. — Гомель, 2002. — С. 89—93.

В 2019 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышло в свет издание:

***Фомичев А. В., Фомичева Е. Н., Лекомцева А. А.* Флорбол для учащихся 5—9 классов**: Методическое пособие. 69 с.

В пособии представлены различные аспекты организационно-методического обеспечения учебно-тренировочного процесса учащихся 5—9-х классов при занятиях флорболом. Авторские разработки апробированы и внедрены в практику внеурочной работы образовательных организаций и секций по флорболу.

Пособие предназначено учителям физической культуры, тренерам по флорболу.

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Н. А. САВИНОВА,
аспирант СПбАППО,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе
ГБОУ СОШ № 191
(Санкт-Петербург)
savinova@mail.ru

В статье анализируются научные подходы к определению понятия «информационно-образовательная среда». Автор обосновывает взаимосвязь между развитием информационно-образовательной среды школы, сменой парадигм образования, развитием средств обучения.

The article analyses scientific approaches to the definition of the concept of «information and educational environment», justifies the relationship between the development of the information and educational environment of a school, the shift in the paradigm of education, the development of educational means.

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, средства обучения, характеристики ИОС, гуманистический потенциал ИОС*

Key words: *informational-educational environment, teaching aids, characteristics of the IOS, humanistic potential of the IOS*

Развитие общества связывают с последовательной сменой исторических этапов, каждый из которых характеризуется преобладанием того или иного вида человеческой деятельности и соответствующей организацией обучения. В конце XX века стало формироваться информационно-индустриальное, или информационное, общество, пришедшее на смену индустриальному, от которого его отличает доминирование информационной деятельности человека над всеми остальными процессами за счет применения ИКТ. Все это повлекло за собой изменения в организации обучения, одним из них стало стремительное формирование информационно-образовательных сред (ИОС) образовательных организаций. Благодаря этому в процессе обучения для каждого ученика открылись новые возможности, в том числе получение информации в том объеме, который необходим для саморазвития и самообразования. В связи с этим становится актуальным осмысление различных точек зрения на *информационно-образовательную среду*, ее роли в процессе образования личности и факторов, которые влияют на развитие ИОС.

К пониманию термина «информационно-образовательная среда» существует множество подходов. Информационно-образовательной средой в научно-педагогической литературе называют:

✓ информационное окружение, используемое для выявления творческого потенциала и способностей учащихся и педагогов [1];

✓ комплекс информационного, технического, учебно-методического оборудо-

вания, используемый субъектами образования [3];

✓ информационно-образовательное пространство, связывающее информацию как на традиционных, так и на электронных носителях;

✓ компьютерно-телекоммуникационные учебно-методические системы и технологии взаимодействия; средства обучения [5];

✓ сумму информационных образовательных ресурсов и комплекс технологических средств информационных и коммуникационных технологий [10].

Мы придерживаемся определения информационно-образовательной среды, которое было дано в исследовании О. А. Ильченко «Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе» [3], так как оно связывает между собой субъектов образования и совокупность информационного, технического, учебно-методического оснащения, а организацию информационно-образовательной среды относит к процессу их взаимодействия, то есть устанавливает взаимосвязь между средствами обучения и ИОС.

Современные информационно-образовательные среды отличает гуманистический потенциал, проявляющийся в их интерактивном характере, который обеспечивает взаимодействие школьников с элементами среды как при непосредственном контакте с собеседником, так и опосредованно — с помощью информационно-коммуникационных технологий; предоставляет свободный выбор содержания своего образования и условия для самообразования [2]. Все эти возможности информационно-образовательной среды обеспечивают современные средства обучения, которые можно рассматривать как основу для развития ИОС.

К началу XXI века средства обучения соотносят с частью информационно-предметной среды, называют носителями учебной информации, их применение экономит время, повышает результативность процесса обучения, реализацию функции управления деятельностью учителя и учащегося. Эти трансформации указывают на преобладание информационной деятельности человека и усиливающуюся технологичность общества.

XX век, сопровождающийся резким скачком научно-технического прогресса, содействовал обновлению средств обучения, а XXI век продолжает вносить в них существенные изменения.

К началу XXI века средства обучения соотносят с частью информационно-предметной среды, их применение экономит время, повышает результативность процесса обучения, реализацию функции управления деятельностью учителя и учащегося.

Начиная с 1980-х годов изменялись подходы к пониманию сущности средств обучения.

✓ *1981—1999 годы*: средства обучения — устная речь, печатное слово, наглядность, упражнения, задачи, практическая деятельность, опыты, программирование — служат для построения методов обучения учителями (И. Я. Лернер); реальные или идеальные объекты — орудия труда учителя и учащихся, выбор которых зависит от уровня развития науки и техники (М. Н. Скаткин, Н. М. Шахмаев), они используются для освоения новых знаний, достижения определенных целей обучения, воспитания и развития, выступают носителями учебной информации (П. И. Пидкасистый, Т. С. Назарова, Е. С. Полат), от применяемых средств зависят результаты обучения (И. П. Подласый) [8].

✓ *2000—2009 годы*: средства обучения — различные материалы и орудия учебного процесса, при использовании которых намеченные цели достигаются быстрее и эффективнее [6]; неотъемлемый элемент оборудования образовательного процесса, образующий вместе с содержанием образования его информационно-предметную среду [11]; реальные и идеальные объекты, которые применяются в образовательном процессе в качестве носителей информации и инструментария для достижения намеченных

целей обучения, воспитания и развития [4; 7].

✓ *2014 год*: средства обучения — объекты, которые способствуют результативности протекания процесса обучения [2]. В данном случае слово «результативность» поясняет то обстоятельство, что поставленные цели достигаются в полном объеме и в заданные сроки. Это ресурсы, организующие и поддерживающие обучение, помогающие передаче информации от одного человека другому; к ним относятся учебники, задания и дополнительные материалы.

Средства обучения в научно-педагогической литературе классифицированы по различным основаниям. Мы опираемся на классификацию В. В. Краевского и А. В. Хуторского [4] как наиболее универсальную. В соответствии с ней каждое средство обучения можно охарактеризовать по определенному признаку и отнести к той или иной группе (по составу объектов — материальные, идеальные; по отношению к источнику появления — искусственные, естественные; по сложности — простые, сложные; по способу использования — динамичные, статичные; по особенностям строения — плоские, объемные, смешанные, виртуальные; по характеру воздействия — визуальные, аудиальные, аудиовизуальные; по носителю информации — бумажные, магнитооптические, электронные, лазерные; по уровням содержания образования — уровень урока, предмета, всего процесса обучения).

Развитие информационно-образовательной среды современной школы на основе новейших средств обучения связано с таким процессом, как изменение ведущих установок, принятых научным педагогическим сообществом.

Особый интерес для нас представляет деление всех средств по отношению к технологическому процессу на группы: классические (традиционные) и современные (перспективные). Это позволяет понять, как вместе с развитием средств обработки информации изменяется состав соответствующих групп средств обучения от традиционных к инновационным, разработанным на новейшей технологической основе. Эти изменения ведут к развитию информационно-образовательной среды, расширению ее функциональных возможностей. В каждой группе увеличивается доля технических средств обучения, соответствующих доминирующей информационной технологии, что дает возможность увидеть постепенную смену компьютерной технологии на сетевую, понять, насколько прочно вошли устройства на базе микропроцессорной техники в образовательный процесс и как при этом расширились функции информационно-образовательной среды, компонентом которой они выступают.

