



Свидетельство
о регистрации
ISSN от 24.05.2016 г.
ISSN: 2500-0241

Свидетельство
о регистрации
СМИ от 16.11.2015 г.
Эл. № ФС77-63706

Учредитель:
ГБПОУ «Воробьевы горы»
Журнал издается с 2015 года



СОДЕРЖАНИЕ

Система экспертной оценки дополнительных общеразвивающих программ. Н. А. Жирова, Ю. В. Малова	3
Психологическая служба в системе общего образования. Как это работает в Финляндии? И. С. Григорьев	15
Качество дополнительных общеразвивающих программ технической направленности как условие повышения качества образования в данной сфере. Н. А. Жирова, Ю. В. Малова	27
Создание условий для совместной деятельности и мотивации в детском вокальном ансамбле в каникулярный период. О. Е. Воронович, А. В. Тихомирова	36
«Я – педагог дополнительного образования. Почему?». А. И. Григорова	45
Слагаемые траектории развития творческого роста ученика-вокалиста. С. В. Панина	52
Бал как форма итоговой аттестации и вклад в общую культуру города, страны. О. С. Фомичева, С. И. Лагутина	56



СИСТЕМА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ



Н. А. Жирова,
методист

РНМЦ НО ГБПОУ «Воробьевы горы»

Ю. В. Малова,
старший методист

РНМЦ НО ГБПОУ «Воробьевы горы»

Статья является продолжением цикла статей, посвященных возможности достижения обучающимися метапредметных и личностных образовательных результатов по дополнительным общеразвивающим программам технической направленности, качеству данных программ и системе их экспертной оценки. В статье уделяется внимание специфике Независимой оценки качества образования дополнительного образования детей (НОК ДОД) как одной из стратегических инициатив столичного и российского образования в целом, а также связи уже сформировавшейся системы экспертной оценки дополнительных общеобразовательных программ с НОК ДОД. Указывается на универсальные возможности системы экспертизы и на ее специфику в сфере научно-технического творчества.

Рассмотрим, каким образом построена система экспертной оценки дополнительных общеразвивающих программ, каковы перспективы ее развития и применения в современных условиях. Каковы возможности применения системы экспертизы дополнительных общеобразовательных программ и их роль в оценке качества образовательных организаций в целом? Какие новые тенденции и стратегические линии инициированы сегодня в системе столичного и российского образования?

Оценке качества системы дополнительного образования и качества дополнительных общеобразовательных программ в последнее время уделяется большое внимание. Федеральный закон «Об образовании в РФ» (гл. 1, ст. 2, п. 29) дает определение понятию «качество»:

комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия ФГОС, ...ФГТ и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

Ст. 28 ч. 3, п. 13 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» констатирует, что к компетенции образовательной организации относятся: проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования.

Ст. 95 «Независимая оценка качества образования» направлена на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ.

К нормативно-правовой базе данного процесса относятся также Письмо Минобрнауки РФ от 3.04.2015 г. №АП-512/02 «О направлении методических рекомендаций по независимой оценке качества образования» и соподчиненный ему документ – Письмо Минобрнауки РФ от 28 апреля 2017 г. №ВК-1232109, включающий Методические рекомендации по организации независимой оценки качества дополнительного образования детей.

Независимая оценка качества образования дополнительного образования детей (НОК ДОД) проводится в целях:

- определения потенциала образовательной организации, осуществляющей дополнительное образование детей (материально-техническая, кадровая обеспеченность, организация образовательного процесса, его методическое сопровождение и т.д.);
- проведения корректировки деятельности образовательной организации для улучшения тех ее составляющих, в осуществлении которых были выявлены дефициты);
- выработки стратегии развития данной образовательной организации.

При осуществлении НОК ДОД учитываются следующие составляющие: мнение обучающихся, мнение родителей (законных представителей), данные самообследования образовательной ор-

ганизации. На основе их анализа и сопоставления выводится интегральная оценка образовательной организации в целом, интегральная оценка объединений дополнительного образования детей, интегральная оценка реализующихся в образовательной организации дополнительных общеобразовательных программ.

В НОК ДОД участвуют как организации, реализующие дополнительные общеразвивающие программы, так и организации, в которых обучение ведется по дополнительным предпрофессиональным программам, то есть ДШИ, ДМШ и т.д. В последнем случае оценивается образовательная программа организации, составленная с учетом ФГТ.

В рамках НОК проводится оценка качества подготовки обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам, а также оценка качества дополнительных общеобразовательных программ. Инструментом их оценки является **общественная экспертиза**.

Результаты НОК ДОД, как и сама процедура независимой оценки, являются открытыми. Благодаря этому они могут служить для обучающихся и родителей своего рода навигатором, расширяющим возможности выбора образовательной организации, программы обучения, условий, в которых оно проводится и т.д.

Для осуществления экспертизы программ подбираются квалифицированные специалисты. При необходимости они могут пройти подготовку, но если квалификация специалиста высока, он может и без нее быть включен в состав экспертного сообщества.

Поскольку экспертиза качества дополнительных общеобразовательных программ является частью НОК ДОД, раскроем ключевые характеристики системы их экспертной оценки. Прежде чем обратить внимание на особенности экспертизы программ в сфере научно-технического творчества, кратко остановимся на самом понятии экспертизы и истории ее развития в пространстве дополнительного образования.

Институт экспертизы в системе дополнительного образования начал формироваться в конце 90-х годов XX столетия. Подходы к осуществлению и формы проведения экспертизы менялись и совершенствовались, но она всегда способствовала развитию перспективных направлений дополнительного образования, росту качества дополнительных общеразвивающих программ, совершенствованию профессионального мастерства педагогов.

«Экспертиза (лат. responsa, от responsio – ответ; англ. expert examination, expertise; фр. expertise) – изучение специалистом (экспертом) или группой специалистов вопросов, правильное решение которых требует профессиональных исследований и специальных знаний в той или иной сфере... Практическим и документальным результатом экспертизы является заключение эксперта или группы экспертов»¹.

Нас интересует, в первую очередь, понятие педагогической экспертизы.

¹ http://encyclopediya_prava.academic.ru/6393/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0

Согласно определению Я.Г. Плинера и В.А. Бухвалова, «педагогическая экспертиза – это анализ и оценка функциональной эффективности структурных элементов педагогической системы, составление проекта ее развития и плана его внедрения в практику»².

На сегодняшний день экспертиза дополнительных общеобразовательных программ близка к тому, чтобы перейти в состояние строго выверенной, окончательно сформировавшейся системы, имеющей потенциал развития. Это обусловлено тем, что в пространстве столичного образования уже сложилась технология экспертизы.

Рассмотрим составляющие технологии экспертизы дополнительных общеразвивающих программ.

Любая технология, используемая в сфере образования, предполагает уровневую структуру, наличие определенных этапов. Она должна иметь четко сформулированную цель, задачи, которые ее конкретизируют. Как правило, технология опирается на совокупность взаимосвязанных принципов и методов и проводится в установленных формах.

Говоря об экспертизе дополнительных общеразвивающих программ, можно выделить два ее уровня: **внутренний и внешний**.

² Плинер Я.Г., Бухвалов В.А. Введение в педагогическую экспертизу. Проблемы педагогической экспертизы [Электронный ресурс] http://experiment.lv/rus/biblio/el_biblio/expertiza.htm – Дата обращения 30.08.2017 г.

Внутренний уровень предполагает проведение экспертизы вновь разработанных дополнительных общеразвивающих и предпрофессиональных программ внутри конкретной образовательной организации. При этом экспертная группа создается из представителей управленческого звена образовательной организации и педагогов, обладающих достаточным опытом, уровнем знаний в области дополнительного образования. Для того, чтобы процесс экспертизы был эффективным, образовательная организация должна разработать и утвердить локальный нормативный акт, в котором будут указаны обязательные компоненты программы и требования к ее содержанию. При разработке такого локального нормативного акта целесообразно опираться на Методические рекомендации по разработке и оформлению дополнительных общеразвивающих программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности, размещенные на сайте Департамента образования города Москвы³. Таким образом, внутренний уровень экспертизы призван обеспечить единообразие оформления и качество содержательного наполнения дополнительных общеобразовательных программ. Его можно считать своего рода подготовкой к внешнему уровню экспертизы.

Внешний уровень экспертизы дополнительных общеобразовательных про-

грамм предполагает, что их оценка проводится специалистами сторонних образовательных организаций, входящими в сообщество профессиональных экспертов. Так же, как и на внутреннем уровне, эксперты будут оценивать технические и содержательные характеристики программы.

Цель экспертизы – выявление лучших образцов педагогической практики для обеспечения роста качества дополнительного образования детей. В нашем случае – в первую очередь мы говорим о росте качества образовательного процесса в сфере научно-технического творчества.

Экспертиза должна решить следующие **задачи**:

- зафиксировать наличие (отсутствие) необходимых структурных компонентов в дополнительных общеобразовательных программах;
- выявить соответствие содержания дополнительных общеразвивающих программ специфике, профилю, уровню дополнительного образования детей;
- определить имеющийся педагогический потенциал программы (можно ли данную программу рекомендовать к использованию, может ли программа использоваться в течение длительного срока, насколько она универсальна – возможно ли тиражирование ее в другие образовательные организации);
- выделить инновационный потенциал программы (в программу заложены

³ <http://dogm.mos.ru/guidelines/documents/4511965/>



уже существующие в образовательном пространстве технологии и методики, направленные на достижение метапредметных и личностных результатов обучающихся; в программе представлены разработанные автором технологии (методики, формы) деятельности, позволяющие наиболее эффективно работать над метапредметными и личностными результатами обучающихся в системе дополнительного образования);

- определить пути совершенствования образовательной деятельности (программа не нуждается в доработке, программа рекомендуется к использованию с учетом замечаний экспертов, программа нуждается в серьезной доработке);
- создание банка примерных программ, которые могут послужить образцом, эталоном для педагогов.

Экспертиза должна проходить в соответствии со следующими **принципами**:

- **открытости**, предполагающей, что подавать программу на экспертизу могут не только образовательные организации, но и сами педагоги (авторы программ);
- **гласности** – если программа в ходе экспертизы получает высокую оценку, она автоматически вносится в банк примерных программ и становится доступной широкой педагогической общественности;
- **единства требований**, обозначенных выше;
- **соблюдения педагогической этики**,

подразумевающего, что результаты экспертизы доводятся до сведения руководителя образовательной организации или соответствующего структурного подразделения и автора программы, но не афишируются;

- **направленности на развитие образовательной организации** – рост качества дополнительных общеобразовательных программ является одной из составляющих процесса развития любой образовательной организации, что также фиксируется в Методических рекомендациях по организации НОК ДОД.

Помимо охарактеризованных нами принципов, процедура экспертизы предполагает использование определенных **методов**. Как известно, метод – это «способ достижения определенной цели, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности»⁴.

В процессе проведения экспертизы дополнительных общеобразовательных программ могут использоваться методы индивидуальных экспертных оценок (собеседование или аналитическая экспертная оценка, оформленная в виде соответствующего заключения). В том случае, если программа разработана на стыке образовательных областей или направленностей, что характерно для сферы научно-технического творчества,

⁴ Словарь терминов и понятий по обществознанию. Автор-сост. А.М. Лопухов. М., 2013, с. 216. [Электронный ресурс] <http://ponjatija.ru/taxonomy/term/1179>



в частности – робототехники, используются методы коллективной экспертной оценки, когда экспертное заключение оформляется не одним специалистом, а несколькими, входящими в состав экспертной комиссии.

Фактически, для программ технической направленности речь уже может идти о применении **полипозиционной экспертизы**. В данном случае мы говорим об оценке программы исходя из позиций специалистов в тех сферах деятельности, которые она интегрирует. Так, для робототехники это математика, информатика, геометрия, физика, химия, технология конструирования и материаловедение, черчение, биология.

Экспертиза дополнительных общеразвивающих программ проводится в **форме** анализа их структурной и содержательной составляющих.

Охарактеризуем **этапы** экспертизы внешнего уровня.

Первый этап – формирование экспертного сообщества, в которое входят компетентные педагоги дополнительного образования, методисты, для столицы – преподаватели МИОО, для регионов – ИРО, специалисты управленческого звена учреждений дополнительного образования (заместители директоров).

Второй этап – направление дополнительных общеразвивающих программ на экспертизу.

Третий этап – распределение поступивших программ между членами экспертного сообщества. Каждая программа

рассматривается не менее чем тремя экспертами, что обеспечивает качество экспертизы.

Четвертый этап – оформление экспертных заключений.

Пятый этап – отбор из общего количества прошедших экспертизу программ тех, которые могут быть включены в банк примерных программ.

Шестой этап – информирование администрации образовательных организаций и авторов программ о результатах экспертизы.

Помимо указанного выше средства обеспечения качества экспертизы, необходимо всегда детально продумывать ее **критериальную базу**. Только в этом случае можно избежать субъективных оценок, предвзятого отношения членов экспертного сообщества к какой-либо из программ.

Именно поэтому не следует рассматривать экспертизу дополнительных общеразвивающих программ как некий «карательный» инструмент относительно педагога. Направляя программу на экспертизу, педагог получает уникальную возможность «обратной связи» от профессионального эксперта, что способствует распространению опыта, стимулирует его рост, повышение качества педагогической деятельности, поддерживает инновационный поиск педагога.

Остановимся на специфике экспертной оценки дополнительных общеобразовательных программ в сфере научно-технического творчества.



Специфика дополнительных общеразвивающих программ в сфере научно-технического творчества заключается в том, что, как отмечалось выше, каждая из них связана, как правило, не с одной областью деятельности, а с несколькими. Поэтому при разработке программ данной направленности целесообразно уделять особое внимание метапредметному и конвергентному подходам.

Данная характеристика обуславливает и специфику экспертной оценки таких программ. Процедура экспертизы программ любой направленности предполагает, что участвовать в данном процессе должны специалисты, имеющие профильное по отношению к той или иной направленности образование. В особенности это касается сферы технического творчества, где, помимо общенаучных тенденций, подходов и т.д., присутствует обширный блок специальных знаний. Оценить актуальность, корректность терминологического и понятийного аппарата, соответствие содержания программы современному уровню развития техники может только специалист в данной сфере. **Значимость этого особенно ярко проявляется в такой высоко интегративной области научно-технического творчества, как робототехника, где, как только что отмечалось, стыкуется до восьми направлений деятельности.**

Любая экспертиза делится на две части: **техническую и содержательную.**

Техническая часть подразумевает констатацию наличия или отсутствия тех или иных компонентов программы. Содержательная часть включает в себя анализ как программы в целом, так и каждого из ее компонентов.

Еще раз подчеркнем: для объективности экспертных оценок дополнительных общеобразовательных программ (в том числе – технической направленности) необходимо соблюдать **двуединство требований: при разработке программы и при ее экспертизе требования должны быть едины.** Эксперт должен руководствоваться тем комплексом показателей и критериев их оценки, которым будет пользоваться автор программы при ее разработке.

Экспертное заключение по дополнительной общеразвивающей программе любой направленности, как и в сфере научно-технического творчества (в том числе в области робототехники), должно содержать количественные данные и качественные.

Техническая часть экспертного заключения предполагает работу эксперта с таблицами, в которых он отмечает **наличие того или иного компонента программы, той или иной ее характеристики (критерия) – 1 балл.** В случае **отсутствия какого-либо компонента или характеристики (критерия) ставится 0 баллов.**

Ниже приводятся таблицы, которые составляют техническую часть экспертизы.

