



Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«СМОЛЕНСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Материалы
межрегиональной
научно-практической
конференции

27 февраля
2019 г.
г. Смоленск



**Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»**

**ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

*Материалы
межрегиональной научно-практической конференции*

27 февраля 2019 года

**г. Смоленск
2019**

УДК 37.02
ББК 74.200.58
П 26

Редакционная коллегия:

Н.С. Зевакова,
*методист научно-исследовательского центра ГАУ ДПО СОИРО,
ответственный редактор*

Г.Д. Кочергина,
*заведующий кафедрой воспитания и социализации детей
и молодежи ГАУ ДПО СОИРО,
кандидат педагогических наук
ответственный редактор*

В.В. Рудинская,
*заведующий отделом редакционно-издательского сопровождения
образовательного процесса ГАУ ДПО СОИРО*

П 26 **Персонифицированный подход в теории и практике воспитания и дополнительного образования детей:** материалы межрегиональной научно-практической конференции 27 февраля 2019 года. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2019. – 166 с.

В сборник вошли тезисы докладов и статьи участников межрегиональной научно-практической конференции «Персонифицированный подход в теории и практике воспитания и дополнительного образования детей» 27 февраля 2019 года.

Представленные в сборнике теоретические и практические материалы отражают результаты инновационной деятельности педагогов Смоленской и Псковской областей – участников межрегионального исследования «Персонифицированная система воспитания ребенка».

Сборник адресован педагогам и руководителям учреждений общего и дополнительного образования, студентам педвузов и слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров, научно-методическим работникам.

Материалы печатаются в авторской редакции.

УДК 37.02
ББК 74.200.58

© ГАУ ДПО СОИРО, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ. ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАЗРАБОТОК.....	6
РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ	9
ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА КОНКРЕТНОГО РЕБЕНКА	
Степанов Е.Н.	9
ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ ПЕДАГОГА И УЧАЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ	
Сидорова Т.В.	13
ДЕЙСТВУЮЩИЕ МОДЕЛИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТИ	
Степанов Е.Н., Володина Е.В.	20
РАЗДЕЛ II. МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ	31
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕИ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	
Куришкина Л.А.....	31
МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Новикова И.В.....	35
О МОДЕЛИРОВАНИИ И СОЗДАНИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Корчагина Е.А.....	41
ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ РЕБЕНКА КАК ЭТАП И НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА «СНИЗУ»	
Амельченкова Н.А.....	46
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ	
Новикова И.В.....	50

РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Кочергина Г.Д.	55
ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА Куришкина Л.А.	62
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ – ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПРОСТРАНСТВА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Калинина Е.А.	67
ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Должникова Л.С.	76
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЕНКА Лебедева А.В.	81
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Пегов В.А., Позднякова И.В.	87
О ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ Рыженков А.А.	95
РАЗДЕЛ III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ПЕРСОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	99
ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ Аникина И.В.	99
РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ Петраш Е.А.	102

ВЕБ-КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО САМОРАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ Володина Е.В.	106
ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОУЧИНГА В ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ Новикова В.П.	109
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ РАЗРАБОТКА «КАК КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ ИЗБЕЖАТЬ ПЕРЕГРУЗКИ В СВЯЗИ С РАБОТОЙ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ СОЗДАНИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ?» Зевакова Н.С.	117
КЛАССНЫЙ ЧАС В СИСТЕМЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ Миренкова Т.А.	123
РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Коренькова Н.В.	126
ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЪЕКТИВЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ Биричевская С.А.	131
ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА Беляева Л.С.	139
ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ СОБЫТИЙНАЯ ОБЩНОСТЬ КАК ОСНОВА ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ Степченкова М.В.	144
АКТУАЛЬНЫЕ ДИАЛОГИ О ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ	154

ПРЕДИСЛОВИЕ

ПЕРСониФИЦИРОВАННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАЗРАБОТОК

С каждым годом идея персонификации становится все более популярной и востребованной в сфере образования детей и взрослых. В практике образовательной деятельности и ее теоретическом осмыслении все чаще и чаще ведется речь о таких явлениях, как персонифицированное обучение, персонифицированный подход к образованию, персонифицированное воспитание, принцип персонификации в повышении квалификации работников образования и других сфер человеческой деятельности, персонифицированное финансирование дополнительного образования детей и др. (А.Г. Асмолов, Т.Е. Галкина, Н.К. Зотова, В.Т. Кабуш, С.В. Кондратьев, А.Д. Кувшинова, М.И. Рожков, Г.С. Сухобская и др.). Использование персонифицированного подхода в обучении и воспитании детей рассматривается как необходимое условие роста качества образовательной деятельности.