Развитие информационно-образовательной среды современной школы на основе новейших средств обучения связано с таким процессом, как изменение ведущих установок, принятых научным педагогическим сообществом. По мнению академика В. П. Турченко, смена парадигм образования (традиционной знаниевой на личностно-деятельностную) началась в конце XX — начале XXI века, когда решение таких проблем, как формирование системы непрерывного образования, повышение качества и доступности образования при сохранении его фундаментальности, удовлетворение актуальных и изменяющихся потребностей личности, общества и страны в целом, обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, с помощью только традиционных представлений, технологий и средств обучения стало невозможно [2]. В. П. Турченко подчеркивает, что образование XXI века должно стать образованием для всех, а потому в мире, где главными ценностями провозглашаются знания и информационные ресурсы, возникает необходимость обеспечения широкого доступа к информации, что невозможно без использования массовых компьютерных и сетевых технологий — интернета [там же].

Уже сегодня образовательные организации, отвечая на запросы общества, формируют свои информационно-образовательные среды на основе программно-аппаратных средств обучения, которые действуют в системе всемирного информационного обмена, реализуют функции сбора, генерирования, накопления, сохранения, обрабатывания и передачи информации.

Так, в средней общеобразовательной школе № 191 Санкт-Петербурга разработан веб-портал «Образовательный навигатор школьника» (*https://edunavi.online/*). Это средство обучения, действующее на профессиональной платформе «1С Битрикс. Управление сайтом», выступает единой точкой доступа к образовательным ресурсам разного уровня (школа, район, город и т. д.). Веб-портал помогает участникам образовательного процесса сориентироваться в многообразии возможностей, которые предлагает школа для индивидуального развития. Он выполняет эффективную навигацию по образовательным мероприятиям (олимпиадам, конкурсам, фестивалям, соревнованиям и т. д.), содействует в построении индивидуальных образовательных маршрутов, которые фиксируются в личном кабинете обучающегося, способствует учету индивидуальных достижений школьников, автоматически формируя их электронные портфолио. Использование веб-портала расширяет возможности школы в удовлетворении образовательных потребностей обучающихся путем включения «Образовательного навигатора» в процесс интеграции общего и дополнительного образования. Функционирование портала создает обучающемуся условия для саморазвития, предоставляя свободу выбора образовательных мероприятий согласно его склонностям и интересам.

Дальнейшее развитие информационно-образовательной среды школы, включающей веб-портал «Образовательный навигатор школьника», связано с увеличением количества его участников. Доработка его программного обеспечения позволила подключать к нему неограниченное число пользователей (образовательных организаций РФ, а вместе с ними и обучающихся), обеспечивая тем самым создание и функционирование методической сети организаций по реализации данного цифрового ресурса. Этот процесс способствовал расширению границ информационно-образовательной среды конкретной школы, пополнению базы образовательных мероприятий для работы с познавательным интересом обучающихся школ — участниц веб-портала и выстраиванию их индивидуального образовательного маршрута. Электронный ресурс не только обеспечивает свободу выбора целей деятельности школьников но и расширяет их ответственность за выполнение индивидуальных образовательных маршрутов через возможность анализа своих успехов в электронном портфолио, создает условия продвижения учащихся за пределами образовательной организации для достижения собственной образовательной цели на основе использования новых средств обучения. Вместе с тем портал «Образовательный навигатор школьника» дает каждой категории участников образовательного взаимодействия конкретные преимущества.

В школе № 191 Санкт-Петербурга разработан веб-портал «Образовательный навигатор школьника» (https://edunavi.online/). Это средство обучения выступает единой точкой доступа к образовательным ресурсам разного уровня (школа, район, город и т. д.).

✓ Педагогическое сообщество приобрело инструмент системно-методического сопровождения индивидуальных маршрутов учащихся, сформированных на основе общего, дополнительного образования и программ внеурочной деятельности. Педагоги развивают функциональную грамотность, что дает им возможность использовать ресурсы новой высокотехнологичной среды (веб-портал) и адаптироваться в ней.

✓ Образовательная организация создает банк информационных образователь-

ных ресурсов по работе с индивидуальными образовательными интересами учащегося, расширяет партнерские связи, повышает информационную открытость школы, «индекс позитивного цитирования» в общественном мнении и средствах массовой информации.

✓ У обучающихся появляется возможность эффективной навигации в информационно-образовательной среде, включающей школу, район, город, страну, при построении индивидуального образовательного маршрута и его реализации, осуществлении мониторинга достижения поставленной образовательной цели на основе информации электронного портфолио.

✓ У родителей школьников повышается уровень информированности об образовательных достижениях своих детей.

Таким образом, современные средства обучения — это совокупность взаимодействующих традиционных и инновационных средств информационного, технического и учебно-методического назначения, помогающих раскрыть гуманистический потенциал ИОС, которая, в свою очередь, интегрирует и функционально обеспечивает эту совокупность средств на всех уровнях, приобретая при этом новые качество и функции, способные удовлетворять образовательные потребности обучающихся, общества и государства в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зайцева, Ж. Н.* Генезис виртуальной образовательной среды на основе интенсификации информационных процессов современного общества / Ж. Н. Зайцева, В. И. Солдаткин // Информационные технологии. — 2000. — № 3. — С. 44—48.

2. *Иванова, Е. О.* Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. — М. : Просвещение, 2014. — 190 с.

3. *Ильченко, О. А.* Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе : (на примере подготовки специалистов с высшим образованием) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Ильченко. — М., 2002. — 22 с.

4. *Краевский, В. В.* Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторский. — М. : Академия, 2007. — 352 с.

5. Основы открытого образования : монография. Т. 2 / А. А. Андреев, С. Л. Каплан, Г. А. Краснова [и др.] ; отв. ред. В. И. Солдаткин. — М. : НИИЦ РАО, 2002. — 680 с.

6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С. Л. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М. : Академия, 2001. — 512 с.

7. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. — 3-е изд., перераб. — М. : ЭГВЕС, 2009. — 456 с.

8. *Скаткин, М. Н.* Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1982. — 319 с.

9. *Турченко, В. П.* Парадигмальный анализ методологии социологических теорий: / В. П. Турченко. — М. : РАО, РГСУ, 2010. — 24 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 210 г. № 1897. — URL: https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/.

11. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ НА ОСНОВЕ ПОДХОДОВ ТЕОРИИ РАЦИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

А. С. САМАРЦЕВА,
аспирант НИРО,
учитель технологии МБОУ «Новинская школа»
Богородского района
az@zrec.ru

В статье рассматриваются закономерности принятия решений и особенности выбора при профессиональном самоопределении в рамках теории рационального выбора. Для прогнозирования поведения индивида предлагается применять ранжирование условий и составлять матрицу ограничений и возможностей.

The article discusses the patterns of decision making and the features of choice in professional self-determination in the framework of the theory of rational choice. It is proposed to apply a ranking of conditions and compile a matrix of limitations and opportunities to predict a behavior of an individual.