Таблица 1.

Техническая часть экспертизы: целостный анализ дополнительной общеразвивающей программы согласно показателям и критериям качества (количественные данные)

Показатель	Критерии		Баллы
Соответствие нормативным требованиям целям и содержанию деятельности образовательной организации	Общие	Соответствие дополнительной общеобразовательной программы специфике образовательной организации	
		Системность (органичное включение дополнительной общеобразовательной программы в образовательную систему учреждения)	
	Специальные	Наличие в дополнительной общеобразовательной программе всех структурных компонентов	
	Частные	Сбалансированность программы	
Реалистичность программы			
Научная обоснованность	Общие	Соответствие современным общенаучным требованиям и подходам	
		Отражение в программе подходов, реализующихся в современном столичном образовании (метапредметный, конвергентный)	
	Специальные	Соответствие содержания программы уровню развития той научной области, к которой она относится	
	Частные	Отражение в программе терминологического и понятийного аппарата и методов, характерных для той научной области, к которой программа имеет отношение	
Стратегичность	Общие	Прогностичность	
	Специальные	Актуальность	
	Частные	Гибкость	
Опора на личностно-ориентированный подход	Общие	Персонализация	
		Индивидуализация	
	Специальные	Нацеленность программы на предпрофессиональное развитие и профессиональную ориентацию	
		Создание условий для самореализации ребенка, приобретения социального опыта	
Частные	Ориентация программы на выстраивание личностных отношений в системе «педагог – ученик»		
Технологичность	Общие	Целостность	
		Контролируемость	
	Специальные	Сформированность методического аппарата программы	
Частные	Согласованность всех компонентов программы		
Валеологичность	Общие	Соответствие режима занятий требованиям СанПиН	
	Специальные	Соответствие видов деятельности возрастным особенностям коллектива обучающихся	
	Частные	Нацеленность программы на учет потребностей конкретного ребенка	

Таблица 2.

Техническая часть экспертизы: раскрытие показателя «Технологичность». Анализ структуры дополнительной общеразвивающей программы (количественные данные)

№	Разделы программы	Показатели	Баллы
1.	Титульный лист	Образовательная организация: указана / не указана	
		Название программы: указано / не указано	
		Уровень: указан / не указан	
		Направленность программы: указана / не указана	
		Возраст обучающихся: указан / не указан	
		Срок реализации программы: указан / не указан	
		Автор программы: указан / не указан	
2.	Пояснительная записка	Обоснование выбора уровня и направленности программы: присутствует / отсутствует	
		Актуальность: обоснована / не обоснована	
		Цель: соответствует теме программы, задана четко и диагностично / не соответствует теме программы, сформулирована нечетко, в связи с чем ее невозможно продиагностировать	
		Задачи: конкретизируют цель / не соответствуют цели, теме программы	
		Формы и режим занятий: указаны/не указаны	
		Адресат программы: приведены аргументы, объясняющие, почему программа рассчитана именно на данный возраст детей / не приведены аргументы, объясняющие, почему программа рассчитана именно на данный возраст детей	
3.	Содержание программы	Учебно-тематический план характеризуется рациональным распределением часов, указаны все необходимые параметры / учебно-тематический план характеризуется нерациональным распределением часов, отсутствуют некоторые параметры	
		Содержание соответствует учебно-тематическому плану, представлена теоретическая и практическая части / содержание не соответствует учебно-тематическому плану, нет разделения теоретической и практической частей	
4.	Планируемые результаты, формы аттестации и оценочные материалы	Комплекс знаний, умений и навыков представлен по каждому году обучения соответствует заявленной цели и задачам, уровню программы, её содержанию / комплекс знаний, умений и навыков представлен не по каждому году обучения и не соответствует заявленной цели и задачам, уровню программы, её содержанию	
		Метапредметные образовательные результаты прописаны четко, соответствуют заявленному уровню, цели и содержанию программы, возрасту обучающихся / метапредметные образовательные результаты прописаны нечетко, не соответствуют заявленному уровню, цели и содержанию программы, возрасту обучающихся	

№	Разделы программы	Показатели	Баллы
4.	Планируемые результаты, формы аттестации и оценочные материалы	Личностные образовательные результаты соответствуют заявленному уровню, цели и содержанию программы / личностные образовательные результаты не соответствуют заявленному уровню, цели и содержанию программы	
		Ключевые компетенции: представлены / не представлены	
		Формы и виды контроля: – в программе представлены разнообразные формы и виды контроля (входное тестирование, промежуточный контроль по темам и разделам программы, итоговый контроль и др.) / представленные в программе виды и формы контроля не отличаются разнообразием, либо отсутствуют; – представленные диагностические средства соответствуют уровню программы, возрастным особенностям обучающихся / представленные диагностические средства не соответствуют уровню программы, возрастным особенностям обучающихся, либо отсутствуют; – в программах ознакомительного и базового уровня в качестве итоговой работы предусмотрены: тестирование (теоретическая часть) выполнение и защита проекта (модели, программы и т.д.) / итоговые работы не предусмотрены; – в программах углубленного уровня предусмотрены итоговые работы, либо участие в демонстрационном экзамене / не предусмотрены итоговые работы, либо участие в демонстрационном экзамене	
5.	Организационно-педагогические условия реализации программы	Учебно-методические условия способствуют качественному освоению материала программы / учебно-методические условия не способствуют качественному освоению материала программы	
		Материально-технические условия соответствуют содержанию программы / материально-технические условия не соответствуют содержанию программы.	
		Учебно-информационное обеспечение программы: список литературы оформлен в соответствии с требованиями ГОСТ / список литературы не оформлен в соответствии с требованиями ГОСТ	

Содержательная часть экспертного заключения оформляется в виде текста, включающего анализ и описание всех показателей и тех критериев, которые разработаны для их оценки.

В экспертное заключение по дополнительной общеобразовательной программе в сфере научно-технического творчества

(в том числе в области робототехники), входит **три раздела**.

В первом – **«Целостный анализ дополнительной общеобразовательной программы согласно показателям и критериям качества: качественные данные»** – дается краткий анализ каждого показателя и критерия программы.

Анализ должен аргументировать баллы, проставленные в Таблице 1, исключается только показатель технологичности.

Второй раздел – **«Анализ структуры дополнительной общеобразовательной программы: качественные данные»** – раскрывает показатель «Технологичность». Эксперт проводит краткий анализ каждого компонента программы, аргументируя баллы, проставленные в Таблице 2.

Третий раздел – **«Выводы (рекомендации) эксперта»** включает резюме (итог) анализа, проведенного в первом и втором разделе. Третий раздел должен заканчиваться одной из трех стандартных формулировок: «программа рекомендуется к реализации», «программа рекомендуется к реализации после устранения замечаний», «программа рекомендуется к доработке».

В том случае, если в программе представлены все показатели и критерии ее

качества, а также имеются все ее структурные компоненты, которые находятся в тесной взаимосвязи, эксперт рекомендует программу для включения в банк примерных программ. Данная рекомендация также заносится в третий раздел экспертного заключения.

Очевидно, что представленная система экспертизы, обладая чертами универсальности, может использоваться не только для программ технической направленности, но и для других.

Представленные в данной статье разработки могут быть использованы при проведении Независимой оценки качества дополнительного образования детей, а также – при организации внутренней и внешней экспертизы дополнительных общеразвивающих и предпрофессиональных программ в сфере научно-технического творчества, а также – программ, разработанных в рамках других направленностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: краткое содержание основных понятий, терминов, подходов. – М., 2003. – С. 136.
2. Киселева Е.В. Профессиональная педагогическая экспертиза летнего отдыха [Электронный ресурс]. – http://centrsolo.ru/userfiles/editor/files/prof_ped_ekspertiza.pdf
3. Мендубаева З.А. Педагогическая диагностика. Критерии и показатели экспертизы учебной книги // Молодой ученый. – 2012. – №7. – С. 291-299.
4. Плинер Я.Г., Бухвалов В.А. Введение в педагогическую экспертизу. Проблемы педагогической экспертизы [Электронный ресурс]. – http://experiment.lv/rus/biblio/el_biblio/expertiza.htm



ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА
В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.
КАК ЭТО РАБОТАЕТ В ФИНЛЯНДИИ?

Материал представляет собой перевод статьи «Does it work in Finland? School psychological services within a successful system of basic education» (**Annarilla Ahtola, Pekka Niemi**), опубликованной в журнале *School Psychology International* в феврале 2014 года.

Текст подготовил:
И. С. Григорьев, методист
РНМЦ НО ГБПОУ «Воробьевы горы»

На протяжении нескольких десятилетий школьные психологические службы Финляндии стремятся реализовать в своей работе системный подход. Работающие в школах психологи должны быть сосредоточены на благополучии детей, и в этой работе они должны сотрудничать с педагогами, другими специалистами, школьной администрацией. Тем не менее, в реальности психологи все еще занимаются «тушением пожаров» и сосредоточены на индивидуальном сопровождении.

Почему? В литературе представлены различные мнения. В данной статье авторы рассматривают различные особенности системы образования Финляндии, которая привлекла внимание мировой общественности в 2000-х, благодаря высоким показателям в международных тестированиях. Пятнадцатилетние дети из небольшой североевропейской страны относятся к лучшим в мире по результатам тестирований PISA. Учитывая эти успехи, можно ожидать, что с психологическим сопровождением в школах Финляндии все тоже хорошо. Действительно, в международном сравнении Финляндия сильна (в соответствии с критериями, предложенными Jimerson, Skokut, Карденас, Мэлоун, & Stewart, 2008). Но и там наблюдаются все те же проблемы, что и в других странах:

- 1) недостаточное количество психологов в образовательных организациях;
- 2) при этом на работу с людьми (дети, родители, педагоги) в среднем приходится лишь 59% рабочего времени.

Особенности финского общего образования

В Финляндии образование является одним из основных гражданских прав, причем все граждане имеют равные возможности для его получения. Образование очень ценилось еще в XVII веке, а с изменением экономической ситуации в мире и снижением объемов традиционного для страны экспорта, его значение лишь росло. В таких условиях главной целью являлось достижение как можно более высокого уровня образования и профессиональной компетентности страны. При поддержке государства муниципальные

власти организуют и финансируют дошкольное и общее образование (включая питание). Частных образовательных организаций немного, хотя на дошкольном уровне образования они достаточно популярны. Местные органы власти имеют значительные полномочия, чтобы влиять на политику и содержание образования, но в итоге каждой отдельной образовательной организации разрешено модифицировать государственные образовательные программы и применять их по своему усмотрению. Государственные мониторинги эффективности образовательных организаций являются редкостью и их результаты не предаются огласке,



что позволяет публично не сравнивать одну школу с другой.

Как и в других странах северной Европы, в Финляндии обучение ребенка в школе начинается не слишком рано. Обязательное школьное образование, состоящее из 9 классов, дети начинают получать, лишь достигнув 7 лет. Тем не менее, почти все шестилетние дети бесплатно посещают дошкольные учреждения, где большое внимание уделяется игровой деятельности. Традиционно школьное обучение разделено на две ступени (начальная – с 1 по 6 класс, средняя – с 7 по 9), которые принято распределять в отдельные здания. Однако, в последнее время все более распространенным является отношение к школе, как к комплексной системе обучения с 1 по 9 класс. В начальной школе, как правило, детям преподает на протяжении нескольких лет в одной классной комнате один педагог. В средней – дети обучаются у разных педагогов и перемещаются между кабинетами в течение учебного дня. Считается, что подготовка педагогического состава в Финляндии на высоком уровне – для учителей начальной школы обязательно иметь ди-

УЧИТЕЛЯ ОБЛАДАЮТ ДОСТАТОЧНО БОЛЬШОЙ АВТОНОМИЕЙ И СТРЕМЯТСЯ РАБОТАТЬ В ШКОЛЕ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ КАРЬЕРЫ, ЧТО ЯВЛЯЕТСЯ ОДНОЙ ИЗ ПРИЧИН ОБЩЕЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

плом бакалавра, а для учителя средней школы необходимо быть магистром. Учителя обладают достаточно большой автономией и стремятся работать в школе на протяжении всей карьеры, что является одной из причин общей привлекательности педагогической работы.

Образовательные успехи Финляндии в международных тестированиях могут быть связаны с широкой доступностью специальных образовательных услуг (Sabel et al., 2010). Двадцать процентов финских школьников, которые имеют наиболее слабые результаты, поразительно опережают ту же категорию обучающихся из других стран. Кроме того, в Финляндии небольшая разница между уровнем образования и достижениями обучающихся. Это отражает уравнивающий эффект школьной системы, а также отсутствие жесткой стратификации в финском обществе по уровню благосостояния и социальному классу.

Однако, несмотря на выдающиеся успехи в тестированиях PISA, социально-эмоциональное благополучие детей и подростков (преимущественно мальчиков), их семей, в последнее время вызывает большую озабоченность и является предметом дискуссий на государственном уровне. По результатам международных сравнительных исследований можно утверждать, что финские ученики не любят школу, а школьные коллективы имеют наиболее неблагоприятный психологический климат среди всех стран, входящих в Организацию экономического сотрудничества и развития. Внимание привлекает значи-

тельный перевес образовательных достижений в пользу девочек, высокое количество прогуливающих школу детей (по данным OECD около 13% детей в возрасте от 15 до 19 лет), а также трагические инциденты со стрельбой в школах.

В Финляндии психологи, в первую очередь, работают для социализации ученика, которая влияет как на образовательные результаты, так и на физическое, психическое и социальное здоровье, служит предпосылкой к их развитию. На благополучие ученика влияет все школьное сообщество, но для школьных психологов, социальных работников и медицинского персонала это является непосредственной обязанностью (Core Curriculum for Basic Education, 2011).

В финском образовании истоки деятельности, направленной на социальное благополучие, находятся в конце XIX века, когда началось массовое обучение. Народная школа должна была влиять на здоровье и социальное благополучие своих учеников. С началом двадцатого века в школах появились медицинские службы, которые под контролем государства к настоящему моменту стали центральной частью всего здравоохранения Финляндии.

В борьбе за благополучие ученика в самом центре арены находятся особые многопрофильные рабочие группы, которые проводят заседания еженедельно или раз в две недели. В начальной школе такая команда состоит из директора школы, специалиста по специальному образованию, школьной медсестры, школьных

В ФИНЛЯНДИИ ПСИХОЛОГИ, В ПЕРВУЮ ОЧЕРЕДЬ, РАБОТАЮТ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧЕНИКА, КОТОРАЯ ВЛИЯЕТ КАК НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ, ТАК И НА ФИЗИЧЕСКОЕ, ПСИХИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ, СЛУЖИТ ПРЕДПОСЫЛКОЙ К ИХ РАЗВИТИЮ

психологов и социальных работников. В средней школе к ним, как правило, добавляются классные руководители. Правда такой подход используется в густонаселенных районах южной части Финляндии, где школы достаточно большие.

Провозглашены две основные задачи, для которых функционируют подобные рабочие группы: работа на индивидуальном уровне (с конкретным ребенком, его семьей, классом) и работа, направленная на социально-психологическое здоровье всего школьного сообщества, профилактику негативных проявлений. К сожалению, вторая задача выполняется не всегда (Peltonen, 2010).