Существенный вклад в разработку теоретических и технологических основ применения персонифицированного подхода вносит межрегиональный исследовательский коллектив «Персонифицированная система воспитания ребенка», в состав которого входят научно-методические и практические работники учреждений образования из 12 регионов Российской Федерации и Республики Беларусь. Членами этого коллектива получены важные для педагогической науки и практики результаты исследовательской деятельности, к которым можно отнести следующие:

- определены ключевые понятия персонифицированного воспитания, такие как «персона», «персонифицированный подход», «персонально ориентированная воспитательная деятельность», «персонифицированная система воспитания»;
- разработаны теоретические и методические основы персонифицированного подхода как новой методологической ориентации в педагогической деятельности;
- сформированы глубокие и детальные представления о сущности, структуре и основных компонентах персонифицированной системы воспитания ребенка, формах и способах педагогической поддержки процесса развития воспитательной системы данного вида;
- выявлены схожие и отличительные черты персонально ориентированной воспитательной деятельности и деятельности педагогов-

воспитателей, построенной на основе использования индивидуального, личностно ориентированного, индивидуальностного и субъектного подходов;

- осуществлено описание реально существующих и эффективно действующих моделей персонифицированных систем воспитания детей.

Активную роль в получении перечисленных результатов сыграл региональный исследовательский коллектив Смоленской области, члены которого подготовили разработки, обладающие научной новизной и практической значимостью. Такими разработками являются:

- статьи заведующего кафедрой воспитания и социализации детей и молодежи Смоленского областного ИРО Г.Д. Кочергиной «Построение персонифицированной траектории развития ребенка в условиях учреждения дополнительного образования», заместителя директора по научно-методической работе СОШ № 33 г. Смоленска Л.А. Куришкиной «О модели персонифицированной системы воспитания обучающегося в ходе проектной деятельности», директора СОШ № 40 г. Смоленска И.В. Новиковой «Создание социокультурного образовательного центра как условие построения персонифицированной системы воспитания»;

- практико-методические разработки начальника регионального модельного центра дополнительного образования детей Смоленского областного ИРО Н.С. Зеваковой «Как классному руководителю избежать перегрузки в связи с работой по обеспечению создания персонифицированных систем воспитания детей» (час коллективной рефлексии), заведующего кафедрой воспитания и социализации детей и молодежи Смоленского областного ИРО Г.Д. Кочергиной «Древо желаний» (мастерская по моделированию персонифицированной системы воспитания), заместителя директора по научно-методической работе СОШ № 33 г. Смоленска Л.А. Куришкиной «Как стать персоной» (программа элективного курса для учащихся 10(11)-го класса), методиста Центра детского творчества г. Ярцево В.П. Новиковой «Вижу цель, не вижу препятствий» (консультация для родителей), заместителя директора по воспитательной работе СОШ № 32 г. Смоленска И.В. Аникиной «Я – автор своей судьбы» (практико-ориентированная разработка), заместителя директора по воспитательной работе Пригорской СШ Т.А. Миренковой «Достичь вершины горы» и «Прими меня таким, какой я есть...» (сценарные планы классных часов), директора Центра детского творчества г. Ярцево Е.А. Корчагиной и ее коллег «Действующая модель персонифицированной системы воспитания ребенка в условиях учреждения дополнительного образования» и др.

Фактически все названные разработки опубликованы в центральных педагогических журналах России.

Надеемся, что и в дальнейшем смоленские педагоги продолжат изучение вопросов персонифицированного воспитания детей, несмотря на завершение действия в начале 2019 года областной программы исследования данной проблемы. Межрегиональному исследовательскому коллективу еще предстоит в 2019–2021 гг. разработать образовательную программу «Сотвори себя сам», подготовить по этой теме методическое пособие для учителей и научно-популярную книгу для учащихся, а также издать практико ориентированную монографию «Персонифицированное воспитание школьников, или Как дойти до каждого ребенка».

Участие научно-методических и практических работников образования Смоленской области на заключительном этапе межрегионального исследования представляется очень важным, ибо оно позволит успешно завершить совместный поиск путей, форм и способов персонификации воспитательной деятельности и внести существенный вклад в теорию и практику воспитания детей в современных образовательных учреждениях.

Степанов Е.Н., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА КОНКРЕТНОГО РЕБЕНКА

Степанов Е.Н.,

заведующий кафедрой теории и методики воспитания
ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации
работников образования», доктор педагогических наук, профессор

Персонализированный подход к воспитательной деятельности выступает в качестве методологической ориентации педагогов на конкретного ребенка и процесс его развития. Это связано с тем, что в воспитательное взаимодействие вступают персоны, которые являются не абстрактными, а конкретными людьми. Под персоной нами понимается конкретный человек, ребенок или взрослый, являющийся целостной самоопределяющейся, самоорганизующейся и саморазвивающейся системой, включающей в себя все элементы и свойства (качества) человеческого индивидуума, в том числе и такие важнейшие характеристики, как индивид, личность, индивидуальность, субъект.