Ключевые слова: *профессиональное самоопределение, теория рационального выбора, поведенческие законы*

Key words: *professional self-determination, the theory of rational choice, behavioral laws*

Теория рационального выбора предполагает создание универсального подхода к пониманию позиций человека при возможности выбора, прогнозирование результатов, обоснование законов поведения. На основе работ А. Смита, М. Вебера, Г. Моргентау социальные взаимоотношения объясняются через абстрактные модели с помощью математического инструментария, разработанного Е. Е. Слуцким.

Успех данной теории заключается в том, что она базируется на логических процессах поведения людей практически в любой ситуации. Идея достаточно универсальна, что позволяет интегрировать ее в различные дисциплины: выходя за границы экономической сферы, теория рационального выбора находит применение как в области политики (в работах Э. Даунса, Дж. Бьюкенена, Д. Мюллера), так и в истории — она дала толчок развитию нового направления — «клиометрики» в работах Д. Норта и Р. Фогеля. Теорию можно применить в социологии и педагогике как обоснование поведения обучающихся при выборе профессионального маршрута.

В данной статье мы определим закономерности принятия решений и особенности выбора профессии обучающимися на основе подходов теории рационального выбора. Об этом заговорили еще в начале XX века, когда исследователи выявили закономерность поведения людей в стандартных ситуациях, таким образом сформировался неоинституционализм [13].

В России эта проблема изучена недостаточно, а из переведенных на русский язык самым популярным источником является альманах «Thesis» 1990-х годов. Данная тема получила широкое рас-

пространение на Западе, где были сформированы *чикагская* и *вирджинская школы*. Для первой, созданной в середине 1930-х годов, характерны акцент на рыночном успехе и эффективности рынков и приверженность к неоклассической теории цен; второй школой институты рассматриваются не как механизмы правил и процедур, помогающих осуществить выбор, а как инструменты достижения равновесия, лежащие в основе политической игры [15].

Концепция теории рационального выбора вызвала споры между различными институтами. В итоге теория приобрела универсальный характер и применима как для экономики, так и для социальной сферы и политики. Сущность ее подхода заключается в том, что на принятие решения акторами влияет социальная среда. Их поведение в той или иной ситуации объясняется ограничениями или возможностями. Теория рационального выбора пытается обосновать поведенческие законы принятия решений, понять и выстроить зависимость последних от различных факторов, а также прогнозировать возможный исход событий.

Основные положения теории описаны в трудах западных ученых, в частности Нобелевского лауреата Г. Беккера [16].

✓ Предпочтения индивидуумов достаточно стабильны, и выбор делается в пользу максимальной полезности в условиях достаточной информированности при наличии рынков, облегчающих координацию между акторами. В идеале необходимо учитывать все затраты и выгоды, рассматривать все альтернативные действия и последствия, просчитывать ценность информации, что практически невозможно. Поэтому пришли к методу ранжирования парных альтернатив и по его итогам составляли функции полезности.

Теория рационального выбора пытается обосновать поведенческие законы принятия решений, понять и выстроить их зависимость от различных факторов, а также прогнозировать возможный исход событий.

✓ Основным принципом теории рационального выбора является максимизация: в условиях определенных ограничений и возможностей акторы выбирают наиболее оптимальный, выгодный исход. Опираясь на эти условия, можно сделать поведенческий прогноз.

✓ Стратегическое взаимодействие, или так называемая концепция коллективного действия, определяется как взаимозависимость акторов и их действий друг от друга. Они понимают эту зависимость и принимают решения на основании предполагаемых исходов, касающихся всех участников. Это более сложная модель [3].

Дж. Стиглер вывел «теорию поиска», где определена прямо пропорциональная зависимость издержек на поиск информации от полученного вследствие этого поиска дохода, то есть затраты на поиск информации о товаре не должны превышать экономии от его приобретения [11].

О. Уильямсон разделяет рациональность на *сильную* — так называемую строгую, *полусильную* — нестрогую и *слабую* — органическую функциональность. Строгая рациональность подразумевает принцип максимизации, то есть насыщение при условии предельной полезности; нестрогая рациональность рассматривает уровень удовлетворения, при котором человек прекращает поиск альтернатив. Эти две формы рациональности чаще рассматривают вместе. Органическую теорию обвиняют в размытости границ, говоря о ней как о некой «полурациональности», поскольку она основывается на том, что человек, делая выбор, считает, что действует рационально, но в действительности его рациональность ограничена [14].

Новым в концепции теории рационального выбора является то, что она впервые начала рассматривать индивидуалистическую составляющую в явлениях социального характера, то есть изучать прежде всего последствия поведения и на их основе составлять суждения.

Один из постулатов неоклассицистов гласит, что «если отдельный индивидуум получает выгоду от использования того или иного закона, института или другого

фактора, налагающего определенные ограничения на наши действия, и к тому же способен компенсировать потери другим, нет причин утверждать, что обмен нечестен, противоречит нормам морали или чему-либо еще» [15, с. 35—36]. Современная теория рационального выбора отличается от неоклассической тем, что она учитывает различные издержки, транзакции и время.

Таким образом, рациональность характеризуется тремя понятиями — *индивидуальность, ограниченность* и *субъективность*. В общих словах рациональность можно описать так: «Субъект никогда не выберет альтернативу X, если в то же самое время доступна альтернатива Y, которая, с его точки зрения, предпочтительнее X» (Р. Швери) [15]. Выбор профессии основывается на личных склонностях, возможностях и сфере интересов. Модель усложняется, если у субъекта несколько сфер интересов, имеющих одинаковую ценность.

Надо понимать, что теория рационального выбора дает только обобщенную картину поведения, основанную на нормальных поведенческих законах, не рассматривает отклонения и частные случаи.

Попробуем описать механизмы профессионального самоопределения посредством теории рационального выбора. Чем руководствуются индивидуумы при выборе своего профессионального пути — личными склонностями, умениями или территориальной близостью учебного заведения? Рациональный подход подразумевает, что человек будет действовать с возможно меньшими финансовыми потерями исходя из набора предпочтений, выстроенных в определенном порядке: из нескольких вариантов он выберет наиболее для него оптимальный.

Таким образом, выбор зачастую обусловлен социальными законами, моральными нормами, стереотипами, устоями, принятыми в данном обществе. Причем для разного времени характерны разные приоритеты. За последние пятьдесят лет несколько раз менялся вектор популярных профессий — от инженера до экономиста. Это можно объяснить не только социальной, но и политической обстановкой в стране, что относится к глобальным факторам. Локальные факторы зависят от региона, его территориальных, экономических условий, к ним относятся доступность обучения, условия будущей работы, легкость поступления в учебное заведение и т. д.

В общих словах рациональность можно описать так: «Субъект никогда не выберет альтернативу X, если в то же самое время доступна альтернатива Y, которая, с его точки зрения, предпочтительнее X» (Р. Швери).

Если говорить о *мотивах* выбора профессии, то различают несколько групп: социальные, моральные, эстетические, познавательные, творческие, материальные, престижные и утилитарные.

Чтобы ранжировать предпочтения и поступать рационально, необходимо обладать полной информацией, но слишком длительный ее поиск приводит к иррациональности и негативным последствиям.

Дж. Коулман представляет это следующим образом: действия одного индивида влияют на работу всей системы. В свою очередь, на индивида влияют культурные ценности того социума, в котором он находится [2].