Вызовы западной педагогической психологии

Существует несколько объяснений, почему в различных развитых странах педагогическая психология в своем практическом применении не до конца раскрыла свой потенциал. В литературе выделяют, по крайней мере, пять таких факторов:

1) История и исследования в области педагогической психологии;

- 2) Несоответствие ожиданиям других специалистов школы;
- 3) Проблемы отношений между школьными психологами и школьной администрацией;
- 4) Не определена зона ответственности различных служб;
- 5) Проблемы измерения переменчивого состояния самого обучающегося;

В этой статье мы рассмотрим, как эти проблемы проявляются именно в Финляндии.

История и исследования в области педагогической психологии

Чтобы понять, что происходит с психологическим сопровождением школ сейчас, необходимо понимать, какими были отправные точки, какова была ситуация в начале XX века во всем западном мире. Обязательное обучение всех детей привело к необходимости психологических тестирований, так как индивидуальные различия детей становились все более очевидными и порой порождали беспокойство (см. также Carrier, 1984; Fagan, 1992). В клинических случаях психологи стали выступать в роли психотерапевтов. Тем не менее, (Fagan 2002) можно утверждать, что не все методы индивидуальной

работы изначально создавались и подходят для использования в школе.

Несмотря на все попытки на протяжении XX века изменить ситуацию, традиционная роль психолога изменялась крайне медленно (см. также Anthun & Manger, 2007; Farrell, 2010). Кажется, что для психологов сложно пересмотреть представление о себе как о психотерапевтах и диагностах. В настоящий момент в Финляндии психологи считают, что оптимальное распределение рабочего времени такое: 50% – на непосредственную работу с клиентами, 50% – на подготовку. Но при этом большинство отмечает, что времени на методическую и другую работу необходимо тратить больше, чем сейчас (Ahtola & Vainikainen, 2012). И действительно, использование экспертных знаний психологов и другие форматы построения их работы постоянно обсуждается как в Финляндии, так и на международном уровне (см. также Fagan, 1992; Fredriksson, 1986; Guva, 2001, 2004; Laaksonen & Wiegand, 1990; Lambert, 1965; Miller, 1969; Monroe, 1979; Norwich 2005; Phye & Reschly, 1979).

В настоящий момент трендом является участие психологов в экспертизе педагогического процесса и обучения детей с особыми образовательными потребностями. Конечно, экспертное мнение самих педагогов очень важно. Но это не должно приводить к обесцениванию других профессиональных точек зрения и прекращению психологической экспертизы. Повышение квалификации педагогических сотрудников не должно приводить

В НАСТОЯЩИЙ МОМЕНТ ТРЕНДОМ ЯВЛЯЕТСЯ УЧАСТИЕ ПСИХОЛОГОВ В ЭКСПЕРТИЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

к уменьшению такого участия, ведь качественная оценка и дальнейшие действия возможны исключительно при мульти-профессиональных усилиях.

Необходимость реформ в развитии и исследовании в области педагогической психологии приоритетна (см. также Conoley & Gutkin, 1995; Gutkin & Conoley, 1990). Существует необходимость внесения изменений в систему подготовки школьных психологов, а также в методики исследований в сфере психологической работы в школе (Conoley & Gutkin 1995, Gutkin & Conoley 1990). В своей работе психологи, в основном, фокусируются на индивидуальной работе, работе в малых группах и диагностических тестированиях, однако это не может должным образом подготовить их к проактивной профилактической работе в мульти-профессиональной команде, а также к осуществлению изменений в школьном сообществе (Bartolo 2010, Wnek, Klein & Bracken, 2008). В Финляндии не существует специализированных магистерских и докторских программ в области педагогической психологии. Магистерские программы для психологов разработаны таким образом, что в результате их прохождения психолог становится пригоден для работы в любой сфере психологии, включая педагогическую.

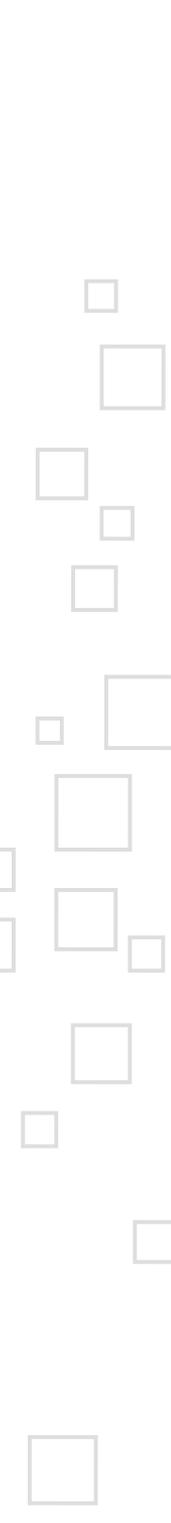
С одной стороны, обучение и научная работа неразрывны. Но, на самом деле, в сфере школьного образования в Финляндии наблюдается недостаток систематических исследований, специализированной литературы и терминологии, связанной с обеспечением благосостоя-

В СВОЕЙ РАБОТЕ ПСИХОЛОГИ, В ОСНОВНОМ, ФОКУСИРУЮТСЯ НА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЕ, РАБОТЕ В МАЛЫХ ГРУППАХ И ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ТЕСТИРОВАНИЯХ

ния и здоровья учеников в школах. Несмотря на то, что существуют устоявшиеся научные подходы в коррекции (таких как, к примеру, дислексия), а в некоторых недавних публикациях в различных областях выносятся на рассмотрение вопросы улучшения условий существования в школе, в целом, Финляндия не разделяет международного интереса к изучению новых возможностей и сфер ответственности школьных сообществ для дальнейшего совершенствования условий существования детей и молодежи.

Ожидания других специалистов школы

Говоря о задаче изменения роли школьного психолога, следует учитывать не только компетенции самих психологов, но и среду их работы – саму школу. Для всех преподавателей подход, главной задачей которого является обеспечение благополучия учеников, представлял собой, в первую очередь, новые установки и качественно иную степень ответственности, что не всегда приветствовалось или беспрепятственно претворялось в жизнь. В дополнение к непосредственной обязанности



преподносить материал по различным предметам и прививать новые навыки, ожидалось, что учитель будет уделять внимание социальному и эмоциональному развитию, нуждам учеников, будет готов к мульти-профессиональному сотрудничеству. Следовательно, администрация учебных заведений несет ответственность не только за результаты их преподавательской деятельности, но и за благосостояние учеников. В школьном сообществе не слишком приветствуется преподаватель, не имеющий навыка обеспечения благополучия учащихся. Требования к педагогам зачастую являются неоправданно завышенными и неверно истолкованными (Davis, Howes & Farrell, 2008), а наём новых педагогов может оказаться неверным решением, так как вновь прибывшие могут представляться бесполезными или даже не вызывающими доверия. Также вероятно, что преподаватели по-прежнему видят психологов в роли терапевтов и диагностов, которые могут только реагировать на уже сложившуюся проблему. Очевиден факт, что необходимо разрабатывать специальные программы для подготовки педагогов и административного состава школ. Даже в Финляндии, где педагогическое образование и так находится на очень высоком уровне.

Школьная психология и школьная администрация

Создавая школьную службу, которая будет использовать психологический опыт и психологическую экспертизу, необ-

ходимо четко понимать, как именно она будет функционировать. Однако может создаваться впечатление, что усилия, направленные на обеспечение благосостояния учеников в образовательных учреждениях, легко могут быть вынесены за пределы школы. Подобная неудачная практика имела место в Финляндии в 1940-50-х годах: было принято решение об учреждении новых центров семейного консультирования, которые бы занимались психологической диагностикой, и в которых новый специалист – психолог – занимал бы ключевую позицию. Деятельность этих центров была в основном сосредоточена на индивидуальной работе и только в единичных случаях они были как-то связаны со школами (Nevalainen, 2010; Niemi & Tiuraniemi, 1995). Суть этой схемы была в том, что именно *независимые* от образовательных учреждений специалисты должны проводить работу с отдельными учениками и взаимодействовать с их семьями. Более того, учредители этих центров поддерживали идею отделения от школ обязанностей по оказанию специальных образовательных услуг. Таким образом, ожидалось, что вместо того, чтобы стремиться к многостороннему сотрудничеству по осуществлению всеобъемлющей цели обеспечения благополучного существования всех учеников, психологи должны были иметь дело с уже сложившимися частными проблемами и каким-то волшебным образом их решать (Selvini-Palazzoli, 1978).

В других странах Северной Европы опыт оказания психологических услуг был

четче представлен в системе школьного образования (Kiviluoto, 1963), однако способы развития данного направления не были оптимальными. В Швеции, где существует явное столкновение теории и практики (именно между общим и индивидуальным подходом), практика школьной психологии и школьной социальной работы была легализована только в 2011 году, то есть на четыре года позже, чем в Финляндии (Educational, Audiovisual & Culture Executive Agency, 2009/2010). В Дании же расцвет педагогической психологии пришелся на период 1970-80-х годов, в то время как преобразования последних лет выглядят неутешительно (Poulsen, 2007): помимо своей основной деятельности, школьные психологи несут ответственность за ряд задач, не входящих в сферу их прямых компетенций.

**Зона ответственности:
кто за все отвечает?**

Алдерман и Тэйлор (2010) подчеркивают, что немногие выступают против предупреждения проблем у детей и подростков, однако место и роль школы в этом процессе является предметом споров. Так как после Второй мировой войны, наравне с другими скандинавскими странами, Финляндия начала развитие согласно принципам государства всеобщего благосостояния, обеспечение социально-психологического благополучия детей стало важной задачей. Существует несколько факторов, которые способствовали введению системы психологической и социальной поддержки в школах, главным

**НОВАЯ ПРОГРАММА ОБЯЗАТЕЛЬНОГО
БЕСПЛАТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, РАССЧИ-
ТАННАЯ НА ДЕВЯТЬ ЛЕТ, ЗАМЕНИЛА
РАНЕЕ СУЩЕСТВОВАВШУЮ ДВУХСТУ-
ПЕНЧАТУЮ СИСТЕМУ**

из которых являлось фундаментальное изменение всей системы среднего образования. Новая программа обязательного бесплатного образования, рассчитанная на девять лет, заменила ранее существовавшую двухступенчатую систему. Средние школы, в частности гимназии, больше не имели права проводить конкурс для потенциальных учеников, а должны были предоставлять образовательные услуги всем детям без исключения.

Следовательно, профессиональный уровень преподавателей начальных классов вырос, так как по новым требованиям они все должны были иметь высшее педагогическое образование (Rinne & Jauhiainen, 1998). Эти изменения привели к качественному росту профессионализма в школах в целом, включая и школьных психологов, и социальных работников, которые начали свою деятельность в середине 1960-х годов (Jauhiainen, 1993; Kurki, 2006; T. Tikkanen – из беседы 8 августа 2011). По сути, деятельность по обеспечению благосостояния учеников стала естественным компонентом обучения всех учеников по единой программе. Специальный комитет, созданный при прави-



тельстве, подготовил всеобъемлющий доклад по этой теме, содержащий амбициозную цель по обучению и принятию на работу 500 школьных психологов и 500 социальных работников (впрочем, даже спустя 40 лет эта цель не была достигнута, хотя стоит отметить, что это очень большое количество для такой страны как Финляндия). Также были созданы специальные должности на государственном и региональном уровнях для координирования их работы.

Однако, начиная с 1970-х годов, понимание возможностей и обязанностей школы постепенно менялось. Предполагалось, что школы призваны отвечать непосредственно за образование, в то время как за здоровье и благополучие детей должны были нести ответственность семья и центры по оказанию специализированных услуг. Тот факт, что реформы в области учебных программ и законодательства в сфере образования проводились слишком медленно, был наиболее ярким негативным проявлением.

Кроме того, тот факт, что деятельность

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЛАГОСОСТОЯНИЯ УЧЕНИКОВ БЫЛА ФОРМАЛЬНО ПРИЗНАНА ОДНОЙ ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ТОЛЬКО В 2000-Х В РЕЗУЛЬТАТЕ ПЕРЕСМОТРА ОСНОВНОГО ЗАКОНА ОБ ОБРАЗОВАНИИ (BASIC EDUCATION ACT) И БАЗОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

школьных психологов и социальных работников опционально может присутствовать, был закреплен только в акте 1990 года, а не в Основном Законе об образовании (basic educational act), как это следовало бы сделать. После того, как в 1990 году в результате реформирования правительства было оставлено всего два места для государственных координаторов программ благосостояния учеников, развитие подобных программ замедлилось и практически свелось к нулю во всех провинциях, кроме Уусимаа (Laaksonen etc., 2007). Все это оставило всю сферу обеспечения благосостояния учеников без поддержки со стороны государства практически во всех муниципалитетах Финляндии, а роль самих психологов не была определена.

Деятельность в сфере обеспечения благосостояния учеников была формально признана одной из актуальных задач только в 2000-х в результате пересмотра Основного Закона об образовании (Basic Education Act) и базовых образовательных программ. К тому же с 2007 года психологические услуги являются обязательной частью как дошкольного, так и базового среднего образования. Хотя в законодательстве в сфере школьного образования по-прежнему закреплено распределение обязанностей между школой и семейными консультационными центрами, в большинстве учреждений среднего образования психологи и соцработники являются неотъемлемой частью педагогического и организационного процессов. Однако таких специалистов, по-прежнему, очень



мало: на данный момент в подобную деятельность вовлечены всего 300 психологов и 300 соцработников, хотя, по оценкам, нужно задействовать как минимум вдвое больше человек (только в дошкольном и базовом среднем образовании). В сфере школьной психологии количество сильно связано с качеством. Специалист, на которого возложено огромное количество задач, не имеет возможности сформировать адекватные рабочие отношения со своими коллегами именно в силу своей постоянной занятости (Curtis, Hunley & Grier, 2002). Поэтому индивидуальные консультации и терапевтические встречи превалируют – и они действительно являются единственным решением в условиях непомерной нагрузки (Caplan & Caplan, 1993).

Одной из причин нехватки специалистов по обеспечению благосостояния учеников в Финляндии является высокий уровень муниципальной автономии. После реформы системы государственного финансирования в 1993 году, рычаги управления перешли в руки муниципальных властей. Из-за того, что не существует общей правительственной рекомендации касательно норм объема работы школьных психологов и соцработников (кстати, для школьного медицинского персонала такие рекомендации существуют (Sosiaali- ja terveystieteiden ministerio, 2009)), решения, касающиеся обеспечения благосостояния школьников, разнятся в каждом субъекте страны. В частности, некоторым муниципалитетам не хватает финансирования и квалифицированных специалистов в этой

ОДНОЙ ИЗ ПРИЧИН НЕХВАТКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЛАГОСОСТОЯНИЯ УЧЕНИКОВ В ФИНЛЯНДИИ ЯВЛЯЕТСЯ ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ МУНИЦИПАЛЬНОЙ АВТОНОМИИ

области. К тому же, ситуация обостряется по причине роста внутренней миграции населения в крупные города и районы на юге страны.

Проблема измерения состояния обучающегося

Что привлекает внимание общественности? Во-первых, вещи, которые можно каким-то образом измерить и статистически отобразить (Adelman & Taylor, 2010). Чаще всего такие данные выражаются в виде результатов социологических опросов. К сожалению, в отличие от академических рейтингов, в области психосоциального благополучия не существует четко определенных критериев, измерений и конкретных методов достижения. Во-вторых, крупные инциденты, которые получают публичную огласку и привлекают внимание СМИ и общества. В этой связи, проблема постоянного обеспечения благосостояния и дальнейшее улучшение условий для учеников вызывает широкий общественный резонанс только когда случаются какие-то происшествия.