Такая ориентация важна для повышения качества воспитательного процесса, ибо успешность мы и другие исследователи связывают с положительными изменениями, происходящими не вообще, а в развитии конкретных детей. В противном случае следует вести речь о воспитательной практике, называемой «бездетной педагогикой». В ней хотя и используются формы и способы воспитательной деятельности, но они не затрагивают своим влиянием определенного ребенка и не детерминируют позитивные перемены в нем. В такой практике усилия направлены на абстрактных, а не конкретных детей, поэтому и не вызывают желаемого эффекта.

Как ни парадоксально, но даже в сельской малочисленной школе, где обучается небольшое количество детей, педагоги редко доходят до каждого конкретного ученика. Дойти до каждого ребенка – вовсе не означает, что следует установить индивидуальные контакты педагога со всеми учащимися и максимально повысить их частотность. Такой упрощенный взгляд критиковался в свое время А.С. Макаренко, использовавшим термин «парная педагогика». Бесперспективность данного подхода к повышению эффективности педагогического влияния на развитие детей отмечали и другие отечественные исследователи. Они убедительно доказали, что существующая возможность сельского учителя по несколько раз опрашивать каждого ребенка

на каждом уроке или внеклассном мероприятии не гарантирует высокое качество процесса обучения и воспитания детей, а даже, наоборот, тотальный и ни на минуту не прекращающийся педагогический контроль ведет к его снижению, так как возникающие у учеников страх и некомфортное состояние являются серьезными препятствиями в их развитии. Доходить до каждого конкретного ребенка надо не физически, поднимая его на учебном или внеклассном мероприятии, задавая вопрос, выслушивая ответ, а путем педагогического «прикосновения» к его мечтам, целям, интересам, актуальным потребностям и проблемам.

Одной из главных причин существования «бездетной педагогики» является нарушение диалектического единства общего, особенного и единичного в ребенке при педагогическом обеспечении его развития. Известно, что основные качества (свойства) человека развиваются благодаря социализации, в том числе и такой ее неотъемлемой части, как воспитание. На наш взгляд, социализация включает в себя два структурно-процессуальных компонента. Их целесообразно назвать следующим образом: первую составляющую – типизацией, а вторую – уникализацией. Под типизацией нами понимается процесс, направленный на формирование в человеке общего (типичного), свойственного всем или большинству представителей людского сообщества. Уникализацией мы называем процесс, который направлен на развитие в индивиде неповторимых (уникальных, единичных) качеств. Для развития важна не только глубина и интенсивность протекания каждого из этих процессов, но и их взаимосвязь и сопряженность. Иначе будут формироваться довольно непривлекательные виды человеческих персон. К примеру, повышенная интенсивность процесса типизации при уменьшении степени влияния второй составляющей приводит к формированию персоны, которую характеризуют такими определениями, как незаметная, несостоявшаяся, типичная, стандартная. Суть данного образца персоны достаточно ярко и точно выражена поэтом Андреем Вознесенским: «Я пуст, я стандартен. Я утратил себя» [2, с.264]. Если же возникает диаметрально противоположная ситуация с интенсивностью протекания процессов типизации и уникализации, то в итоге может сформироваться персона, которую Н.Е. Щуркова называет пещерной, подчеркивая ее примитивность, обусловленную крайне слабым влиянием ценностей культуры на развитие человека [4, с.133–149].

О влиянии этих двух составляющих социализации на развитие детей следует помнить педагогу при планировании, организации и анализе воспитательного процесса.

К сожалению, об этом часто забывают педагоги при планировании процесса воспитания школьников. Например, во время составления плана

воспитательной работы классные руководители в большинстве случаев руководствуются только общими сведениями о классном коллективе и возрастными особенностями своих воспитанников, не учитывая индивидуальное своеобразие каждого из них. Фактически планируемое ориентировано на среднестатистического ученика класса, исключая тем самым из сферы педагогического влияния развитие особенного и единичного у школьников. Данную ситуацию может улучшить применение в практике воспитания персонифицированного подхода. На его основе Е.И. Баранова и Е.В. Володина модернизировали традиционную структуру плана работы классного руководителя, включив в него раздел «Персонально ориентированная воспитательная деятельность» [1, с. 46–48]. Он выглядит следующим образом:

Информация об учениках				Деятельность классного руководителя по обеспечению процесса саморазвития ребенка	
Имя, фамилия	Мечты, цели	Ведущие интересы, способности	Основные проблемы	Педагогическая цель(и)	Формы и способы педагогического обеспечения
1. Алла В.	Занять призовое место в выставке рисунков	Изобразительное искусство (пейзаж) Художественные способности Развитое воображение	Неорганизованность, рассеянность, лень	Способствовать развитию трудолюбия и организованности	1. Провести беседу с родителями о помощи ребенку в соблюдении режима дня 2. Договориться с коучем о проведении сессии по достижению цели 3. Обратиться к учителю ИЗО с просьбой о профессиональной подготовке к выставке
2. Боря Н.	...		...	...	...
3. Валя И.	...		...	...	...