Выбор основывается на поведенческих мотивах, которые диктуются основными и второстепенными условиями. К первой группе мы относим *социальные условия* (время, информация, финансы), их можно прогнозировать и изменять. Вторая группа условий — *психоэмоциональное состояние* индивида, на которое влияют политическая, экономическая ситуация в регионе, СМИ и т. д., — это так называемая массовая зависимость на выбор актора. Индивидуальную зависимость можно назвать иррациональной, так как ее влияние часто не поддается объяснению и может являться частным случаем. Иными словами, выбор диктуется не рациональными мотивами, а эмоциональным состоянием (например, возбуждени-

ем, когда выбор происходит «из принципа»), это сводится к субоптимальности и контрзаконченности, когда принятие решений зависит от выбора других акторов [3].

Система ограничений и возможностей заключается в том, что, зная индивидуальные ограничения и возможности некоторых групп акторов, выбор можно спрогнозировать (если он будет сделан на рациональной основе). Например, у абитуриентов, имеющих материальные затруднения или проблемы со здоровьем, сужается поле выбора, поэтому для получения более четкой картины необходимо применять метод ранжирования условий и составление матрицы ограничений и возможностей индивидуума. Эта система позволит прогнозировать распределение обучающихся по учебным заведениям. Однако она периодически дает сбои, которые невозможно объяснить, поэтому необходима разработка многоуровневой системы, где индивид, внося на микроуровне определенные изменения, влияет тем самым на макроуровень.

Самоопределение — это не просто выбор профессии, это выбор призвания, возможность самореализоваться, сделать что-то полезное в этом мире [8]. Здесь кроется одна из проблем современного общества: когда все подчинено общим социальным законам, личные предпочтения идут вразрез с существующими условиями, в связи с этим возникают глубокая моральная неудовлетворенность, несостоятельность в профессиональном плане.

Теория рационального выбора в основном занимается вопросом постфактум, то есть изучает не процесс, а результат, но в последнее время изучение именно процесса выбора становится наиболее актуальным. Сегодня известны разработки в области искусственного интеллекта. Анализ запросов поисковых систем позволяет изучать процесс выбора товаров и услуг.

Исследуя развитие и трансформацию экономической теории, мы пришли к выводу о том, что теорию нельзя рассматривать в рамках одной сугубо обособленной науки. Основной принцип любого закона — это универсальность, прогнозируемость, то есть, если теория верна, ее можно применить к различным отраслям и интеграция сфер дает наилучший результат с исследовательской точки зрения. Принципы теории можно использовать для описания поведения обучающихся при определенных условиях выбора — профессии, учебного заведения и т. д. Поскольку в нашей стране теория рационального выбора мало изучена, а актуальность проблемы профориентации молодежи продолжает расти, считаем, что исследования закономерностей профессионального самоопределения должны иметь развитие в отечественной науке и практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зеер, Э. Ф.* Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование. Столица. — 2013. — № 9. — С. 10—14.

2. *Коулман, Дж. С.* Экономическая социология с точки зрения теории рационального выбора / Дж. С. Коулман // Экономическая социология. — 2004. — Т. 5. — № 3. — С. 35—44.

3. *Култыгин, В. П.* Теория рационального выбора — возникновение и современное состояние / В. П. Култыгин // История социологии. — 2004. — № 1. — С. 27—37.

4. *Маркс, К.* Размышления юноши при выборе профессии / К. Маркс // Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. — М. : Изд. полит. лит., 1975. — Т. 40. — С. 3—7.

5. *Норт, Д.* Институты, институциональные изменения функционирования экономики / Д. Норт. — М. : Начала, 1997. — 180 с.

6. Постсоветский институционализм / под ред. Р. М. Нуреева, В. В. Дементьева. — Донецк : Каштан, 2005. — 480 с.

7. Право и экономика: традиционный взгляд и перспективы развития : сборник статей. — М. : ИД ГУ-ВШЭ, 1999.

8. *Пряжников, Н. С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. — М. : Академия, 2007. — 501 с.

9. *Саймон, Г. А.* Рациональность как процесс и продукт мышления / Г. А. Саймон // THESIS. — 1993. — Вып. 3. — С. 16—38.

10. *Саймон, Г. А.* Теория принятия решений в экономической теории и науке о поведении / Г. А. Саймон // Теория фирмы / под ред. В. М. Гальперина. — СПб. : Экономическая школа, 1995. — С. 54—72.

11. *Стиглер, Дж. Дж.* Экономическая теория информации / Дж. Дж. Стиглер // Вехи экономической мысли. В 3 т. Т. 2. / под ред. В. М. Гальперина. — СПб. : Экономическая школа, 2000. — С. 507—529.

12. *Тевено, Л.* Рациональность или социальные нормы: преодоленное противоречие / Л. Тевено // Экономическая теория. — 2001. — Т. 2. — № 1. — С. 88—122.

13. Теория общественного выбора. Курс лекций : учеб. пособие для вузов / Р. М. Нуреев ; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М. : ИД ГУ-ВШЭ, 2005. — 531 с.

14. *Уильямсон, О. И.* Поведенческие предпосылки современного экономического анализа / О. И. Уильямсон // THESIS. — 1993. — Вып. 3. — С. 39—49.

15. *Швери, Р.* Теория рационального выбора: универсальные средства или экономический империализм / Р. Швери // Вопросы экономики. — 1997. — № 7. — С. 37—46.

16. *Becker, G. S.* A Theory of Competition Among Pressure Groups / G. S. Becker // Quarterly Journal of Economics. — 1983. — № 98. — P. 372—399.

17. *Hodgson, G. M.* What is the essence of institutional economics? / G. M. Hodgson // Journal of Economic Issues. — 2000. — Vol. 34. — Is. 2. — P. 317—330.

Журнал «Нижегородское образование»
приглашает к сотрудничеству

Уважаемые авторы и читатели журнала «Нижегородское образование»! Приглашаем вас к сотрудничеству и предлагаем вашему вниманию темы номеров журнала на 2020 год:

№ 1 — «Новые организационные и содержательные подходы к системе профессионального развития педагогов».

№ 2 — «Обновление содержания и совершенствование методов обучения школьного естественнонаучного образования».

№ 3 — «Социокультурная среда образовательной организации и развитие культуры личности».

№ 4 — «Особенности реализации региональных проектов в сфере образования».

В журнале широко освещаются основные события сферы регионального образования, представляются новейшие научно-методические разработки и передовой педагогический опыт. Каждый номер журнала является тематическим, поэтому выпуски включают материалы различной тематики в рамках научного направления издания «Народное образование. Педагогика».

Информацию о сроках приема материалов и правила подготовки научной статьи смотрите на сайте *http://nizhobr.nironn.ru*.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Е. В. ЮШКЕВИЧ,
аспирант СПбАППО,
учитель английского языка, заместитель директора
по УВР ГБОУ школа № 371 (Санкт-Петербург)
eyushkevich@mail.ru

Статья посвящена актуализации понятия «саморазвитие» в современном образовании. В исследовании, предпринятом автором, саморазвитие учащегося рассматривается на основе выделенных компонентов, с учетом возрастных особенностей подростка. Особое внимание уделено педагогическому сопровождению данного процесса, определены его основные этапы. В качестве механизма воздействия на саморазвитие школьников автором статьи предложено развитие личностного тезауруса.