Позитивным ответом на этот вызов стала программа по борьбе с запугиванием

ЗАКОНЫ, СОГЛАСНО КОТОРЫМ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА СО СТАРШИМИ ШКОЛЬНИКАМ СТАЛА БЫ ОБЯЗАТЕЛЬНОЙ, ДО СИХ ПОР НАХОДЯТСЯ В РАЗРАБОТКЕ, А КОЛИЧЕСТВО ПСИХОЛОГОВ ВСЕ РАВНО НЕЗНАЧИТЕЛЬНОЕ, НЕСМОТРЯ НА ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ РАСПОРЯЖЕНИЯ

и буллингом – KiVa. Она была предложена Министерством образования и культуры Финляндии как реакция на то, что подавляющее большинство детей дали негативный ответ на вопрос «нравится ли им учиться в школе», что вызвало широкий отклик общественности. Очень хорошо, что негативные результаты дали толчок к введению мер урегулирования, так как целью этой программы является сокращение случаев запугивания и издевательств в школах. Но внимание общества не постоянно, а политические решения не всегда реализуются на практике. В прошлом десятилетии были неоднократные случаи взрывов и стрельбы в школах. Как правило, подобные прецеденты вызывали рост требований и, соответственно, обещаний увеличить число сотрудников, отвечающих за благосостояние школьников. К сожалению, в этом направлении было сделано все же немного. Например, законы, согласно которым психологическая работа со старшими школьниками стала бы обязательной, до сих пор находятся в разработке, а количество психологов все равно незначительное, несмотря на обязательные распоряжения. В целом, в последние 50 лет финские школы отдают явное предпочтение низкооплачиваемым

или не имеющим профильного образования сотрудникам (типа нянечек и медсестер), а не высококвалифицированным профессионалам с университетским образованием. Таким образом, физическое здоровье превалирует над созданием и поддержанием здорового социопсихологического климата.

На самом деле, в Финляндии благоприятный психологический и социальный климат в школах расценивается, в первую очередь, как инструмент для повышения академической успеваемости. В какой-то мере причиной подобного отношения является история финского народа и страны. Как независимое государство Финляндия возникла только в 1917 году на территориях, ранее принадлежавших Норвегии и России, потом пережила гражданскую войну и была вовлечена во Вторую мировую. Поэтому в мировоззрении жителей сложились ценности вроде напряженной работы и ранней независимости от родителей, как моральной, так и финансовой. Климат играет значительную роль: зимы здесь холодные, а световой день очень короткий, что зачастую причиняет неудобства и вызывает депрессивные состояния. К тому же сложилось так, что в обществе не принято выставлять напоказ личные переживания



и афишировать желания (это ярко отражено в финском фольклоре). Задача на будущее для Финляндии – укрепить в общественном сознании ценность практик, направленных на внутреннюю работу и развитие эффективного межличностного взаимодействия.

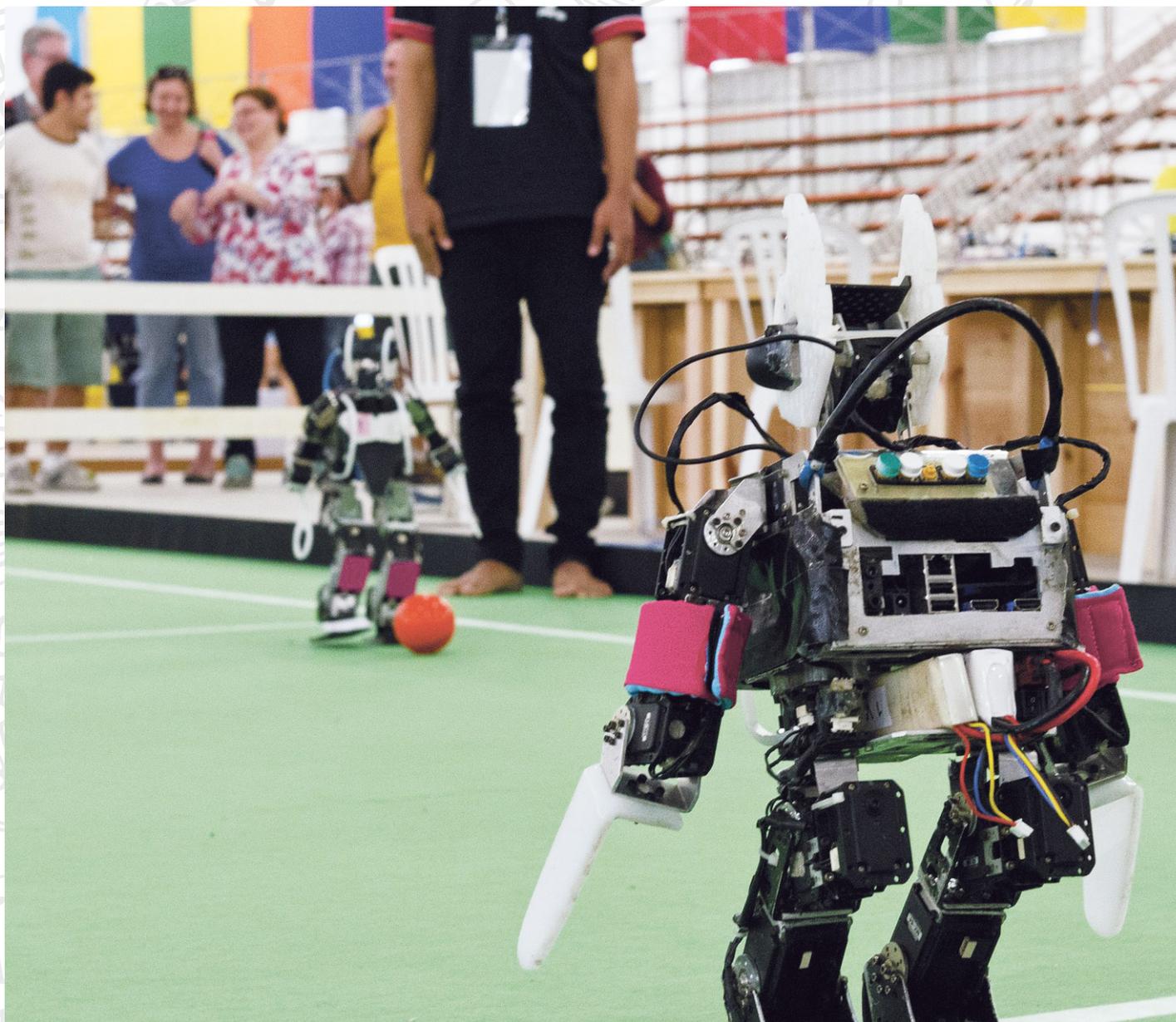
Заключение

В Финляндии еще не настал золотой век школьной психологии. Да, в странах северной Европы уровень общественных услуг довольно высок, а система образования, в целом, дает стабильно высокие результаты. Аналогичная ситуация имеет место и в США, где вот уже на протяжении века применяются идеи системного подхода. Для реформирования устаревших базовых принципов образования и развития, обновления психологических технологий на практике необходимо приложить большие

усилия. Граждане Финляндии верят, что именно образование является ключом к решению социальных проблем, в частности, и проблемы подготовки людей, которые работают в школах и контактируют с детьми и их родителями. В новые программы должны быть включены принципы мульти-профессионального сотрудничества и новых идей, необходимы стажировки и обучение без отрыва от рабочего процесса. Однако все эти методики необходимо вводить до того, как специалисты начнут адаптироваться к уже существующим условиям и следовать устаревшим рабочим процедурам и технологиям в школах (см. также Wnek, Klein & Bracken, 2008).

Авторы настоящей статьи считают, что именно административное и политическое участие определяет позицию, служащую платформой для любых системных реформ в сфере образования.





КАЧЕСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ДАННОЙ СФЕРЕ



Н. А. Жирова, методист
РНМЦ НО ГБПОУ «Воробьевы горы»
Ю. В. Малова, старший методист
РНМЦ НО ГБПОУ «Воробьевы горы»

Данный материал является продолжением статьи «Возможность достижения метапредметных и личностных образовательных результатов в процессе обучения по дополнительным общеразвивающим программам». Авторы рассматривают вопросы качества дополнительных общеразвивающих программ технической направленности как основу обеспечения качества образования в данной сфере, в том числе – с помощью достижения метапредметных и личностных образовательных результатов.

Современное дополнительное образование детей должно быть нацелено не только на достижение специальных образовательных результатов, но и метапредметных, и личностных. Эти требования ориентированы на повышение качества образовательного процесса в данной системе. С другой стороны, благодаря принципу программноориентированности, они тесно связаны с оценкой качества дополнительных общеразвивающих программ.

Прежде чем говорить о показателях качества дополнительных общеразвивающих программ, в том числе в сфере научно-технического творчества, остановимся на более широком понятии «качество образования». В интернет-источниках можно встретить следующее определение: **«Качество образования** – это востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. Качество знаний определяется их фундаментальностью, глубиной и

востребованностью в работе после окончания обучения»¹.

Для нас очень важно привести именно его, так как здесь напрямую прослеживаются взаимосвязи с необходимостью обеспечения для обучающихся возможности достижения метапредметных и личностных результатов.

С точки зрения дополнительного образования, наиболее важной является такая приведенная в нем характеристика, как *востребованность получаемых знаний* не только для различных учебных и жизненных ситуаций, но и для предпрофессионального и – в дальнейшем – профессионального развития человека. И это связано с теми личностными результатами, которых должен достичь ребенок, осваивая определенную дополнительную общеразвивающую программу.

С другой стороны, *фундаменталь-*

¹ <http://www.elitarium.ru/kachestvo-obrazovaniya-pokazatel-vypuschnik-rynok-rabota-sistema-znanie-prepodavatel-obuchayushchij-sya-uchebnaya-programma/>

ность и глубина знаний тесно связаны с предметными и метапредметными результатами, которыми овладевает обучающийся.

На качество образования оказывают влияние все характеристики учебного процесса, начиная от содержания образования, форм и методов обучения и заканчивая материально-технической базой и кадровым составом, которые обеспечивают развитие компетенций обучающихся. В системе дополнительного образования все эти характеристики прописываются именно в дополнительных общеразвивающих программах.

Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что понятие «**качество дополнительных общеразвивающих программ**» может быть описано при помощи следующих характеристик: совокупность свойств дополнительной общеобразовательной программы, обеспечивающих ее соответствие установленным требованиям, а также удовлетворяющих запросам детей и родителей.

Л.Н. Буйлова в работе «Технология разработки и экспертизы дополнительных общеобразовательных программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности» выделяет следующие **показатели качества** дополнительной общеразвивающей программы:

«1. Соответствие нормативным требованиям к целям и содержанию деятельности образовательной организации.

2. Научная обоснованность.

3. Стратегичность (опережающий характер в отношении практики).

4. Опора на личностно-ориентированный подход к образованию:

- приоритет – качества личности ребенка, его позиция, отношение к окружающему миру;
- прогнозирование путей развития личности;
- создание условий для самореализации ребенка, приобретения социального опыта;
- под руководством педагога – возможность для ребенка прорабатывать свое будущее.

5. Технологичность.

6. Валеологичность (любая программа должна ...содержать соответствие видов деятельности особенностям ребенка, нормам нагрузки)»².

Эти показатели качества являются универсальными для дополнительных общеразвивающих программ любой из шести направленностей: технической, естественнонаучной, художественной, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной или социально-педагогической. Однако ниже мы будем рассматривать как сами показатели, так и соответствующие критерии их оценки именно применительно к программам в сфере научно-технического творчества, в частности – робототехники.

А сейчас дадим общую характеристику каждому из названных показателей качества. Так, «соответствие нормативным

² Буйлова Л.Н. Технология разработки и экспертизы дополнительных общеобразовательных программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности. – С. 107.

требованиям» предполагает, что программа должна быть **сбалансированной и реалистичной** (просчитанной по всем ресурсам: кадровым, финансовым, материально-техническим, научно-методическим).

Показатель «стратегичность» раскрывается в таких частных характеристиках, как **актуальность** (ориентированность на решение наиболее значимых проблем дополнительного образования) и **прогностичность** (программа отражает требования завтрашнего дня, соответствует изменяющимся условиям и требованиям ее реализации).

Общий показатель технологичности подразумевает, что программа должна быть **целостной** (цели и задачи, средства их достижения должны соответствовать друг другу) и **контролируемой** (способы проверки результатов должны соответствовать промежуточным и конечным целям).

Очевидно, что каждый из показателей, помимо приведенной характеристики, **должен раскрываться в простых и понятных критериях**. В этом случае педагог, приступающий к разработке дополнительной общеразвивающей программы, будет понимать, какие конкретные позиции он должен заложить в ее структуру и содержание, какие требования соблюсти, чтобы быть уверенным в качестве собственной программы.

С другой стороны, эксперт, оценивающий качество дополнительной общеразвивающей программы, также сможет работать по четкой схеме. Это позволит

избежать субъективизма и расплывчатости в формулировке оценок, которые нередко возникают. Попытаемся понять, почему. Для этого рассмотрим определение понятия «критерий».

«Критерий – (греч. criterion) – признак, на основании которого формируется оценка качества объекта, процесса, мерило такой оценки»³. Как видим, определение достаточно широкое, но, с другой стороны, слишком общее. Возможно, именно поэтому при разработке критериев оценки, например, проектных или конкурсных работ, в том числе и в сфере научно-технического творчества, часто используются слишком общие, не конкретизированные формулировки: полнота, глубина, широта и т.д. В нашем случае формулировки должны быть четкими и конкретными.

Кроме того, целесообразно объединить критерии в определенные группы. При разработке соотношения показателей и критериев качества дополнительных общеразвивающих программ была использована классификация, предложенная Т.Г. Новиковой: общие, специальные и частные критерии. В то же время каждый из них дополнительно конкретизируется. Рассмотрим их в соотношении с показателями и прокомментируем, учитывая, в первую очередь, специфику программ в сфере научно-технического творчества.