Авторы данной разработки предлагают классным наставникам учитывать при планировании воспитательной работы мечты, цели, ведущие интересы, способности, основные проблемы каждого из воспитанников, что позволяет определить персонифицированные цели воспитания, формы и способы их достижения, а также обеспечить в дальнейшем эффективное воспитательное влияние на развитие конкретных учеников. Цель-результат, как утверждает М.И. Рожков, не может быть отнесена к ученикам вообще, а должна быть персонифицированной, т.е. связанной с развитием конкретной персоны ребенка. Он подчеркивает: «Персонифицированная цель всегда относится к конкретному ученику. В ней отражаются те изменения в развитии, обученности

и воспитанности, которые мы хотим получить в каждом конкретном ученике за определенное время» [3, с.17].

Диалектическое единство общего, особенного и единичного в конкретных детях следует обеспечивать и при организации воспитательного процесса. Это будет способствовать повышению результативности воспитательных дел. Известно, что развивающий эффект проводимого дела возрастает, если оно интересно его участникам, и они занимают субъектную позицию в его планировании, подготовке, проведении и анализе. Такие дела принято относить к разряду событий.

Проводимое мероприятие становится событием для конкретного ученика тогда, когда оно связано с его жизненными целями и мечтами, актуальными интересами и потребностями, волнующими проблемами, когда оно затрагивает единичное в ребенке. В этой связи представляется педагогически оправданным, если учитель решает организовать дело, которое, по его предположению, станет событием не для всех учеников, а лишь для группы учащихся или даже для одного ученика. Очевидна целесообразность использования в таком случае форм и способов персонифицированного воспитания.

Однако, стратегически важно и то, чтобы используемые технологии организации воспитания оказывали влияние на разные стороны и качества ребенка, содействуя развитию его интеллектуального, духовно-нравственного, физического, коммуникативного и эстетического потенциалов, освоению им общечеловеческих ценностей, гармоничному и всестороннему формированию его личности. Организуемые дела в соответствии с возрастными особенностями детей и современным уровнем развития человеческой цивилизации должны способствовать воспитанию в каждом ученике того общего, что соответствует культуре Человека XXI века.

Общее, особенное и единичное в персонах своих воспитанников должно стать предметом анализа результатов воспитательного процесса. Изучая эффективность процесса воспитания детей, педагог должен, с одной стороны, выявить и проанализировать среднестатистические параметры развития учащихся своего класса в целом, а с другой – получить и сделать анализ информации о развитии каждого ученика в отдельности. В данной связи представляется ошибочным требование федеральных государственных образовательных стандартов ограничить изучение и анализ личностных результатов обобщенной оценкой развитости учащихся классного сообщества в целом. Без выяснения результативности развития каждого конкретного ученика изучение и анализ результатов воспитательного процесса будут иметь малую ценность для педагога-воспитателя. Без персонифицированного подхода нельзя обойтись в диагностико-аналитической деятельности, ибо в противном случае

предметом воспитания становится не конкретный, а абстрактный ребенок, и наши действия будут проходить в рамках «бездетной педагогики».

Литература

1. Баранова Е.И., Володина Е.В. Планирование персонально ориентированной воспитательной деятельности педагога // Классный руководитель. – 2017. – № 3. – С. 46–48.
2. Вознесенский А.А. Собрание сочинений. В 3-х т. Т. 2. – М.: Художественная литература, 1984. – 544 с.
3. Рожков М.И. Воспитание: проблемы, мифы и реальность // Воспитание школьников. – 2014. – № 1. – С. 15–22.
4. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 222 с.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ ПЕДАГОГА И УЧАЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

Сидорова Т.В.,

доцент кафедры педагогики и социальной работы
ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»,
кандидат педагогических наук

Межрегиональный исследовательский коллектив педагогов под руководством Е.Н. Степанова за пять лет работы над темой «Персонифицированная система воспитания учащихся» (далее ПСВ) изучил, проанализировал, апробировал многие теоретические и практические положения. Исследователи-теоретики и педагоги-практики работают над одними и теми же аспектами персонифицированной системы воспитания, только рассматривают их под разным углом, с разных точек зрения, с разных методологических позиций, с опорой на собственные эмпирические данные. Многие положения являются дискуссионными, например, о методах и формах работы с воспитанниками, о критериях эффективности системы воспитания, о самом понятии «персона» и целесообразности его использования, однако исследователи сходятся в одном: взаимодействие педагога и учащегося в контексте ПСВ должно быть особенным.

В социальной психологии взаимодействие используется для характеристики действительных межличностных контактов людей в процессе совместной работы и для описания взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной работы [6, с. 60]. Наша задача определить, какого рода контакты происходят между учителем и учеником и какие влияния они оказывают друг на друга в процессе совместной деятельности в условиях

персонифицированной системы воспитания (далее ПСВ) учащегося. В данной статье сделана попытка ответить на вопросы, каким образом лучше осуществлять межсубъектную коммуникацию педагога и воспитанника в разные периоды развития ПСВ.