The article is devoted to the updating of the concept of «self-development» in modern education. In the research that is done by the author, the student's self-development is considered on the basis of the selected components, taking into account the age characteristics of the adolescent. Special attention is paid to the pedagogical supervision of this process, its main stages are identified. The development of a personal thesaurus as a mechanism of impacting on the students' self-development is proposed by the author of the article.

Ключевые слова: *педагогическое сопровождение, саморазвитие, основная школа, подросток, личностный тезаурус, когнитивный компонент*

Key words: *pedagogical supervision, self-development, secondary school, adolescent, personal thesaurus, cognitive component*

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018—2025 годы отмечается, что развитие личности является приоритетом государственной политики в области образования, что предполагает ориентацию, в первую очередь, на формирование познавательных и созидательных способностей, повышение ценности самореализации, самообразования и саморазвития [8]. Аналогичную позицию можно встретить в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), где понятие «саморазвитие» выделяется как ключевое личностное достижение ученика в освоении основной образовательной программы [12].

Важность указанных тезисов соответствует текущим экономическим реалиям. Экономике сегодняшнего дня требуются личности креативные, мыслящие, готовые к решению сложных комплексных проблем в условиях неопределенности, умеющие и желающие развиваться самостоятельно. Естественно предположить, что именно современная школа должна заниматься подготовкой такой личности, формируя личностные качества ребенка, мотивируя его в стремлении к саморазвитию.

Необходимо отметить тот факт, что

социальная ситуация, меняющаяся на разных исторических этапах, влияет и на мотивы к саморазвитию. Для современного «цифрового» подростка, главной ценностью которого является он сам, его жизненный успех и признание близкими ему социальными группами, саморазвитие становится одним из важных и необходимых условий жизнедеятельности, активности и самосознания. Подтверждение этому можно найти в социологическом исследовании А. Талавер и А. Черныш, проведенном в 2016 году среди московских подростков [10]. Анализ результатов исследования показал, что около 40 % школьников готовы самостоятельно заниматься образованием и развитием, понимают их ценность, настроены на саморазвитие. Однако остальные 60 % такой готовности не проявляют, что делает проблему активизации подросткового саморазвития достаточно актуальной.

Поскольку готовность, способность и мотивация к саморазвитию являются характеристиками внутреннего процесса субъекта саморазвития (учащегося), то возникает вопрос: может ли педагог повлиять на этот процесс извне? Педагогическая наука начала XX века дает положительный ответ на данный вопрос, отмечая особую роль учителя во внутреннем процессе саморазвития ученика.

Основой для такого рода выводов послужило утверждение Л. С. Выготского о том, что обучение следует впереди развития, ведя его за собой [3]. О возможности и необходимости внешнего участия в саморазвитии говорил А. С. Макаренко, подчеркивая особое участие в этом процессе не только педагога, но и детского коллектива [7]. В 50—60-х годах XX века положение о ведущей роли обучения в процессе развития и саморазвития было положено в основу развивающего обучения, известного как системы Л. В. Занкова, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина. По мнению их идеологов, только мощные, адекватные мотивы в состоянии направить ребенка в сторону овладения не частными, а общими способами работы с научными понятиями. Такими мотивами могут стать стремление к личностному росту, желание выделять общее из частного. В этом случае задачей педагога становится помощь ребенку в формировании нужной мотивации [14].

В современной педагогике принято различать две основные формы педагогической помощи: *педагогическое сопровождение* и *педагогическую поддержку*. Анализ ключевых характеристик этих понятий, выполненный на основе исследований Е. А. Александровой, К. С. Кузнецовой, И. В. Ульяновой, О. В. Свинаревой, позволяет сделать вывод о том, что термин «педагогическая поддержка» обычно используется в типовых ситуациях, без запроса со стороны объекта поддержки и решает конкретную проблему, а термин «педагогическое сопровождение» — в разнообразных жизненных ситуациях, инициируется объектом сопровождения на долгое совместное действие [1; 11].

В современной педагогике принято различать две основные формы педагогической помощи: педагогическое сопровождение и педагогическую поддержку.

Исследования свидетельствуют, что подходы педагогов к понятию педагогического сопровождения во многом зависят от объекта сопровождения. Так, Е. И. Казакова, изучая педагогическое сопровождение *субъекта*, определяет его как метод обеспечения условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

И. Б. Добродеев рассматривает педагогическое сопровождение *в условиях вуза* и трактует его как деятельность преподавателя, которая включает в себя применение новых технологий, организацию, корректировку, контроль, а также стимулирование самостоятельной, учебно-познавательной работы учащихся.

С. Н. Чистякова, говоря о педагогическом сопровождении *в школе*, выделяет аспект помощи учащемуся в личностном росте и определяет педагогическое

сопровождение как деятельность педагога, направленную на приобщение подростка к ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [2; 13].

Под *педагогическим сопровождением саморазвития учащихся основной школы* мы будем понимать процесс использования педагогических приемов и учета педагогических условий, направленный на создание учителем возможностей саморазвития обучающегося, которые заключаются в помощи по совершенствованию мотивационно-ценностных, когнитивных, операционно-деятельностных и рефлексивных компонентов саморазвития последнего в контексте его возрастных особенностей.

Рассматривая педагогическое сопровождение как процесс, мы выделяем в нем пять этапов: подготовительный (методический, мотивационный), диагностический (определение стартовых позиций и целеполагания), деятельностный (основной этап программы педагогического сопровождения саморазвития), контрольный и аналитический (этапы контрольной диагностики, осмысления полученных результатов и внесения корректив в использованные методический, мотивационный, диагностический аппараты).

Выбирая механизм воздействия на саморазвитие прежде всего в рамках деятельностного этапа, мы обратили внимание на то, что для саморазвития необходимы навыки логического мышления, анализа, синтеза, структурирования информации [6], что указывает на целесообразность так называемого «классификаторного» подхода к получению знаний, отраженного и в новой редакции ФГОС ООО, который предполагает смещение внимания от *словарного мышления* к *мышлению категориями тезауруса-классификатора* [12].

Рассматривая педагогическое сопровождение как процесс, мы выделяем в нем пять этапов: подготовительный, диагностический, деятельностный, контрольный и аналитический.

Таким образом, можно предположить, что если саморазвитие ученика требует *тезаурусного мышления*, то и процесс педагогического сопровождения саморазвития может быть построен на *тезаурусных основах*. Тогда механизмом реализации вышеописанных этапов педагогического сопровождения может стать формирование и обогащение личностного тезауруса учащихся. Сравнение понятий «личностный тезаурус» как свод информационных, процедурных, оценочных и рефлексивных (личностных) знаний [5] и «саморазвитие» как объединение мотивационно-ценностной, когнитивной, операционно-деятельностной и рефлексивной компонентов дает дополнительные основания для выявления их взаимосвязи.