³ Кураков Л.П., Кураков В.Л., Кураков А.Л. Экономика и право: словарь-справочник. – М., 2004. [Электронный ресурс] http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_economic_law/7103/%D0%9A%D0%A0%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%98%D0%98

Таблица

Соотношение показателей и критериев качества дополнительных общеразвивающих программ (на примере научно-технического творчества, в частности – робототехники)

Показатель	Критерии		Комментарии
Соответствие нормативным требованиям целям и содержанию деятельности образовательной организации	Общие	Соответствие дополнительной общеобразовательной программы специфике образовательной организации	Блок дополнительного образования не должен быть «случайным набором кружков и секций». Целесообразно, чтобы дополнительные общеобразовательные программы разрабатывались в русле преемственности с содержанием общего образования. Так, в школе со спортивным уклоном приоритетной должна быть физкультурно-спортивная направленность, в школе, где есть инженерные классы, – техническая направленность и т.д.
		Системность (органичное включение дополнительной общеобразовательной программы в образовательную систему учреждения)	Дополнительная общеобразовательная программа должна быть вписана в одну из тех направленностей, которые реализуются в данной образовательной организации и – по возможности – иметь связи с другими программами. Для сферы научно-технического творчества, в частности, робототехники, это, в первую очередь, связь с программами по 3-D моделированию, прототипированию, программированию.
	Специальные	Наличие в дополнительной общеобразовательной программе всех структурных компонентов	К обязательным структурным компонентам дополнительной общеобразовательной программы относятся: титульный лист, оформленный согласно требованиям, размещенным на сайте Департамента образования города Москвы ⁴ ; пояснительная записка; содержание программы (учебный (тематический) план, содержание учебного (тематического) плана; формы аттестации и оценочные материалы; организационно-педагогические условия реализации программы.
Частные	Сбалансированность программы		Программа должна быть ориентирована на имеющиеся в образовательной организации материально-технические и кадровые ресурсы. Так, в технопарке или кванториуме можно полноценно реализовать программу углубленного уровня и по робототехнике, и по сопряженным с ней направлениям. Не имея таких условий, можно ограничиться другими уровнями программ или ставить задачу совершенствования условий.
	Реалистичность программы		Для того, чтобы программа была реалистичной, она должна быть обеспечена финансово: финансироваться будет только то, что заложено в ней. Соответственно, если для ее реализации необходимо оборудование для прототипирования, необходимо это своевременно закладывать в позицию «Материально-техническое обеспечение реализации программы».

⁴ Методические рекомендации по разработке и оформлению дополнительных общеразвивающих программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности – <http://dogm.mos.ru/guidelines/documents/4511965/>

Показатель	Критерии		Комментарии
Научная обоснованность	Общие	Соответствие современным общенаучным требованиям и подходам	Программы должны опираться на современные научные тенденции, теории, методы и ежегодно обновляться с учетом развития науки, техники и других сфер человеческой деятельности. Для сферы научно-технического творчества сегодня это особенно важно, т.к. развитие точных и связанных с ними наук сегодня осуществляется особенно интенсивно.
		Отражение в программе подходов, реализующихся в современном столичном образовании (для сферы научно-технического творчества – в первую очередь метапредметного, конвергентного)	Нацеленность программы на реализацию в практике приоритетных направлений столичного образования, в частности – метапредметного и конвергентного подходов, а также ключевых проектов Департамента образования города Москвы, основанных на них.
	Специальные	Соответствие содержания программы уровню развития той научной области, к которой она относится	Программа должна учитывать современное состояние науки (сферы научной или технической и др. деятельности), что позволит эффективно осуществлять предпрофессиональную подготовку и профориентацию обучающихся.
	Частные	Отражение в программе терминологического и понятийного аппарата и методов, характерных для той научной области, к которой программа имеет отношение	Программа должна обеспечивать для обучающихся возможность овладения специальной терминологией, свободного оперирования понятиями, характерными для данной области, создания пространства для собственных проб в использовании методов определенной науки. Это обеспечит эффективность проектной и исследовательской деятельности обучающихся, их предпрофессиональной подготовки. Для научно-технического творчества целесообразно делать акцент на создании конвергентной образовательной среды (примером может служить цикл разноуровневых программ, разработанных в ЦТО ГБПОУ «Воробьевы горы»).

Показатель	Критерии		Комментарии
Стратегичность	Общие	Прогностичность	Программа отражает требования завтрашнего дня, отвечает вызовам времени, соответствует изменяющимся условиям и требованиям к «Профессиям будущей Москвы», каталог которых уже создан и будет пополняться.
	Специальные	Актуальность	Ориентированность на решение наиболее значимых проблем дополнительного образования, удовлетворение интересов обучающихся и запросов общества в целом. Для научно-технического творчества – ориентированность на круг умений и навыков, которые могут быть востребованы через 10-20 лет, когда спектр профессий и сфер деятельности может существенно измениться. Так, перспективными являются прототипирование, робототехника и др.
	Частные	Гибкость	Программа должна иметь потенциал, позволяющий органично корректировать, дополнять, развивать ее содержание, технологии, методики и формы реализации в зависимости от меняющихся запросов социума и материально-технических возможностей образовательной организации.
Опора на личностно-ориентированный подход	Общие	Персонализация	Главной задачей является создание условий, позволяющих обучающимся овладеть образовательным минимумом, необходимым для становления мировоззрения, успешной социализации и самоопределения. Это важно и в технической сфере, т.к. она ориентирована на потребности социума, так же, как другие направления дополнительного образования.
		Индивидуализация	Программа должна быть ориентирована на то, что в дополнительном образовании в центре внимания оказывается именно личность обучающегося. Он посещает занятия не потому, что обязан это делать, как в общем образовании, а потому, что он выбрал это направление, эту сферу деятельности, ему интересно то, что он познает и делает. Так, в сфере робототехники это связано с возможностью для обучающихся самостоятельно предлагать темы будущих проектов, а затем реализовывать их в малых группах, сопровождаемых педагогом.
	Специальные	Нацеленность программы на предпрофессиональное развитие и профессиональную ориентацию	Программа включает необходимый минимум знаний, навыков и умений, позволяющий овладевать предметными образовательными результатами, необходимыми для ориентации в определенной сфере деятельности, в нашем случае – сфере научно-технического творчества.

Показатель	Критерии		Комментарии
Опора на личностно-ориентированный подход	Специальные	Создание условий для самореализации ребенка, приобретения социального опыта	Программа ориентирована на открытость образовательного процесса, предполагающую возможность практического применения полученных обучающимися метапредметных и личностных образовательных результатов в ходе выполнения социально значимых и исследовательских проектов. Для научно-технического творчества круг мероприятий, обозначенных в Плате Департамента образования города Москвы, достаточно широк, кроме того, проводится демонстрационный экзамен. В 2018 г. – по направлениям «Прототипирование» и «Мобильная робототехника».
	Частные	Ориентация программы на выстраивание личностных отношений в системе «педагог – ученик»	Программа ориентирована не только на работу с группой в целом, но и индивидуальное, адресное взаимодействие с каждым из обучающихся, позволяющее проектировать личностную траекторию развития и способствующее осознанному выбору профессии.
Технологичность	Общие	Целостность	Обеспечивается взаимосвязанностью всех компонентов дополнительной общеобразовательной программы, а также полнотой содержания программы относительно ее темы, направленности, заявленного уровня.
		Контролируемость	Предусмотренные в программе способы проверки результатов должны соответствовать промежуточным и конечным целям. Кроме того, они должны предусматривать возможность измерения и контроля метапредметных и личностных образовательных результатов.
	Специальные	Сформированность методического аппарата программы	Обеспеченность программы технологиями, методиками, формами работы, позволяющими эффективно воплощать ее содержание в практике. Программа должна обладать чертами универсальности, дающей возможность реализовывать ее в других образовательных организациях силами других педагогов.
	Частные	Согласованность всех компонентов программы	Программа разрабатывается согласно следующей модели: «цель – задачи – содержание – результат». Цель развертывается в серии задач, содержание должно быть нацелено на их решение, необходимо предусмотреть достижение как предметных (связанных с направленностью программы), так и метапредметных, личностных образовательных результатов.

Показатель	Критерии		Комментарии
Валеологичность	Общие	Соответствие режима занятий требованиям СанПиН	При составлении программы необходимо учитывать нормы нагрузки обучающихся, режим занятий, отдыха и проветривания помещений.
	Специальные	Соответствие видов деятельности возрастным особенностям коллектива обучающихся	Содержание программы не должно быть ни слишком доступным, ни, напротив, чрезмерно сложным. Оно не должно дублировать школьную программу. Виды и формы деятельности также должны соответствовать возрасту обучающихся. Примером может служить цикл разноуровневых программ в сфере научно-технического творчества, разработанный педагогами ЦТО ГБПОУ «Воробьевы горы».
	Частные	Нацеленность программы на учет потребностей конкретного ребенка	Программа должна предусматривать возможность работы как с детьми с ОВЗ, так и с одаренными (высокомотивированными) обучающимися.

Сделаем акцент еще раз: содержание приведенной таблицы можно практически использовать как при разработке и реализации дополнительной общеразвивающей программы, так и в процессе ее экспертизы.

Опора при разработке дополнительных общеразвивающих программ по техниче-

ским предметным областям на приведенное в таблице соотношение показателей их качества и соответствующих критериев, соотнесение с перечнем компетенций и их составляющих, приведенном в предыдущей статье позволят добиться повышения качества образования в сфере научно-технического творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буйлова Л. Н. Технология разработки и экспертизы дополнительных общеобразовательных программ и рабочих программ курсов внеурочной деятельности: методическое пособие. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. – 155 с.
2. Кураков Л. П., Кураков В. Л., Кураков А. Л. Экономика и право: словарь-справочник. – М.: Вуз и школа, 2004. [Электронный ресурс]. – http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_economic_law/7103/%D0%9A%D0%A0%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%98%D0%98
3. Новикова Т. Г. Проектирование и экспертиза инновационной деятельности в образовании. Вып. 12. – М.: ЦРСДОД, 2001 [Электронный ресурс]. – <https://studfiles.net/preview/4017211/page:12/>



СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И МОТИВАЦИИ В ДЕТСКОМ ВОКАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ
В КАНИКУЛЯРНЫЙ ПЕРИОД



О. Е. Воронович,

*педагог дополнительного образования,
ГАУДО Мурманской области «Мурманский областной
центр дополнительного образования «Лапландия».*

А. В. Тихомирова,

*педагог дополнительного образования,
ГАУДО Мурманской области «Мурманский областной
центр дополнительного образования «Лапландия».*

Методическая разработка предназначена для педагогов дополнительного образования, учителей музыки, музыкальных руководителей образовательных учреждений, художественных руководителей студий эстрадного вокала. Уровень современного педагога дополнительного образования должен соответствовать уровню современного ученика. Это обуславливает стремление педагога создавать новые эффективные методики для того, чтобы сделать образовательный процесс интересным каждому ребенку, повысить его мотивацию к выбранному виду деятельности. В этой разработке описаны этапы работы над музыкальным произведением в детском вокальном ансамбле

В Мурманском областном центре дополнительного образования «Лапландия» проводится множество значимых областных, региональных и всероссийских мероприятий. Это – региональный турнир по робототехнике «РобоАрктика», региональный фестиваль научно-технического творчества «Юные инженеры Арктики», всероссийский фестиваль энергосбережения «Вместе-ярче!», соревнования молодых исследователей «Шаг в будущее», региональный конкурс среди учителей и воспитателей «Учитель года», «Сердце отдаю детям», межрегиональный конкурс среди педагогов средних и высших учебных заведений «Мастер года», областной конкурс хореографического искусства «Праздник танца». В подготовке задействованы все специалисты центра, и неотъемлемой частью данных мероприятий являются торжественные церемонии открытия и

закрытия, которые предполагают креативные театрализованные постановки и тематические творческие номера. Предпочтение отдается массовым действиям, вокальным и вокально-хореографическим композициям.

В образцовом детском коллективе вокального ансамбля «Фантазия» занимаются дети от 4 до 18 лет. С учетом возрастных особенностей и музыкальных способностей разработаны дополнительные общеобразовательные программы: «Домисолька», «Музыкальные ступеньки», «Звонкие голоса», «Музыкальный олимп», «Сольное пение». Форма организации занятий – групповая и индивидуальная, но именно каникулярное время позволяет нам собрать всех детей вместе для выстраивания полной картины номера, для общих сводных репетиций на сцене, для сведения вокальной и хореографической составляющей

композиций, для записи студийной фонограммы.

Школьники в этот период не загружены домашним заданием, они сконцентрированы, психологически настроены и расположены к продуктивной работе на занятии вокалом. Занятия переносятся на утреннее время. Чтобы всем проснуться, настроиться на активную работу, мы предлагаем ряд распевок в игровой форме, что позволяет разбудить голосовой аппарат, привести в тонус тело и повысить настроение. Навыки, формирующиеся во время распевок, впоследствии становятся рефлексорными. Такая групповая, коллективная форма работы позволяет ансамблю сильнее сплотиться, подтянуть слабых до общего уровня, быстрее развить творческие способности учащихся, психологически раскрепоститься и снять зажатости.

Корпус во время пения необходимо держать прямо, естественно и непринуждённо, стоять твёрдо на обеих ногах. Плечи слегка расправлены, руки расслаблены. Голову держать свободно, не опуская вниз и не задирая подбородок, мышцы лица и шеи не должны быть напряжены, смотреть прямо перед собой.

Обучающиеся становятся полукругом.

Упражнение 1. «Музыкальный алфавит» – поем гамму «До-мажор» с сопровождением руки, показывая поступенное движение вверх и вниз.

Упражнение 2. «До-ми-соль ка» – движение по кругу, исполнение нот по

трезвучию («до», «ми», «соль») с приседанием на длинный слог и подпрыгиванием на стаккато.

Упражнение 3. «Ослик» – исполнение по мажорному трезвучию слога «И-Я».

При работе над музыкальным произведением особое внимание стоит уделить идентичности голосообразующих движений. Если дети будут петь разными артикуляционными движениями или, выражаясь фонетическими терминами, гласными разных объёмов и разной формы (открытость-закрытость), «широкой» дикцией, то **ансамбля** не будет.

Поэтому идентичности фонетики следует уделить особое внимание. Тогда и звук, сохраняя индивидуальность каждого неповторимого голосового аппарата, приобретёт общее для всех поющих тембральное качество и даст ансамблевый суммарный тембр.

Опираясь на музыкально-слуховые восприятия, необходимо развивать у участников ансамбля слухо-голосовую координацию, добиваясь при варьировании естественности, осмысленности и красоты в мелодических линиях и сочетании их между собой.

Для отработки четкости и ясности произнесения согласных звуков и слов полезно использовать скороговорки, которые построены на сочетании согласных звуков, трудных для произношения. Чтение скороговорок следует начинать в замедленном темпе, отчетливо произнося каждое слово и каждый звук. Постепенно ускоряем темп и следим за тем, чтобы

четкость и ясность произнесения не снижалась.

Хохотушка буква «Х» рассмеялась:
«Ха! Ха! Ха!»

От топота копыт пыль по полю летит.

Шесть мышат в камыше шуршат.

Приготовила Лариса для Бориса суп из риса.

Три сороки тараторки тараторили на горке.

Я бродил один у горки, собирал скороговорки.

Далее мы предлагаем поиграть в викторину «Угадай-ка» (цветок со скороговорками). Все садятся на стулья. Каждый ребенок по очереди берет «Цветок-говорун» и отрывает лепесток, где написана скороговорка, которую ему нужно будет беззвучно, хорошо открывая рот, с правильным положением губ показать так, чтобы остальные ее отгадали (рис.1).



Рисунок 1.

Из опыта работы мы видим, что эта игровая викторина несет за собой не только обучающую и развивающую функцию, но и поднимает детям настроение, улучшает микроклимат в коллективе и благотворно влияет на психоэмоциональный настрой каждого ребенка, раскрепощая его и подготавливая к дальнейшей музыкально-исполнительской работе. Работая с эмоциональным подъемом, включая детей в игровые сюжетные занятия, вы получите живой отклик и раскрепощенное эмоциональное пение.