Указанные задачи будут решаться на основе уже имеющихся теоретических и практических наработок участников межрегионального исследования «Персонифицированная система воспитания», в частности Е.Н. Степанова, И.Ю. Шустовой, Г.Д. Кочергиной и др. [1], с использованием идей системного, деятельностного и антропологического подходов к процессу воспитания, а также при опоре на собственные эмпирические данные, полученные в ходе педагогического исследования.

В теории педагогики отношение к ребенку как субъекту образовательного процесса стало непререкаемым фактом. Субъектно-субъектные отношения между участниками педагогического взаимодействия являются, по мнению многих исследователей, единственно правильными, однако на практике установить и сохранить такие отношения достаточно сложно. В рабочем определении ПСВ персоне ребенка характеризуется в качестве *субъекта саморазвития*, индивидуальной и совместной жизнедеятельности [5]. Именно субъектно-субъектные отношения содействуют развитию у детей способности к сотрудничеству, инициативности, творческого начала, умения конструктивно решать конфликты. Именно такие отношения становятся основными и в совместной образовательной деятельности, где и педагог, и учащийся общаются на равных (не забывая о субординации, конечно), вместе осуществляют поиск новых, интересных тем для обучения и общения, вместе обсуждают новые идеи и замыслы, вместе *проживают* события, встречи, эмоции.

Говоря о взаимодействии субъектов образовательного процесса в условиях дополнительного образования, Г.Д. Кочергина отмечает, что такое взаимодействие – это «специально организованная система контактов, влияний, связей и отношений, взаимного согласования деятельности и обмена действиями участников образовательного процесса, направленного на развитие личности педагога и ребенка» [2].

Создавая любой коллектив, его руководитель в идеале должен создать и событийную общность, которая рождается внешними и внутренними, духовными, усилиями всех его членов. Событийная общность – это воспитательное пространство понимания, создаваемое усилиями *субъектов*, являющееся целенаправленной и адаптивной системой становления взаимоотношений понимания [7]. Опираясь на теоретические идеи многих исследователей детских коллективов, учитывая результаты собственных

эмпирических данных по созданию событийной общности (школьного пресс-центра), мы можем с уверенностью утверждать, что практически любой коллектив детского объединения учащихся может стать событийной общностью. Учитывая тип детско-взрослой общности, ее особенности, также не будем забывать о педагогическом содействии *субъектности* юношества. По мысли И.Ю. Шустовой, педагогическое содействие воспитанию и развитию субъектности юношества включает индивидуальное взаимодействие с ребятами и открытое межпозиционное взаимодействие взрослых и учащихся в детско-взрослой общности [7].

Обратимся к важным компонентам взаимодействия педагога и учащегося, без которых это взаимодействие становится невозможным, – пониманию и взаимопониманию. Они же являются и главными характеристиками событийной общности, где понимающее бытие становится основой взаимодействия. Если в традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, то в системе персонифицированного воспитания – понимание и взаимопонимание. При объяснении главным методом становится монолог (один субъект), а при понимании – диалог (два субъекта). Понимание – это всегда общение, сотрудничество, равенство двух субъектов во взаимопонимании. Ребенок как персоне, как субъект воспитания нуждается не в назидании, а в педагогической помощи и поддержке.

Традиционно в педагогической модельной конструкции необходимы такие элементы, как цель, задачи, содержание, технология воспитания (методы, формы, средства, приемы и т.д.). Особенностью модели ПСВ является «двуликость», схематично она может выглядеть как взаимосвязанные и взаимозависимые параллели (цели ребенка – цели воспитателя, задачи ребенка – задачи воспитателя, содержание деятельности ребенка (содержание самовоспитания) – содержание деятельности педагога). Целесообразно, на наш взгляд, выделить и особые педагогические условия персонифицированного воспитания. Выстраивая модель взаимодействия педагога и учащегося в процессе *проектирования ПСВ*, метафорично мы ее описываем как совместное восхождение по дороге ценностей. Метафора дороги не нова в педагогике, однако при моделировании ПСВ она приобретает иное звучание – по дороге ценностей идут двое: педагог и учащийся – и у каждого своя задача.

Предварять восхождение должны важные мотивационно-диагностические мероприятия: чтобы четко сформулировать цель всей персонифицированной системы развития конкретной персоны необходимо знать ее желания, мечты, потребности, выяснить, в какой среде и социальном окружении ребенок воспитывается, кто существенно влияет на его взгляды и т.д. В то время как

воспитанник пытается сформулировать свои стратегическую и промежуточные цели, педагог в это время формулирует педагогические цели и задачи, которые в общем виде выглядят так: «помочь учащемуся стать, быть, реализовать свои мечты...». Вместе ребенок и учитель думают над тем, что они (вместе и по раздельности) будут делать для достижения цели. Таким образом составляется проект ПСВ.