К настоящему времени в педагогических исследованиях определены *приемы развития* личностного тезауруса учащихся [15]. Приняв их за основной инструмент работы с личностным тезаурусом в ходе педагогического сопровождения саморазвития, мы провели эксперимент по воздействию на мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивный компоненты саморазвития. В рамках статьи опишем только один из экспериментов по педагогическому сопровождению, направленный на повышение уровня когнитивной составляющей саморазвития. В нем приняли участие 136 учащихся основной школы (63 ученика 7-х классов, 41 ученик 8-х классов и 32 ученика 9-х классов) школы № 371 с углубленным изучением русского, английского и французского языков Московского района Санкт-Петербурга. Для получения репрезентативных результатов учащиеся 7—9-х классов были разбиты на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы (учащиеся подбирались случайным образом, наполняемость групп была практически одинаковой).

В качестве показателя эффективности соответствующего педагогического сопровождения был выбран «Уровень развития когнитивного компонента саморазвития», который измерялся с помощью теста В. А. Калягина «Список слов для определения объема словаря» [4]. В со-

ответствии с условием теста учащимся было предложено в течение 60 минут из 100 обозначенных слов отметить те, которые им известны и которые они используют в речи, и дать пояснения о смысле десяти отмеченных слов.

Для промежуточной оценки результатов подсчитывались два значения: «процент отмеченных слов» и «процент достоверности выбора» (по десяти данным письменным объяснениям), а затем, перемножив значения этих показателей, мы получили окончательный «приведенный процент слов». Шкалой оценивания выбранного показателя стала усредненная шкала оценивания предметов филологического цикла ОГЭ (русский язык и литература, иностранные языки), в соответствии с которой «низкий» (неудовлетворительный) уровень знания соответствует правильности исполнения задания на 0—40 %, «пониженный» (удовлетворительный) — на 41—64 %, «базовый» (хороший) — 65—83 %, «высокий» (отличный) — на 84—100 %.

Педагогический эксперимент состоял из трех этапов:

✓ констатирующего — оценка стартовых позиций учащихся в области развития когнитивного компонента;

✓ формирующего — на нем педагогами и учащимися 7—9-х классов экспериментальных групп в полной мере использовался механизм развития личностного тезауруса в интересах саморазвития;

✓ контрольного — показывающего динамику изменения тех параметров, которые исследовались на констатирующем этапе.

Констатирующий этап позволил:

✓ подтвердить равенство уровня развития когнитивного компонента в ЭГ и КГ, поскольку значения «среднего приведенного процента» между этими группами различались не более чем на 1 % (50 % и 49 % соответственно), а кривые распределения учащихся по уровням в ЭГ и КГ практически совпадали;

✓ обратить внимание на то, что «средний процент достоверности» у самых сильных и самых слабых учеников ЭГ расходится в 2,4 раза (36 % против 88 %).

✓ заметить, что количественный рост словарного запаса от 7-го к 9-му классу нивелируется из-за того, что растет понимание употребляемых слов.

Учащимся было предложено в течение 60 минут из 100 обозначенных слов отметить те, которые им известны и которые они используют в речи, и дать пояснения о смысле десяти отмеченных слов.

На *этапе формирующего эксперимента*, после соответствующей подготовки педагогов (им разъяснялись особенности формирования личностных тезаурусов учащихся основной школы) в экспериментальных группах были использованы такие педагогические приемы, как создание понятийных статей, таксономия понятий предметных областей, описание предметов и явлений по ключевым словам. Практическая реализация этих приемов в условиях формирующего эксперимента осуществлялась с помощью:

✓ регулярного наполнения страниц макета словаря тезаурусного типа, необходимых для работы с тезаурусной схемой понятия, предполагающей подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов, поиск ассоциаций, связанных с этим понятием, словосочетаний, знакомство с этимологией слова, возможность дать рабочее определение данному понятию и поиск ключевых характеристик;

✓ включения в планы уроков лингвистического и общественно-исторического цикла заданий на формирование умений дать определение понятию, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепочки и выполнять умозаключения.

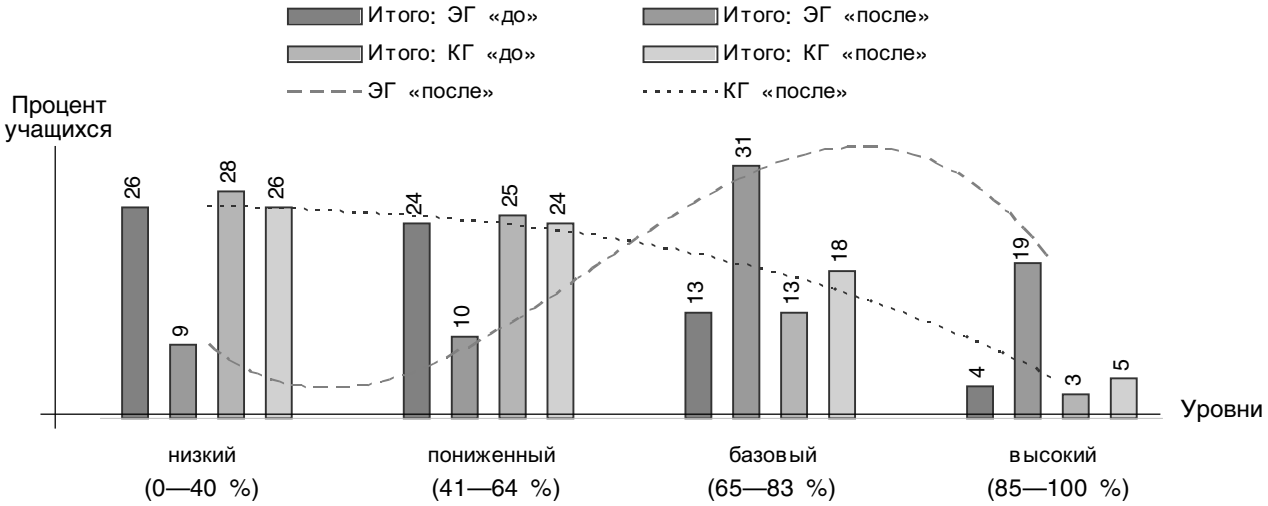
Контрольный этап эксперимента был проведен по итогам двухгодичного формирующего эксперимента в условиях, аналогичных констатирующему этапу. Сравнительные результаты обоих этапов приведены в таблице.

Результаты оценки уровня когнитивнго компонента саморазвития в ЭГ и КГ на этапах констатирующего и контрольного экспериментов

Группа	Количество учеников, попавших в определенный диапазон «достоверного процента»				Итого учеников	Средний процент отмеченных слов	Средний процент достоверности	Средний приведенный процент	Уровни	$T_{эксп.}$ (x^2)
	низкий уровень (0—40 %)	пониженный уровень (41—64 %)	базовый уровень (65—83 %)	высокий уровень (85—100 %)						
ЭГ — констатирующий этап эксперимента	26	24	13	4	67	80	63	50	Удовл.	31,2
ЭГ — контрольный этап эксперимента	9	10	31	19	69	88	78	69	Хор.	
КГ — констатирующий этап эксперимента	28	25	13	3	69	78	62	49	Удовл.	1,29
КГ — контрольный этап эксперимента	26	24	18	5	73	77	65	51	Удовл.	

Графики распределения учащихся по оценочным диапазонам, показанные в диаграмме, демонстрируют значительные изменения, произошедшие после формирующего этапа. в экспериментальных группах по сравнению с контрольными.