Полезно соединять произнесение скороговорки с вокальным интонированием (рис. 2):

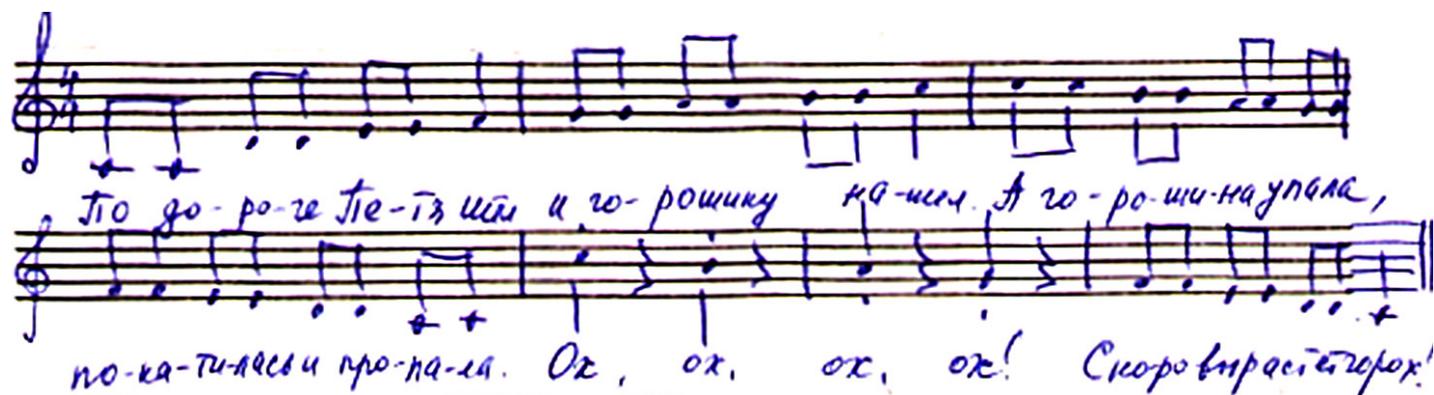


Рисунок 2.



Далее мы приступаем к артикуляционной гимнастике с музыкальным сопровождением. Дети становятся полукругом, ноги на ширине плеч. Для работы над подвижностью и беглостью голоса используются простые упражнения, поются в спокойном темпе и ограниченном количестве, чтобы не утомлять гортань. Основной принцип в этой работе: точность интонации, отсутствие подъездов, скольжений, все четко, точно, ритмично.

Упражнение 1. Исполнение в диапазоне октавы по звукоряду вверх и вниз слога «НА», «БРА», «ДА» с сопровождением мягкой кисти руки, поднимая руку вверх на высоких звуках и опуская ее вниз на низких. Согласные должны быть легкими и четкими в произношении и не прерывать поток гласных.

Упражнение 2. Выравнивание позиции гласных и артикуляции на одном звуке, работа над цепным дыханием «да, дэ, ди, до, ду», «ма, мэ, ми, мо, му», «бра, брэ, бри, бро, бру». Все гласные должны иметь одну вокальную форму. Непрерывность и ровность красивого звучания голоса – основа художественной ценности пения. Достигается эта ровность совершенствованием стабильности дыхания и атаки звука.

Упражнение 3. «Ежик». Пропевается слог «ЛИ», отрывисто, по звукоряду вверх и вниз, повторяя заданную мелодию по хроматизму вверх. Детям предлагается уколоть себя пальцем в ладошку, как «иголочкой», чтобы добиться понимания в исполнении стаккато.

Упражнение 4. «Совушка». Детям предлагается имитировать голос совы, скачкообразное исполнение звука «У-У» интервалом в октаву позволит детям точно интонировать.

Упражнение 5. Чтобы уйти от зажатого и скованного звука, берем дыхание носом и делаем наклон вперед, с постепенным разводом рук в стороны, как бы изображая наполняющийся воздухом шар. Звук тянется на выдохе. В процессе фонации две силы – выдох и напряжение связок – должны противостоять друг другу, не преодолевая и не побеждая одна другую. Энергичность звучания обуславливается, в первую очередь, правильным взаимодействием связок и дыхания.

После того, как мы подготовили наш голосовой аппарат к работе, мы приступаем к разбору музыкального материала. При пении следует с большим вниманием отнестись к поэтическому тексту. Для этого необходимо выявить музыкально-слоговой ритм песни, который должен быть единым у всех певцов ансамбля. Помимо основного напева, необходимо учитывать тесситурное удобство голосов (выбирая наилучшую тональность для всех голосов), приемы цепного дыхания, стилевые особенности многоголосия; добиваться плавности голосоведения.

На примере песни певицы Максим «Дорога» мы покажем наиболее значимые, на наш взгляд, этапы работы в ансамбле (рис. 3).

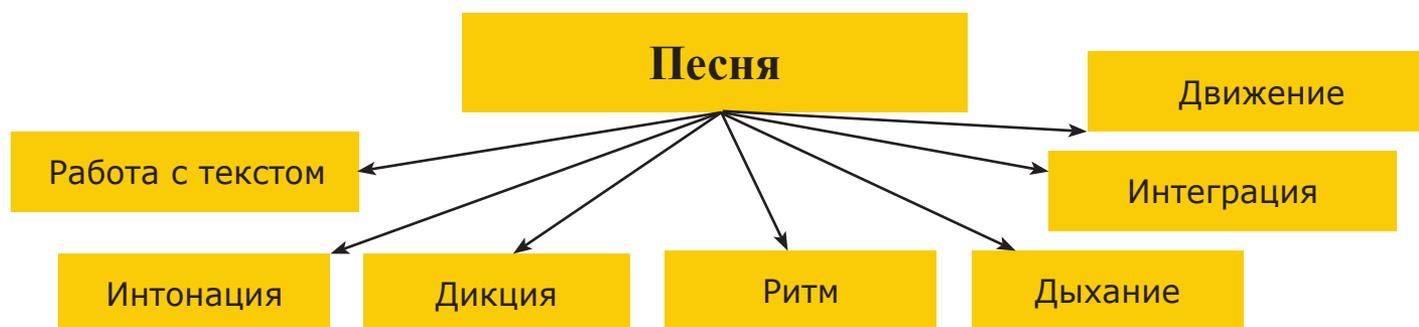


Рисунок 3

Вместе с обучающимися прочитывается весь поэтический текст вокального произведения и проводится разбор содержания, характеризуется настроение, выявляются идея и смысл, заложенные поэтом в тексте, поясняются непонятные слова и выражения. Дети своими словами пересказывают содержание, после чего произведение становится для них более понятным и близким по ощущениям.

В этой песне требуется тщательная проработка буквально каждой фразы. Для этого разбираем каждую строчку, выделяя смысловые акценты, верное ударение и интонацию каждой фразы. Начинаем четко проговаривать каждую строку текстового материала в медленном темпе (как в работе со скороговорками), а также в ритме данной мелодии, ровными четвертными долями, потом восьмыми, сопровождая хлопками, соответствующими ритмо-слоговому движению и размеру произведения, чтобы было закреплено положение губ, языка и других элементов артикуляционного аппарата. Работаем над навыком брать дыхание перед

каждой новой фразой, чтобы привыкать брать его сознательно.

Следующий момент – пение со словами. Здесь также, останавливаясь на фразах и предложениях, работая над каждой строчкой, определяем и прорабатываем точные распевы на слогах, форшлагги и мелизмы, если таковые встречаются, просматриваем и выполняем штрихи легато, стаккато, акценты.

Очень полезно пропевать песню на любом этапе работы без сопровождения (acappella). Это позволяет детям лучше слышать и контролировать себя, а педагогу понять насколько верно и точно усвоен музыкальный материал.

После того, как музыкальный материал усвоен, мы приступаем к такому замечательному виду деятельности, как **импровизация**, который привлекает внимание детей воплощением собственного замысла и фантазии, учит появлению новых интонаций, повышает эмоциональный уровень восприятия музыки, а также развивает певческий аппарат, вокально-слуховые навыки, в том числе



Каждая группа поочередно выполняет свое задание, после этого совмещаем все варианты. Эта технология вызывает у детей интерес и способствует усвоению музыкального материала на высоком уровне.

Для воплощения художественного образа, создания сценического номера, координации своих движений и своего сценического поведения, раскрепощения на сцене, мы работаем над постановкой концертных номеров. На примере песни «Весенний джаз» мы покажем, как ведется эта работа в вокальном ансамбле «Фантазия».

Постановка вокального номера

Главная задача вокалиста – при оптимальных энергетических затратах достичь максимальной выразительности. Выразительность вокалиста на сцене зависит от его способности чувствовать движение. Построение движения – это, прежде всего, поиск и освоение позиций начала и завершения движения, определяющих степень ясности выражения эмоции. Основу постановки составляют специальные физические упражнения, выполняемые в процессе исполнения вокального номера. Эти упражнения способствуют раскрытию голоса, психоэмоциональному раскрепощению, выработке певческого дыхания, развивают гибкость тела, координацию слуха, голоса и тела, учат работать с партнером, подготавливают к выступлениям на сцене.

Рече-двигательные и вокально-двигательные координации должны быть так

подготовлены, чтобы вокалист владел ими свободно и произвольно, в разных темпо-ритмических вариантах сценического действия. Расположение вокалистов на сцене должно быть точно построено.

Соблюдать эти требования довольно затруднительно для участников массовых сцен. Исполнители должны так разместиться на сцене, чтобы каждый из них хорошо видел зрительный зал – при этом условии его обязательно будут видеть зрители. Трудность заключается в большом рассредоточении внимания, поскольку приходится петь и одновременно действовать в непрерывно меняющемся пространстве сцены.

Существует множество различных упражнений, способствующих совершенствованию вокально-двигательной координации, которые обязан знать каждый руководитель вокального коллектива. И прежде чем солисты-вокалисты выйдут на сцену, они должны быть подготовлены.

Важно соединить пение с движениями ног, чтобы добиться легкости, непринужденности исполнения и точности звучания; соединить пение с движениями рук, добиваясь органики в этом варианте. Соединить упражнение для рук с упражнением для ног и с исполнением песни. Спеть песню, сначала стоя на месте, а затем, выполняя движения ногами. Необходимо добиться того, чтобы слова точно совпали с движениями ног. В заключение предложить выполнять руками импровизированные движения, соответствующие характеру действия, то есть содержанию песни.



Расставляем детей по линиям в зависимости от роста, костюмов, их сценических возможностей, начинаем учить движения, добавляем реквизит для создания яркой и праздничной атмосферы. Перебираем различные вариации движений, чтобы они не мешали вокальной части. Если это вокальная композиция, мы можем использовать максимум перестановок и хождений, так как вокалисты являются центральной фигурой, если же композиция вокально-хореографическая, вокалисты

располагаются по краям сцены, иногда сливаясь с танцевальным коллективом.

В этой разработке описаны наиболее важные, на наш взгляд, этапы работы над музыкальным произведением в детском вокальном ансамбле. Через вокальную деятельность происходит приобщение ребенка к музыкальной культуре, а пение в ансамбле – это прекрасная психологическая, нравственная и эстетическая среда для формирования лучших человеческих качеств гармоничной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферова Л. Д. Речевой тренинг: дикция и произношение. (Пособие для самостоятельной работы) – СПб., 2003.
2. Емельянов В. Развитие голоса. Координация и тренинг. – СПб., 2015.
3. Исаева И. О. Эстрадное пение. Экспресс-курс развития вокальных способностей. – М., 2007.
4. Романова Л. В. Школа эстрадного вокала. Учебное пособие. – СПб., 2007.
5. Стулова Г. Теория и методика обучения пению. – СПб., 2017.



«Я – ПЕДАГОГ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ. ПОЧЕМУ?»



А. И. Григорова,
педагог дополнительного образования,
ДТДиМ, г. Томск

*«Только личность может действовать
на развитие и определение личности».*
К.Д. Ушинский

Воспитание творческой личности, развитие нравственного, компетентного человека будущего – одна из важнейших задач современного образования. На мой взгляд, одним из наиболее ярких, эмоционально-насыщенных средств эстетического воспитания и художественного образования детей является ТЕАТР. Ведь театральная педагогика обладает мощным потенциалом целостного воздействия на ребенка, поскольку способствует развитию созидательно-творческих способностей, становлению компетентной и успешной личности, так как театральная деятельность базируется на тесном взаимодействии и интеграции разных видов искусств, (театра, хореографии, литературы, изобразительного искусства). Это способствует созданию такой образовательной среды, которая благотворно влияет на формирование самостоятельного и независимого мышления, творческого потенциала личности. Позволяет войти в пространство возможного и невозможного – посредством игры...

Кто он, человек будущего? Какие вопросы он ставит для себя? Что для него важно? Как направить его, не навредив его уникальности, индивидуальности? Где взять ориентиры? Как пробудить потреб-

ность на самопознание и потребность доставать в себе то лучшее, что есть в нём и смело являть это миру? Как заложить тот фундамент, на котором прорастает смелость решать проблемы, а не бежать от них? Я думаю, каждый из педагогов, а тем более педагогов дополнительного образования, задаёт себе эти вопросы, и не раз. И я не исключение. Стать столь мудрым Педагогом, как сама Жизнь, вряд ли возможно... Но прикоснуться к этой рискованной профессии, и кое-что понять – задача оказалась для меня вполне выполнимая... И как не стать при этом «бурчащим» или всезнающим (кому как удобно) «нафталином», служа делу более 20 лет? Откуда брать ресурсы для бесконечного обновления себя и открытий в профессии ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ?!..

...Не буду лукавить, что педагогом стать – вначале не входило в мои жизненные планы. О чем могут мечтать студентки творческого ВУЗа театрального отделения? Со здоровыми амбициями? Минимум – Прима театра... Успех в студенческих работах окрыляет! Но «чья-то рука» (а скорее всего, моя) предложила другой путь... И мне повезло. Повезло с самого начала попасть в Детскую



театральную школу г. Волгодонска, где режиссёром был Николай Николаевич Задорожный, ученик М.О. Кнебель, которая, в свою очередь, была ученицей К.С. Станиславского. Именно там, я считаю, произошёл перелом в сторону театральной педагогики.

Через год, окунувшись в атмосферу бескрайней доброжелательности, высочайшего мастерства работы детей и взрослых, педагогов, выпускников «Этюд-студии» и самого Мастера, у меня появилась мечта...

Именно там пришла идея о том, что когда-нибудь я смогу создать свою студию, свой детский театр. Театр, в котором играют дети! Но велико ещё было желание самой поиграть на сцене, а не уходить на «тренерскую» работу... Тогда мне было 23 года... Но, честно могу сказать: я видела уровень, планку работы с детским коллективом небывалой высоты и мастерства! И подобного больше не встречала нигде, спустя 20 с лишним лет... Эта «встреча» стала для меня ориентиром, как это может и должно быть! Возмутительно профессионально, неподражаемо вкусно и серьёзно! И мечты имеют свойство сбываться!

Именно с этой «планки» началось моё шествие по педагогическим просторам...

Далее, многие годы совмещая актёрскую и педагогическую деятельность, вкусив все «трудности и прелести» интеграции общего и дополнительного образования, я научилась ставить цели и достигать их, искать пути решения поставленных задач. Этому же вместе со

мною учились и дети самой обычной школы, с которыми я занималась актёрским мастерством. Работая в команде молодых педагогов, мы вместе изучали все «нововведения в образовании», вместе создавали авторскую уникальную программу, соединившую в себе Детскую студию, Детский театр и Студенческий театр, которая победила во Всероссийском конкурсе образовательных программ. Занятия были комплексными, проводились целыми классами общеобразовательной школы и по подгруппам...