На этапе *становления ПСВ* предпринимаются первые активные действия педагога и воспитанника, связанные с решением краткосрочных целей на пути достижения долгосрочных. На этом этапе происходит взаимное «испытание» учителя и учащегося, проверка на доверие, взаимоподдержку. Ученик сталкивается со множеством самых разнообразных проблем как семейных, так и учебных: не сошелся мнением с другом, родителем, никак не «дается» география, не получается написать проект, проиграл в олимпиаде и др. Педагогу очень важно на этапе становления проявить сочувствие, оказать поддержку своим воспитанникам, возможно, побеседовать с другими учителями, родителями. Педагог должен показать ребятам, что он на их стороне, – понимающее бытие здесь только укрепляется и развивается. Становление ПСВ учащихся характеризуется и сменой социальных ролей, ребята на этом этапе «пробуют» себя, проверяют свои способности и возможности. Напряженный поиск своей «ниши», проверка своих способностей, с одной стороны (ученик), и уверенная поддержка, со-действие – с другой (учитель).

Что меняется, когда система находится на пике своего функционирования? Как меняются взаимоотношения между субъектами воспитательного процесса на этапе расцвета ПСВ?

В идеале взаимопонимание педагога и воспитанника должно расти и укрепляться. На этапе расцвета субъекты все чаще встречаются с различными трудностями в реализации проекта саморазвития, возникают проблемы, которые требуют решения. Часто многие проблемы решаются совместными усилиями.

Прогресс в развитии персоны ребенка, равно как и рост профессиональной компетентности педагога очевидны в том случае, если «миры» двух субъектов совпадают, если педагог и ученик смогли стать родственными душами. Так ли часто это встречается в действительности? Занимаясь обучением, «научением» и даже воспитанием нравственных качеств, многие педагоги забывают о более широком понятии, нежели нравственность – духовность. Что понимать под духовным воспитанием? В педагогике закрепилось такое определение: это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоническое развитие человека [4,

с. 59]. Л.М. Лузина понимает под духовностью ценностное содержание сознания и воли, принцип самостроительства. Основная смысловая нагрузка понятия духовности связана с возможностью человека управлять собой, быть строителем своей жизни, нести ответственность за свой выбор. Содержанием духовности выступают социально-нравственные качества: ответственность, милосердие, совесть, осознание вины и т.д. Все богатство духовности разворачивается в пространстве взаимоотношений «Я – Ты», проявляется в тесной личностной взаимосвязи педагога и учащегося. Духовность в пространственном понятии находится вне субъекта: она – *между* взаимодействующими субъектами [3].

Для нашего исследования важно выяснить связь духовного и социального воспитания, ибо *воспитание персоны* предполагает развитие всех его характеристик: индивида, личности, индивидуальности и субъекта.

Связь социального и духовного сложно уловить, но в педагогических целях зафиксировать ее необходимо. Много десятилетий подряд педагогика была ориентирована на развитие только социальной сущности человека, современная педагогика обращает внимание на то, что без внутренней мотивации учащегося, без персонификации какой-либо проблемы, без внесения личностных смыслов в любую социальную деятельность воспитание социально-нравственных качеств оказывается безрезультатным.

Такие общие принципы, как любовь к людям, бережное отношение к природе и т.д. могут найти отклик в душе ребенка как любовь конкретного человека к конкретному человеку, как бережное отношение конкретного человека к конкретному участку природы и др. Чаще всего абстрактное, оторванное от персонального превращается в пустые лозунги, вроде всем известных «Все люди братья», «Один за всех и все за одного». Если в процессе воспитания педагог не сумел сделать эти лозунги персональными, лично значимыми, то они так и остаются просто словами, не имеющего отношения к ученику конкретно. Нужно научить ребенка со-переживать, со-участвовать в жизни группы, класса, семьи и т.д. Сделать это можно только в том случае, если между педагогом и учащимся возникнет понимающее бытие, если они научатся со-бытийствовать, со-действовать.

Здесь важно начать разговор о формах и методах воспитания, об общих принципах взаимодействия педагога и учащегося. Обращение к духовной сущности ребенка обязывает педагога видеть в своем воспитаннике саморазвивающуюся персону, которая обладает субъектностью, свободной волей, внутренней энергией развития, кроме того такая персона уже способна сама проектировать свое дальнейшее развитие. Что это означает на практике? В действительности надо принять тот факт, что персональные границы, пределы

своего развития в состоянии понять и поставить себе только сам ученик и никто другой, вне его находящийся. Какая роль здесь, на этапе зрелости системы, достается учителю? Согласно А. Маслоу, педагог должен занять *этическую позицию консультанта*, т.е. он участвует в оценке возможностей, в формулировании целей, в создании условий, но ни в коем случае не влияет на воспитанника напрямую. Он тьютор, консультант, помощник, предъявитель ценностей.