Сравнение итогового распределения учащихся ЭГ и КГ по когнитивному компоненту саморазвития



Детальное изучение результатов контрольного этапа для ЭГ и КГ свидетельствует о том, что:

✓ значительно сократился разрыв по «среднему проценту достоверности» между самой сильной и самой слабой группами учеников: если на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальной

группе разрыв составлял 2,4 раза, то теперь он снизился до 1,7, а в контрольной разрыв остался на прежнем уровне;

✓ в ЭГ в 1,1 раза увеличился промежуточный показатель «средний процент отмеченных слов», значительно (на 15 %, или в 1,2 раза) выросло понимание слов учениками (78 % против 63 %) и в итоге, на 19 % (или в 1,4 раза — до 69 %) вырос показатель «средний приведенный процент слов», который отражает уровень развития когнитивного компонента саморазвития; в КГ зафиксированы лишь незначительные изменения всех перечисленных параметров (в диапазоне 0—3 %);

✓ значимость полученных в ЭГ изменений подтверждается тем, что $T_{эксп.}$ для экспериментальной группы, рассчитанный с использованием критерия x^2 для принятого в педагогике уровня значимости $\alpha = 0{,}05$ с четырьмя степенями свободы (в нашем случае это уровни когнитивного компонента), значительно больше критического значения 7,82 [9]. Действительно, $31{,}2 > 7{,}82$, в отличие от этого же показателя для КГ ($1{,}29 < 7{,}82$).

По выбранной нами шкале оценивания можно констатировать, что показатель «Уровень когнитивного компонента саморазвития» в экспериментальной группе в балльном исчислении поднялся с «удовлетворительного» до «хорошего» (диапазон 65—83 %), а в контрольной группе остался на прежнем «удовлетворительном» уровне (диапазон 41—64 %).

Таким образом, педагогическое сопровождение когнитивной составляющей саморазвития учащихся через развитие их личностных тезаурусов дало положительный результат, поскольку итоговый уровень саморазвития представителей экспериментальной группы существенно вырос. Значит, гипотеза о взаимосвязи степени саморазвития и уровня развития личностного тезауруса верна.

В заключение отметим, что организация педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы, показанная на примере деятельностного этапа сопровождения и когнитивного компонента саморазвития, эффективна в том случае, если является совокупностью взаимосвязанных составляющих педагогического процесса:

✓ взаимодействия «учащийся — учитель», основанного на личностном подходе;

✓ учета педагогом возрастных особенностей учащихся основной школы;

✓ практического использования специфических педагогических приемов формирования личностного тезауруса учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова, Е. А.* Как формировать эмоциональный интеллект школьника / Е. А. Алек-сандрова, К. С. Кузнецова. — М. : Сентябрь, 2018. — 160 с. — (Библиотека журнала «Директор школы». Педагогика. — № 4).

2. *Ворфоломеева, О. В.* Педагогическое сопровождение обучающегося музыканта-исполнителя вуза искусств / О. В. Ворфоломеева // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 1. — URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=27375.

3. *Выготский, Л. С.* Собр. соч. В 6 т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1984. — 432 с.

4. *Калягин, В. А.* Когда ребенок плохо говорит. Советы психолога / В. А. Калягин. — СПб. : Каро, 2004. — 186 с.

5. *Крылова, О. Н.*, Интеллектуальное саморазвитие учащихся основной школы на основе тезаурусного подхода / О. Н. Крылова, Е. В. Юшкевич // Новые методы обучения и воспитания детей и подростков : коллективная монография. — Ульяновск : Зебра, 2019. — С. 197—207.

6. *Левина, О. Н.* Психолого-педагогическая характеристика процесса интеллектуального саморазвития учащихся среднего звена общеобразовательной школы / О. Н. Левина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2012. — № 31. — С. 72—78.

7. *Макаренко, А. С.* Педагогические работы 1936—1939 / А. С. Макаренко. – М. : Директ-Медиа, 2014. — Т. 4. — 566 с.

8. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”». — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/.

9. Приказ Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования”». — URL: https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-29122014-n-1644.

10. *Сидоренко, Е. В.* Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. — СПб. : Речь, 2007. — 350 с.

11. *Талавер, А.* Исследование возрастных групп, наименее вовлеченных в культурную жизнь. Свободное время московских подростков / А. Талавер, А. Черныш. — М. : Моск. ин-т социально-культурных программ, 2016. — 107 с.

12. *Ульянова, И. В.* Особенности педагогического сопровождения обучающихся в контексте различных педагогических подходов / И. В. Ульянова, О. В. Свинарева // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — URL: http:// www.science-education.ru/127-20857.

13. *Чистякова, С. Н.* Педагогическое сопровождение самоопределения школьников — важнейшая составляющая воспитательной системы школы / С. Н. Чистякова // Воспитание успешно, если оно системно : сборник / под ред. А. В. Гаврилина. — Владимир, 2006. — С. 122—128.

14. *Эльконин, Д. Б.* Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. — М. : Знание, 1974. — 63 с.

15. *Юшкевич, Е. В.* Стратегии развитие личностного тезауруса учащихся в современной зарубежной образовательной практике / Е. В. Юшкевич // Непрерывное образование. — 2015. — Вып. 3 (13). — С. 71—74.

Уважаемые авторы и читатели журнала «Нижегородское образование»!
Дополнительную информацию по теме «Здоровьесберегающая деятельность в образовании» вы можете найти в следующих публикациях:

Гладышева О. С. Здоровьесберегающая деятельность как важнейшее направление в общеобразовательной практике: системный подход // Нижегородское образование. 2019. № 1. С. 15—22.

Залетова Н. Н., Стукалова О. В. Валеологическое просвещение в ДОО // Управление ДОУ. 2019. № 3. С. 25—35.

Иванова И. В., Зубов И. А., Панов И. В. К проблеме формирования здорового образа жизни у современных подростков // Методист. 2019. № 6. С. 40—43.

Илларионова О. П. Опыт работы пилотной площадки регионального проекта «Школьная медицина» //Методист. 2019. № 2. С. 11—14.

Коробова М. В. Организация физкультурно-оздоровительной работы в ДОО на принципах здоровьесбережения // Управление ДОУ. 2019. № 7. С. 20—25.

Пилюганов Е. Д., Овчинников Ю. Д. Экологический флешмоб — пропаганда и продвижение экологических технологий // Методист. 2019. № 6. С. 51—53.

Романова И. Н. Приобщение дошкольников к основам здорового образа жизни // Управление ДОУ. 2019. № 7. С. 72—80.

Рябова И. В., Черногоров Д. Н., Матвеев Ю. А., Алексеева С. И. Профилактика и коррекция нарушений осанки у школьников // Биология в школе. 2019. № 5. С. 3—8.