Учителя школы обожали «творческие» классы. Дети, приобретая навыки продуктивного коммуникативного общения и совместной творческой деятельности в неформальной обстановке, постепенно менялись, становились другими: дружными, инициативными, активными, хотя это были далеко не самые лучшие классы, и учились не всегда на «пятёрки». И все это во второй половине 90-х, когда в стране была полная неразбериха... Невзирая на невыплату зарплат и полуголодное существование на общем фоне... На занятиях, репетициях мы старались создавать для детей ситуацию успеха (участие в концертах, этюдах, постановках) и востребованности, пока «взрослые» играли в игры по развалу страны...

Мы верили, то, что мы делаем, не зря, что детям и нам надо, несмотря ни на что, жить дальше, и мало того – состояться в будущем! Пусть уже в новой, изменённой стране...

Долго в приоритете у меня всё же оставалась актёрская деятельность... А наши



дети-студийцы, смотря на нас, своих педагогов, играющих в спектаклях, учились, восхищались, подражали. Мы были для них примером того, как надо «быть». Нас называли «практикующими педагогами». И мы понимали эту ответственность. Жертвенность? Ничуть! Мы были счастливы, молоды, полны надежд и просто любили то, что мы делали. И понадобилось время, переосмысление себя, прежде чем я смогла уйти полностью на «тренерскую» работу – в педагоги дополнительного образования.

Как важно иногда не мешать творческому человеку, чтобы получилось действительно стоящее дело!

Далее, в 2006 году, уже в родном Томске, слегка преобразовав эту «модель» взаимодействия с детьми, на базе Центра планирования карьеры рождается мой замечательный коллектив – Театр-студия «Синтез» ... Во Дворце творчества детей и молодёжи, он приобретает ту форму и то содержание, которое я всегда хотела, о котором мечтала. Ещё с юности. Как важно иногда не мешать творческому человеку, чтобы получилось действительно стоящее дело! Первое, что надо было создать – это программа! План! Инструкция! За дело! Три предмета: «Актёрское мастерство», «Сценическая речь» и «Основы сценического движения» – основные, и два дополнительных – «Хореография» и «История театра. История костюма». На 5 и более лет обучения... Появился слоган «К нам приходите, стать лучше сумейте

в Театре, в котором играют Дети!», который, как нельзя лучше, отображает суть...

В первый год работы во Дворце «синтез» было 24 человека. Спустя шесть лет – более 70! Возраст – от 8 до 17! Четыре группы. Близкие по возрасту и годам обучения. «Младшие», «Средние» и «Старшие». Примерно поровну. То, что число студийцев растёт год от года, и уже приходится делать «отбор», так как не можем вместить всех желающих, конечно, без ложной скромности, это показатель и для меня, как для педагога... Дети остаются. Приходят новые, и тоже остаются. Приходят вновь и вновь. И даже выпускники, пройдя пятилетнее обучение, занимаются дальше...

Сначала – намерение. Это работает.

Конечно, дети идут «на педагога». Часто, при смене педагога или руководителя, коллектив или организация «идут в упадок», или, наоборот, всё начинает сверкать новыми красками, фонтанировать идеями, возможностями... Всё идёт от человека. А тем более – от руководителя. Вернее, от его намерений. Сначала намерение – потом возможности для реализации. А не иначе. А в нашей профессии – особенно! Это работает!

Недавний пример. Не успела я подумать о благотворительной деятельности, мол, «надо бы, пора бы», как почти сразу поступило предложение участия детей в гала-концерте «Особой моды» Регионального конкурса молодых дизайнеров для моделей с ОВЗ. «Это же возможность дать детям урок доброты, принятия инаково-



сти, внести, так сказать, свою лепту...», – подумала я. Дети поддержали. В этом году нас приглашают вновь. И мы снова пойдём.

Или вот ещё пример. В 2014-2015 годах я загорелась создать большой проект, попробовать свои силы, выиграть грант. Благодаря друзьям, коллегам, единомышленникам, он состоялся – «Международный реально-виртуальный конкурс «Созвездие.ru» уверенно заявил о себе. Он объединил усилия детей, педагогов, ведущих специалистов России в области искусства. Это не было лёгким делом. Но я получила «прибыль» в виде колоссального опыта. И несомненный рост, благодаря всему новому. И дети моего «Синтеза», как и тысячи других участников конкурса, стали самыми активными участниками.

Не учить, а делиться тем, что знаешь!

Главный мой методический принцип преподавания основ актерского мастерства – освоение закономерностей человеческого поведения в сценических условиях. Уметь смотреть и видеть. Слушать и слышать.

Не люблю слово «учить», но люблю слово «учиться». И всегда говорю своим студийцам и не только: «Я не могу вас научить, но я могу поделиться тем, что знаю сама, а научиться вы можете только сами». Это моё убеждение. И так я заявляю про ответственность с обеих сторон в нашем обоюдном процессе. Когда идёт процесс сотворчества педагога и ученика, а не «диктат», когда вместе ищутся способы решения задач, осуществляется

подбор выразительных средств – рождается самое точное, жизнеспособное и красивое воплощение идеи, замысла. Проверено на себе. Я за соопер.

Умение решать сложные задачи – компетенция будущего!

По прогнозам аналитиков World Economic Forum на первом месте в 2020 году, как и в 2015 (именно тогда проводилось это исследование), по уровню востребованности останется умение решать сложные задачи (Complex Problem Solving). Я очень люблю слово «задача» и часто применяю его на занятиях. Дети понимают, что значит: «Твоя задача сделать так, чтобы он...». Впоследствии они учатся ставить задачи друг другу, себе. Она всегда конкретна. Она направлена на партнёра. Умение понять задачу героя в этюде или пьесе и найти способы достичь своей цели – очень важный навык, который пригодится им в будущей жизни, в любой другой профессии, а не только на сцене.

Креативности и критическому мышлению – виват!

Усложнение процессов во всех областях требует нестандартных решений. К сожалению, этому не учат в современной школе (и во многих вузах). Вот мнение Татьяны Черниговской, известного ученого в области нейронауки и психолингвистики: «Так ли мы учим детей?.. Зачем бессмысленные вещи учить? Мы детей ими накачиваем. Мне важно знать, в каком году Наполеон женился на Жозефине? Нет, не-



важно. Мне важно, чтобы человек понимал, что происходит на этой планете. Все остальное – Гугл уже знает. Мне люди, которые знают то, что знает Гугл, не нужны профессионально, потому что Гугл уже есть. Мне нужен тот, кому придет в голову необычная вещь. Знаете, открытия – это ошибки. Если мы предложим сдать ЕГЭ следующим людям: Моцарту, Бетховену, бездельнику двоечнику Пушкину, а также возьмем химика Менделеева (двойка по химии, помните?), Эйнштейна, Дирака, Шредингера и т.д. Вот они все завалят. Мы скажем: «Двойка тебе, Нильс Бор». Он скажет: «Двойка-то двойка, но Нобелевская премия меня ждет». И именно за этот «неправильный» ответ! Так мы чего хотим? Открытий или армию дурачков, которые выучили бином Ньютона? Конечно, здесь есть крупная опасность. Я ее знаю. Если все будут знать обо всем по чуть-чуть, то возникает риск, что мы начнем выпускать дилетантов. Что с этим делать, надо подумать». Абсолютно согласна! Вот эту «нестандартность» я особенно приветствую в детях! Умение «не смотреть на соседа», или «выйти за рамки привычного» – очень ценно.

Есть специальные упражнения, приёмы в актёрском мастерстве, направленные на поиск нестандартных решений. И дети их очень любят, и в 10, и в 13, и в 16 лет... Например, сочинение и воплощение этюдов. Из трёх слов. Не связанных между собой, например, снег, черепаха, гвоздь. Задача – придумать и связать их в одну историю, то есть по всем законам драматургии – завязка, кульминация, развязка.

Убедительно напоминаю им, чтобы «не шли на поводу у стереотипов, найдя непривычное значение для простых слов, вещей». И они находят! Не только придумывают, связывают воедино, но и представляют «свой продукт» на сцене, то есть самостоятельно распределяют между собой роли, договариваются о целях, задачах, о действии ими же созданных героев – они творят! Пусть «здесь и сейчас», сиюминутно... Это тренинг! Это «инвестиции в будущее»! Опыт! Потом вместе обсуждаем, разбираем. Рефлексия! Создавая, тренируются и мыслительные, и коммуникативные, и регулятивные способности ребёнка. И... нестандартное мышление. И они это делают с большой радостью и удовольствием! Не иначе гении!

Когнитивная гибкость и эмпатия – также в приоритете. Понимать и сопереживать чувствам другого, с уважением относиться к внутренним процессам. Это важно! Лишь бы чувствовали! А как человеку будущего без этого?..

Конечно, участие в постановках, спектаклях – это то, к чему они стремятся. Всё как у взрослых – попасть «в главные роли», в «основной состав» ... И при этом я возвращаю в коллективе, по-другому не скажешь, атмосферу доброжелательности и уважения друг к другу. Атмосферу не конкуренции, а сотрудничества! Театр – искусство коллективное, синтетическое. Здесь важен каждый! Они сами (в том числе) выбирают друг друга на роли или выдвигают себя, аргументируют свой выбор. Так дети учатся принимать мнение другого. Отдыхают ли в летнем лагере



или веселятся на праздниках, трудятся – репетируют, спорят, творят и вытворяют – но они знают – «мы – команда»!

Достигнув достаточно высокого профессионального уровня, я поставила себе задачу, чтобы коллектив, руководителем которого являюсь, вышел на международный уровень. Реализовалось на второй же год! И стало уже ежегодной доброй традицией! Мы в тренде – на фестивалях и конкурсах разных уровней – от городского до международных, съёмки на ТВ, поездки на фестивали в Екатеринбург, Санкт-Петербург, Новосибирск и т.д.... Конечно, это создание и ситуации успеха, и веры в себя, и подведение неких итогов работы – для всех. А наша театральная смена в загородном летнем лагере! Почти всем коллективом! Легко! Было бы намерение!..

В работе я намеренно не ставлю себе профориентационных задач. Хотя «старших и средних» больше половины. Скорее – наоборот. И не потому, что плохо отношусь к профессиям «актёра, режиссёра» ... Я просто знаю, что идти туда надо, если без этого не можешь жить, то есть нет выбора. Иначе там делать нечего! «А если есть выбор – лучше не ходите», – говорю я детям. Наверное, это правильно. Пусть лучше, вдоволь наигравшись в игры в детстве, вступят во взрослую жизнь, и сами уже решат «быть или не быть» ...

Пусть всё будет в радость! Убеждена, что не только в любой профессии они смогут применить свои умения «жить на сцене», но и в любой жизненной ситуации, так как знания, опыт театральной педагогики – универсальны! Они помогают воспитать мудрого, грамотного, понимающего человека. И в данной ситуации, в нашей стране, я считаю, это намного важнее!

Таким образом, театральная педагогика – эта та область для меня, где наиболее полным образом сконцентрированы и проявляются все лучшие качества, которые есть в людях. Это область, где можно воспитать и развить те качества, какие ты хочешь видеть в себе в будущем. Где даётся возможность проявить себя каждому, участвуя в общем процессе, решаются задачи социализации и кооперирования с величайшим намерением – отдавать, с неизбывной потребностью развиваться самому.

Неважно, что кто-то поёт, а кто-то просвещает, кто-то... Мы все что-то пробуем в людях, детях... Хочу уметь трогать за самое нутро тех, кто «имеет уши и слышит». Словами!.. Но ведь форма не важна. Важно лишь, сколько ясности, простоты и чистоты мы можем нести своим делом, самим собой в мир.

Мало, господа, только сердце отдавать... Нужно расти самому. И воспитывать лишь на собственном примере!



СЛАГАЕМЫЕ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКОГО РОСТА УЧЕНИКА-ВОКАЛИСТА



С. В. Панина,

методист по программно-методическому обеспечению,
педагог дополнительного образования,
МКУДО «Дворец детского (юношеского) творчества»
города Ефремова Тульской области.

В статье подчеркивается значимость творческой самореализации детей и подростков в учреждениях дополнительного образования детей. Рассматриваются слагаемые творческого роста ученика-вокалиста, условия успешного дополнительного образования одаренных детей. Раскрывается важность организации специальной творческой образовательной среды в учреждениях дополнительного образования детей, которая подразумевает создание творческой атмосферы в коллективе с применением активных технологий и методов интенсивного взаимодействия участников образовательного процесса. Данный материал разработан в рамках проведения межрайонного форума «Молодые педагоги – за нами будущее!», который состоялся 22 апреля 2017 года в городе Ефремове.

Проблема старения педагогического сообщества возникла не вчера. А приток молодых кадров оставляет желать лучшего. Выяснить причину и наметить пути ее решения (по инициативе комитета по образованию администрации муниципального образования города Ефремова) собрались молодые педагоги Ефремова, Воловского, Каменского, Куркинского, Теплоогаревского районов. Молодые специалисты на заседаниях секций по направленностям (дошкольного, школьного, дополнительного образования) знакомились с опытом своих коллег, имеющих немалый стаж и достижения.

Секция дополнительного образования **«Дополнительное образование. Шаги в будущее»** была организована в формате педагогических диалогов. Обсуждались вопросы: что является трендом современного дополнительного образования; как реализовать потенциал молодого педагога дополнительного образования,

самоопределиться в творчестве; какова траектория развития педагога дополнительного образования.

Выступление методиста МКУДО «ДДЮТ» Паниной Светланы Викторовны состоялось в рамках работы данной секции.

– Добрый день, уважаемые коллеги. Меня зовут Панина Светлана Викторовна. Я методист Дворца детского (юношеского) творчества, педагог дополнительного образования.

В системе дополнительного образования вот уже 20 лет занимаюсь развитием вокальных способностей детей. Мое творческое объединение «Детский эстрадный вокал» помогает детям развивать музыкальные способности, стать успешными в данном направлении творчества.

В рамках нашей встречи мне бы хотелось вместе с вами рассмотреть слагаемые и выстроить траекторию творческого роста ученика-вокалиста в системе дополнительного образования.

Участникам раздаются карточки «Слагаемые траектории творческого роста» (расставьте в порядке значимости):

- Концертно-исполнительская деятельность, исполнительское мастерство.
- Природный Дар – Голос.
- Целенаправленный труд, процесс развития.
- Профессиональное самоопределение.

Обсуждение данного вопроса. Обоснование выбора.

– Многие из вас на первую позицию поставили: Природный дар – Голос. Далее:

2. Труд, процесс развития вокального голоса.

3. Концертно-исполнительская деятельность.

4. Профессиональное самоопределение.

– Считаете ли вы, что природный дар – это залог долгосрочного успеха?

Мнение коллеги: Я убеждена, что природный дар – это основа, но способности, талант, развиваются только в деятельности, в вашем случае в творческой деятельности, в ежедневном целенаправленном труде, в упражнениях, занятиях, репетициях. Чтобы не потерять свой дар, достичь результатов в творческом росте необходимо ежедневно заниматься, репетировать, саморазвиваться, отрабатывать навыки вокального мастерства в концертно-исполнительской деятельности. Когда учащийся в системе занятий вокалом

ПРИРОДНЫЙ ДАР – ЭТО ОСНОВА, НО СПОСОБНОСТИ, ТАЛАНТ, РАЗВИВАЮТСЯ ТОЛЬКО В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, В ЕЖЕДНЕВНОМ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОМ ТРУДЕ, В УПРАЖНЕНИЯХ, ЗАНЯТИЯХ, РЕПЕТИЦИЯХ

чувствует, что с каждым разом достает до новой ноты, значит он развивается и движется по пути творческого роста.