Школьник как человек свободный имеет право на свободное самоопределение и самореализацию жизненного предназначения. В глобальном смысле он «примеряет» на себя разные роли и определяет свои способности (коммуникативные, литературные, музыкальные, художественные, физические и др.) и возможности («есть ли у меня желание, время и эти способности») для данной той или иной профессии. Деятельность педагога на этапе зрелости ПСВ направлена на поддержку и развитие того особого, своеобразного, что заложено в ребенке природой или приобретено в индивидуальном опыте. Здесь важно проявлять как воспитателю, так и воспитаннику социальную зоркость, чуткость в выборе жизненных ориентиров, духовных ценностей, нравственных установок. Все это помогает ребенку в становлении субъектности, формировании автономного духовного мира, где и реализуется свобода в первую очередь.

В системе персонифицированного воспитания очевидна зависимость педагога и взрослого друг от друга. Ребенок зависим от взрослого, так как он часто не может самостоятельно решить свою проблему, найти правильный путь дальнейших действий, он объективно нуждается в помощи. Зависимость педагога от ребенка заключается в том, что он не может решить проблему за ребенка, не лишив его при этом условий для развития субъектности.

Здесь, как, впрочем, и на этапе проектирования и становления ПСВ цели ребенка и педагога разные. Учащийся стремится выйти из проблемы, при этом для него не важно, какими средствами: будь то конструктивное решение проблемы или избавление от нее («закрыв глаза на проблему»). Педагог же стремится к тому, чтобы, решая проблему, ребенок развивал свои субъектные способности. А для субъекта своей жизнедеятельности всегда важно, *каким способом я решаю проблему, чего я могу и должен достичь*. Субъект всегда осознает цели и способы своей деятельности, он учится и делает добровольный, ответственный выбор.

Следовательно, цели и позиции ребенка и педагога сближаются, если ребенок стремится быть активным в разрешении собственной проблемы, а задача педагога – помочь ребенку сделать эту активность осознаваемой.

В разрешении проблемы педагог помогает ребенку «перевести» свое понимание причин его затруднений, определить способ и порядок их преодоления. Существует мнение, и на наш взгляд, абсолютно верное, что проблему сложнее увидеть, чем решить ее. Учитель помогает воспитаннику «активировать», «запустить» свою внимательность, социальную зоркость и самостоятельно увидеть проблему и поставить перед собой задачу по способу ее преодоления. Такие действия способствуют развитию умения думать, анализировать, прогнозировать, выбирать, планировать как собственные, так и совместные действия.

В нашем представлении на этапе расцвета ПСВ задача педагога заключается в его направленности на постепенное уменьшение доли своих непосредственных, прямых действий в принятии коллективных решений и преодолении проблем конкретного ученика. Однако в это же время учитель должен суметь не разорвать тонких поддерживающих отношений с воспитанником. Дистанцируясь таким образом от непосредственной ответственности за принимаемые ребенком решения, он постепенно передает ее ребенку. В этом и заключается одно из главных условия развития субъектности персоны.

Все эти действия требуют от педагога большого терпения, такта и выдержки. Ведь известно, что гораздо проще и легче самому решить проблему за ребенка, часто, к сожалению, педагоги лишают ребенка возможности совершать ошибки, набираться опыта и тренировать свою самостоятельность. А ведь приобретение субъектного опыта является важнейшей характеристикой персонифицированной системы воспитания. Только проявляя свою субъектность в принятии решений, в осуществлении выбора, а главное, неся ответственность за него, ребенок учится самостоятельности, он самосовершенствуется, он учится адекватно оценивать свои способности и возможности, а значит, развивается его субъектность, крепнут его доверительные взаимоотношения с учителем или другим референтным лицом, ребенок становится персоной в полном смысле этого слова.

Список литературы

1. Блог «Менеджмент воспитания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://anvosptanie.blogspot.ru/2015/12/blog-post_25.html
2. Кочергина Г.Д. Организационно-педагогические условия взаимодействия субъектов образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кочергина Галина Дмитриевна. – Смоленск, 2006. – 189 с.
3. Лузина Л.М. Понимание как духовный опыт. – Псков, 1997.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. – М., 2002.

5. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании как основа деятельности педагога //Воспитание школьников. – 2017. – № 1. – С. 20–29.
6. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 806 с.
7. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества: дисс.... кан. пед. наук: 13.00.01 / Шустова Инна Юрьевна. – Москва, 2008. – 495 с.

ДЕЙСТВУЮЩИЕ МОДЕЛИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТИ

Степанов Е.Н. ,
заведующий кафедрой теории и методики воспитания
ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации
работников образования», доктор педагогических наук, профессор

Володина Е.В.,
методист кафедры теории и методики воспитания
ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации
работников образования»

В 12 регионах Российской Федерации и Республики Беларусь проводится межрегиональное научное исследование по разработке теоретических и технологических основ персонифицированной системы воспитания ребенка (далее ПСВ). В течение 5 лет исследовательской деятельности изучались различные аспекты сущности, структуры и процесса развития ПСВ. Сначала были сформированы гипотетические представления об этом педагогическом феномене, затем изучались этапы проектирования, становления и зрелости данной разновидности воспитательной системы.