Садовникова Н. Н., Александрова С. Е. Дыхательная гимнастика в логопедической практике // Логопед. 2019. № 7. С. 10—15.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Child's health preservation in the educational institution conditions: the main approaches of the domestic scientific knowledge (*N. V. Tretyakova*, Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Director of Institute of Humanitarian and Social and Economy Education of Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg)

A health of schoolchildren with disabilities (*M. M. Bezrukikh*, Doctor of Biology, Professor, Academician of Russian Academy of Education, Director of Institute of Age Physiology of Russian Academy of Education, Moscow; *T. M. Paranicheva*, Candidate of Biology, Deputy of Director for Research of Institute of Age Physiology of Russian Academy of Education, Moscow; *L. V. Makarova*, Candidate of Medical Science, Head of the Laboratory of Physiological and Hygienic Research in Education of Institute of Age Physiology of Russian Academy of Education, Moscow)

Researching of physical education teachers' readiness for the work with children with disabilities (*N. V. Tretyakova*, Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Director of Institute of Humanitarian and Social and Economy Education of Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg; *K. N. Barakovskikh*, Senior Lecturer of the Chair of Theory and Methods of Physical Culture of Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg)

Prevention of asocial manifestations of students under conditions of designing the educational system of school: research results (*S. A. Fadeeva*, Doctor of Pedagogy, Senior Researcher of Research Institute of Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow, Professor of the Chair of Theory and Practice of Education and Additional Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development; *M. G. Yambaeva*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, Head of the Chair of Theory and Practice of Education and Additional Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

Opportunities of the digital educational environment as a resource of health saving its subjects (*I. N. Leskina*, Candidate of Pedagogy, Head of the Center of Social and Pedagogical Measuring in Education, Assistant Professor of the Chair of Information Technologies of Nizhny Novgorod Institute of Education Development; *A. Y. Sazhin*, General Director of National Open School, Moscow)

An innovative potential of health saving activities in the general educational practice (*O. S. Gladysheva*, Doctor of Biology, Head of the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development; *M. A. Yakovleva*, Candidate of Biology, Assistant Professor of the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

Special features of organization of students' after-hours activities in the conditions of a health saving educational environment (*I. A. Galatskova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Management and Educational Technologies of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov; *E. L. Petrenko*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Management and Educational Technologies of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov)

Informational openness of educational organizations in the context of an independent assessment in the conditions of education activities (*V. F. Lemaykin*, Senior Researcher of the Department of Monitoring of Social Processes of Scientific Center for Social and Economic Monitoring of the Republic of Mordovia, Saransk)

Innovative aspects of training teachers to preventive work (*E. E. Kuzovatova*, Candidate of Medical Science, Assistant Professor of the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of

Education Development, Infectious Disease Physician of Blokhina Scientific Research Institute of Epidemiology and Microbiology of Nizhny Novgorod of Federal Service for Surveillance on Consumer Rights Protection and Human Wellbeing)

A digital model of organizing teaching schoolchildren bases of proper nutrition (*A. G. Makeeva*, Candidate of Pedagogy, Senior Researcher of Institute of Age Physiology of Russian Academy of Education, Moscow)

Formation of a food culture of schoolchildren in a school sports club conditions (*K. V. Chedov*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Physical Culture and Sports of Perm State University)

A distance training of teachers for a health saving organization in general education institutions (*I. Y. Abrosimova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Health Saving in Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

Formation of regulative universal training activities of students by means of project training (*N. V. Kotryakhov*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy of Vyatka State University, Kirov)

Regional models of health saving in the education: innovative aspects (*O. I. Matafonova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Psychology and Correctional Pedagogy of Institute of Education Development of the Zabaikalye Territory, Chita)

Technology of formation the psychology readiness to the practice of bachelors studying by the direction «Pedagogical education» (*S. N. Morozyuk*, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Chair of Psychology of Moscow Pedagogical State University, Moscow; *N. Y. Galoy*, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of Psychology of Moscow Pedagogical State University, Moscow)

Education environment resources as a factor of the psychological health of students getting a profession teacher (*A. V. Miklyaeva*, Doctor of Psychology, Professor of the Chair of Human Psychology of Herzen University, Saint Petersburg; *O. V. Rudykhina*, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of Human Psychology of Herzen University, Saint Petersburg)

Development of a personal potential of the first-year students of a technical university (*E. A. Bulatova*, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of History, Philosophy, Pedagogy and Psychology of Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering)

A problem of a suicide post events in an education organization (*V. O. Mokhova*, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of Theory and Practice of Education and Additional Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

Mobbing phenomenon in an educational organization (*T. N. Pavlycheva*, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of Psychology of Nizhny Novgorod Institute of Education Development)

A potential of the content of an education in forming moral self-regulation of a healthy lifestyle (*E. A. Lobkovskaya*, Postgraduate of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, Lecturer of the Chair of Professional Foreign Language Training of Baranovichi State University, Belarus)

Modern means of education as a basis of development an information and education environment of a school (*N. A. Savinova*, Postgraduate of Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Deputy Director for Educational Work of School № 191, Saint Petersburg)

Professional self-determination based on the approaches of the rational choice theory (*A. S. Samartseva*, Postgraduate of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Technology Teacher of Novinskaya School, Nizhny Novgorod)

A pedagogical support of a self-development of schoolchildren of a general school (*E. V. Yushkevich*, Postgraduate of Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, English Teacher, Deputy of Director for the educational work of school № 131, Saint Petersburg)

Информация для авторов журнала *«Практика школьного воспитания»*

Журнал издается с 1995 года Нижегородским институтом развития образования при поддержке Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области. Издание выходит четыре раза в месяц. Редакция журнала ждет актуальные материалы от руководителей образовательных организаций и методических служб, педагогов-практиков, классных руководителей, воспитателей, социальных педагогов, психологов, педагогов-организаторов и других специалистов по работе с детьми. Вам предоставляется возможность поделиться своим опытом и интересными педагогическими находками на страницах журнала.

Перечень представляемых авторами материалов:

1. Текст статьи.
2. Фотография автора.
3. Фотографии к содержанию статьи — не менее 7.
4. Контактная информация об авторе (авторах): рабочий телефон (с обязательным указанием кода города) и мобильный телефон для связи.

Подробную информацию смотрите на сайте Нижегородского института развития образования *www.niro.nnov.ru*, перейдя по ссылке «Издательская деятельность», далее «Периодические издания», «Журнал “Практика школьного воспитания”». Дополнительная информация по телефону (831) 468-08-03.

Газета *«Школа»* приглашает к сотрудничеству

Нижегородским институтом развития образования при поддержке Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области с 1994 года издается газета «Школа». Выходит один раз в месяц. Целевая аудитория газеты — педагоги и руководящие работники системы образования Нижегородской области.

Основная цель издания — популяризация в педагогической среде региона современных научных достижений и представление лучших образцов передового педагогического опыта Нижегородской области. Концепция газеты предусматривает подбор тематического материала в каждый номер, включающего как научно-популярные статьи, интервью с учеными-педагогами российского и регионального уровней по ведущим направлениям развития российского образования, так и материалы учителей-практиков и руководителей ОО, обобщающие их опыт.

Темы и требования к статьям размещены на сайте Нижегородского института развития образования *www.niro.nnov.ru* в разделе *Периодические издания*, в подразделе *Газета «Школа»*. Дополнительную информацию можно получить по телефону (831) 468-08-03.

Оригинал-макет подписан в печать 11.11.2019. Формат 84×108 $^{1}/_{16}$.
Бумага офсетная. Гарнитура AG Helvetica. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 16,38.
Тираж 400 экз. Заказ 2577.

Отпечатано в издательском центре
учебной и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО.

Дата выхода в свет 04.12.2019

Цена 275 руб.