Светлана Панина: Спасибо за ваше мнение. В качестве примера хочу рассказать о воспитаннице объединения «Детский эстрадный вокал» Шебановой Надежде, которая смогла сочетать эти слагаемые и выстроить свою траекторию творческого роста.

Надя – обладательница яркого природного дара: сильного вокального голоса. Занимаясь вокалом в системе дополнительного образования, Надя достигла определенных результатов – призовые места вокального конкурса «Тульский сувенир», Гран-при Тульского фестиваля художественного творчества «Звездный путь». Сегодня вершиной ее творческого роста стало участие в международном проекте на федеральном канале НТВ «Ты – супер!». Надя стала полуфиналисткой этого проекта! Впереди борьба за выход в финал. Безусловно – это можно рассматривать как результат творческого роста учащейся и мой наставнический опыт работы с одаренными детьми.

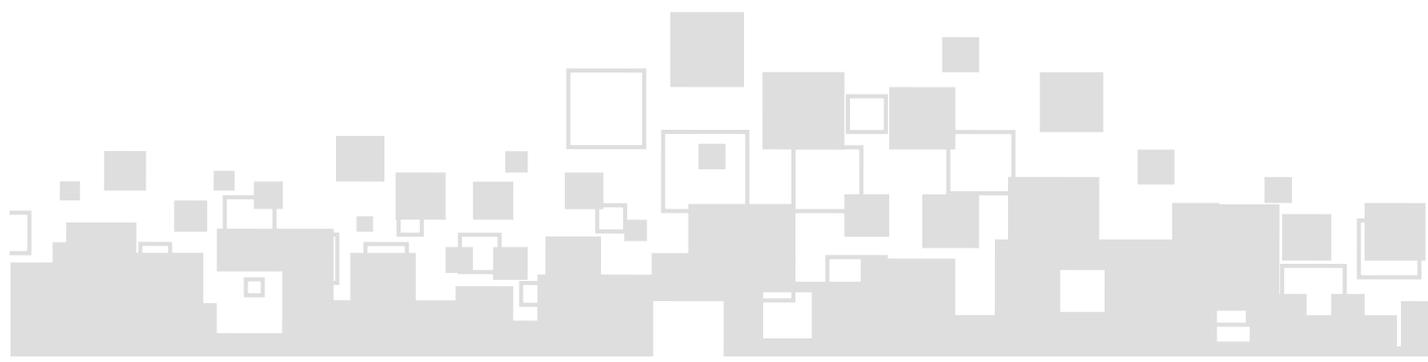


Сегодня дополнительное образование рассматривается как технология поддержки и сопровождения индивидуального опыта детей. В этом формате работа с одаренными детьми относится к числу приоритетных направлений развития современного дополнительного образования. Существует необходимость: в изучении нормативно-правовой базы организации работы с одаренными детьми и талантливой молодежью; в освоении принципов построения муниципальных и региональных моделей работы с одаренными детьми; в проведении сравнительного анализа содержания образовательных программ для одаренных детей. Уверена, что решение этих задач станет новым этапом в траектории развития творческого роста учащихся и педагогов системы дополнительного образования.

Подводя итог работе секции, я хочу сказать, что каждый ребенок одарен ка-

ЧТОБЫ НЕ ПОТЕРЯТЬ СВОЙ ДАР, ДОСТИЧЬ РЕЗУЛЬТАТОВ В ТВОРЧЕСКОМ РОСТЕ НЕОБХОДИМО ЕЖЕДНЕВНО ЗАНИМАТЬСЯ, РЕПЕТИРОВАТЬ, САМОРАЗВИВАТЬСЯ, ОТРАБАТЫВАТЬ НАВЫКИ ВОКАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА В КОНЦЕРТНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

кими-либо природными способностями. И Вы, как молодые специалисты, работая в технологиях коучинга, развивающего наставничества, должны ставить перед собой цель: увидеть и не пропустить все лучшее, что есть в детях и дать импульс к творческому самовыражению, самосовершенствованию и к будущему профессиональному самоопределению.





БАЛ КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ
И ВКЛАД В ОБЩУЮ КУЛЬТУРУ ГОРОДА, СТРАНЫ



О. С. Фомичева, старший методист,
педагог дополнительного образования,
кандидат филологических наук
ГБПОУ «Воробьевы горы», Центр «Диалог наук»

С. И. Лагутина, методист
ГБПОУ «Воробьевы горы», Центр «Диалог наук»

Статья об опыте организации и проведения итоговой аттестации учащихся в форме бала по дополнительной общеразвивающей программе «Культура, экология и английский язык», реализуемой в Центре «Диалог наук», когда дети не просто ученики, а люди, создающие культуру наравне с взрослыми. Когда создание современной культуры проявляется в культуре личности, культуре праздника, культуре диалога. А это и есть вклад в общую культуру города, страны.

*«...У человечества не остается иного выбора,
кроме диалогического способа связей человека с человеком,
поколения с поколением, пола с полом, класса с классом,
нации с нацией, региона с регионом, как и современности с прошлым...»*

М. С. Каган,
советский и российский философ и культуролог,
специалист в области философии и истории культуры,
теории ценности, истории и теории эстетики.

I
Вмировой культуре бал – сложное, многоплановое явление, которое развивалось вместе с общественной и культурной жизнью не только России, но и всего мира. В 19 веке в России инициатором и организатором бала выступала семья, взяв на себя не только организацию досуга для членов семьи, но и формирование культурно-образовательного пространства в форме обучающей игры для подрастающих детей, которой свойственна повторяемость. Бал может быть «разыгран» вновь и вновь. Навыки этой игры передавались от поколения к поколению. Обучение законам и правилам бала было неотъемлемой частью воспитания, и толь-

ко вследствие внешних обстоятельств цепь времен была прервана.

Сегодня школа и особенно дополнительное образование детей отчасти берут на себя заботы, которые исторически выполняла семья. И бал становится новой формой культурной жизни современного общества, совместного быта учеников, их друзей, родителей, педагогов – сообщества людей разных поколений. Бал, как воронка, в самом хорошем смысле, вовлекает в свое движение самый широкий круг партнерства и общения: сверстники-сверстники, ученики-педагоги, дети-взрослые, дети-родители, родители-педагоги, родители-родители, педагоги-педагоги, девушки-юноши, женщины-мужчины, дамы и кавалеры, представители разных вку-

сов, разного темперамента, разных национальностей и т.д.

У бала 300-летняя история, и она продолжается. Значит в этой форме сокрыты какие-то секреты, раскрытие которых необходимо и в наше время.

II

Я возвращаю вкус празднику, что давным-давно позабыт. Праздник – это завершение долгих приготовлений к празднику, вершина горы после изнурительного подъёма, алмаз, который тебе позволено добыть из глубин земли...»

**Антуан де Сент Экзюпери,
«Цитадель»**

Дополнительная общеразвивающая программа «Культура, экология и английский язык», реализуемая в Центре «Диалог наук» Фомичевой О.С. уже более 15 лет, результат большой, долговременной, системной и разнообразной творческой деятельности педагога, детей и их родителей, отражение комплексной системы межличностного и межпоколенческого общения. Можно сказать, что балы, зало-

женные в содержание этой программы как итоговая аттестация обучающихся, стали уникальным социокультурным явлением, а не просто текущим мероприятием, которое организуют с детьми для подведения итогов обучения.

Малые и Большие, Рождественский и Весенний – балы стали созиданием культурного продукта, нового праздника. Создавая вместе образ современного бала, педагог, дети и родители, творят современную культуру, включая обучающихся в созидательный процесс творения современной культуры. Дети становятся не просто учениками, а людьми, создающими культуру наравне с взрослыми.

Почему в качестве итоговой аттестации (2 раза в год: Малые домашние балы в учреждении и выездные Большие балы, Рождественский в музее имени В.И. Вернадского и Весенний в Доме Пашкова) при обучении по программе «Культура, экология и английский язык» была принята форма бала?



1. Википедия дает определение бала: *бал (от фр. bal, итал. ballo, нем. Ball) – собрание многочисленного общества лиц обоих полов для танцев. Балы отличаются от обычных танцев или дискотеки повышенной торжественностью, более строгим этикетом и классическим набором танцев, следующих в заранее определённом порядке.*

Мы считаем, что танцы обязательно должны быть вплетены в общий рисунок изучения языка, так как язык танца – это тоже символичный язык. Танец – это особое состояние души. Многогранность самовыражения предполагает и выражение себя в танце.

В «Практическом самоучителе балльных танцев» балетмейстера Де-Колиньяра отмечено, что «...разговор на балу представляет случай обнаружить свой ум и способности перед другими, а также узнать те же качества лица, говорящего с вами, потому что речь есть проводник нашего ума, характера, образованности и наклонностей. Разговор на балу и в обществе должен быть направлен так, чтобы применялся к уровню общества, потому что общество не такое место, где каждый должен стараться только о том, чтобы высказать своё превосходство, – напротив, здесь каждый из членов общества должен дать случай другим обнаружить свои



достоинства. Однако же из этого не следует, что каждая молодая особа должна стесняться себя, чтобы не обнаружить пред другими своих достоинств: обнаруживать их должно, но только так, чтобы в разговоре вообще не просвечивало ни самолюбие, ни тщеславие»¹.

2. Бал предполагает хорошие манеры. «Манеры состоят в умении кланяться, ходить, стоять, сидеть и танцевать так, как этого требует учтивость и уважение к обществу»². На балу надо быть не только отличным танцором, «но и вместе с тем приятным членом в обществе, потому что для бала недостаточно молодому человеку одного танцевального искусства, но также требуется знание балльного этикета и самого строгого знания приличий»³.

3. Любой бал предполагает соответствующий случаю туалет (даже просто нарядные платья), умение в них ходить, стоять, сидеть, танцевать. Только в этом случае будут уместны нарядные платья и туфли, а дети будут чувствовать гармонию происходящего.

¹ Практический самоучитель балльных танцев для обоего пола. Соч. балетмейстера Де-Колиньяра. 8-е изд. М., 1896. С.20

² Там же. С.11.

³ Там же. С.5.

Подготовка к балу и сам бал – обобщение большой работы, некий культурный результат всей предыдущей образовательной деятельности педагога по программе «Культура, экология и английский язык», в содержание которой входит знакомство детей с культурой танцевальной, музыкальной, художественной; культурой отношений, чувств, общения; культурой праздника; национальными культурами. Бал как раз и представляет собой синтез этих культур, синтез искусств.

III

Подготовка бала – задача очень трудная, требующая от педагога выстраивания системы отношений между взрослыми и детьми, а, тем более, между учителем и учеником, таким образом, чтобы она не противоречила требованиям этикета и являла собой строгое знание приличий. Культурно-образовательное пространство при этом создается, а не осваивается. Мы не просто возвращаемся к старым традициям, а синтезируем их с новыми.

Наиважнейшим условием подготовки и проведения бала является то, что бал молодые люди создают сами в сотрудничестве с взрослыми. Общая культура праздника создается культурой каждой отдельной личности, взаимодействием индивидуальностей. Создавая бал, юноши и девушки приобщаются к культуре созидания, в отличие от культуры потребления. Это повышает в молодых людях самоуважение, доверие и уважение к другим людям, открытость, формирует новые культурные потребности.

IV

Основная работа подготовки бала происходит во время реализации программы, когда обучающиеся поэтапно проживают подготовку к балу, видят, ощущают, чувствуют, осмысливают результат своей учебной, исследовательской и творческой деятельности; когда происходит интеграция полученных знаний по технологии эффективного общения, музыке, истории, литературе, мировой художественной культуре, этике, эстетике, изобразительному искусству, психологии, хореографии, театральному искусству и др. Педагогом применяется новая форма образовательной деятельности на методологической основе науки **КОГНИТОНИКИ**⁴ в рамках системы методов эмоционально-образного обучения, когда естественным путем происходит познание секретов человеческих взаимоотношений и передача образцов культурного поведения от старших к младшим, позволяющая решать актуальные личностные проблемы детей и подростков их собственными силами при поддержке и помощи педагога, родителей и других взрослых.

КОГНИТОНИКА занимается поиском и разработкой системных решений для компенсации негативных последствий в развитии личности и общества, связанных со стремительной экспансией информационно-коммуникационных технологий и процессов глобализации с целью создания когнитивно-культурологических предпо-

⁴ **Когнитоника** – наука о человеке в цифровом мире. Основы этой новой научной дисциплины разработаны в России профессором, доктором технических наук В.А. Фомичевым (школа бизнес – информатики НИУ ВШЭ) и кандидатом филологических наук О.С. Фомичевой.

сылок гармоничного, сбалансированного развития личности в информационном обществе, перерастающем в общество знаний и обеспечения преемственности развития национальных культур и языков.

В нашем техногенном, цифровом веке мы все больше и больше отдаляемся друг от друга. Мы утрачиваем возможность слышать и быть услышанными. В дискотечном, шквальном стиле общения молодых людей необходим и другой уровень общения, когда не только услышат тебя, но и ты сможешь услышать другого: бал и все средства его выразительности встают на службу замечательной формулы общения «Слушайте и услышаны будете» (*В Евангелии от Матфея (гл. 7, ст. 7-8) сказано: «Просите, и дано будет вам; ищите, и найдете; стучите, и отворят вам; ибо всякий просящий получает, и ищущий находит, и стучащему отворят»*). «Жизнь – это тот же вальс, который надо уметь танцевать, не наступив на ноги партнеру»⁵.

⁵ Практический самоучитель бальных танцев для обоого пола. Сочинения балетмейстера Де-Колиньера. 8-е изд. М., 1896. С.6

ЛИТЕРАТУРА

1. Де-Колиньяр. Практический самоучитель бальных танцев для обоого пола. 8-е изд. М., 1896.
2. Фомичева О.С. Воспитание успешного ребенка в компьютерном веке. М., 2000.
3. Фомичева О.С. Незаданные вопросы гуманитарного образования. М., 2011.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://publications.hse.ru/view/77723726> Публикации ВШЭ
2. Библиотека-читальня им. И.С. Тургенева. Электронный каталог. <http://catalog.turgenev.ru/opac/index.php?url=/notices/index/IdNotice:87081/Source:default#>
3. Сайт общественного телевидения России ОТР <https://otr-online.ru/kino/-41247.html> Фильм «Монологи о мышах, ветряках и пирожках с небом» о педагогической деятельности О. С. Фомичевой, реж. А. Райкин, 2015 г.

Знакомство с культурой общения в пространстве бала для юношей и девушек становится не самоцелью, а естественным стилем общения. Атмосфера бала, его эстетика, красивая музыка, наряды, танцы, доброжелательные люди воспитывают ребят не только внешне, но и развивают изнутри, и они искренне хотят стать красивыми, ощутить свое эстетическое достоинство. Это так важно, особенно сейчас, когда средства массовой информации обрушивают на наших детей информацию, мягко говоря, противоречивого содержания.

С уверенностью, подкрепленной многолетней педагогической практикой, можно утверждать, что, когда создание современной культуры осуществляется каждой индивидуальностью и проявляется в культуре личности, культуре праздника, культуре диалога – все это и есть вклад в общую культуру города, страны.

И если молодые люди и взрослые творят вместе общение и искусство без границ, то наша планета может надеяться на лучшее будущее!