Настало время для более глубокого и детального анализа состояния и эффективности ПСВ. В ходе осуществленной аналитической деятельности применялись такие методы, как педагогическое наблюдение, интервьюирование детей, их родителей, педагогов общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования, специалистов учреждений культуры и спорта, диагностические приемы и методы. Полученные при использовании перечисленных способов исследования результаты стали основой описания действующих моделей ПСВ. Было составлено 27 описаний моделей (Витебская обл. – 12, Псковская обл. – 7, Смоленская обл. – 7, Ивановская обл. – 1).

Описания готовились на основе сформированных представлений о сущности и основных структурных компонентах ПСВ, к которым исследователи относят следующие:

- 1) персональный;
- 2) ценностно-смысловой;
- 3) организационно-деятельностный;
- 4) пространственно-отношенческий;
- 5) результативно-аналитический.

В соответствии с этим компонентным составом считаем целесообразным изложить результаты проведенного нами анализа состояния и эффективности 27 действующих моделей персонифицированных систем воспитания детей.

Персональный компонент. Он включает в себя конкретного ребенка в качестве субъекта саморазвития, индивидуальной и совместной деятельности; педагогов как субъектов воспитательной деятельности, направленной на содействие (обеспечение, поддержку) процессов развития, самореализации и самовыражения ребенка; других взрослых и детей, соучаствующих в процессах жизнедеятельности и воспитания конкретного ребенка.

Главными субъектами описанных моделей ПСВ являются 27 детей подросткового и младшего юношеского возраста, из них – 20 представителей женского пола и 7 человек мужского пола. Большинство этих детей воспитывается в полных семьях. Их субъектность проявляется и развивается прежде всего в деятельности по достижению своих жизненных целей, реализации интересов и увлечений, удовлетворению актуальных потребностей, решению возникающих личностно значимых проблем, совершенствованию самих себя.

Субъектами проектирования и развития ПСВ выступают, разумеется, педагоги общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования, специалисты культуры и спорта, а также родители школьников.

Наиболее значимыми (референтными) лицами для детей являются:

- во-первых, родители (чаще всего матери) – 18 (66,7 %);
- во-вторых, педагоги учреждений дополнительного образования – 8 (29,6 %);
- в-третьих, другие родственники детей – 4 (14,8 %);
- в-четвертых, классные руководители – 3 (11,1 %);
- в-пятых, учителя-предметники – 2 (7,4 %);
- в-шестых, директор школы – 1 (3,7 %);
- в-седьмых, друзья ребенка – 1 (3,7 %).

По поводу своей мамы, как референтного лица, один ребенок сказал: «Если не поддержка мамы, не ее вера в меня, не ее помощь, то ничего бы и не

было». Педагог по поводу значимости взрослых в ПСВ написал: «Через посредничество взрослых, как готовых образцов и проводников культуры, ребенок приобщается к культурным средствам, которые выполняют не только ценностную, но и инструментальную функцию».

Ценностно-смысловой компонент. В его состав входят мечты и целевые ориентиры ребенка, в том числе и в работе по своему развитию; педагогические цели и задачи по воспитанию конкретного школьника; ценности и правила жизнедеятельности ребенка, принципы процесса его воспитания.

В ходе описания и анализа реально действующих ПСВ выяснилось, что главной мечтой большинства детей подросткового и юношеского возраста, как и в прежние годы, является получение желаемой профессии. Такая мечта характерна для 20 участников (74,1%) исследования. Они мечтают стать учителями, хореографами, модельерами, врачами, ветеринарами, программистами, конструкторами, архитекторами, представителями других профессий. Четыре человека (14,8%) мечтают быть счастливыми и успешными людьми. Только об одном ребенке (с ограниченными возможностями здоровья) в описании модели ПСВ констатируется, что его мечты еще не приобрели конкретный характер.

Фактически у всех участвующих в исследовании детей с мечтами связаны целевые ориентиры их жизнедеятельности. Большинство формулировок целей содержат стремление расширять и углублять свои знания по предметам, по которым экзаменационные оценки учитываются при поступлении в вуз, развивать свои творческие способности, участвовать в конкурсах, олимпиадах и других мероприятиях состязательного характера. Среди целей есть также ориентиры на самосовершенствование: развитие положительных качеств характера, улучшение памяти, внимания, мышления, устранение проблем в общении и отношениях с окружающими людьми, формирование умений и навыков планирования и организации познавательной и других видов деятельности. Не все целевые ориентиры соответствуют предъявляемым к ним требованиям. Это можно объяснить отсутствием у подростков и юношей необходимого опыта целеполагания.

Педагоги отмечают целеустремленность своих воспитанников. Например, один из них пишет: «Целеустремленность Карины – главная детерминанта ее успеха». Наставники обращают внимание на способность детей определять в соответствии с главной целью второстепенные целевые ориентиры (микроцели) и успешно достигать их. Целеустремленными считают себя и сами школьники. Некоторые из них для достижения своих целевых ориентиров

составляют ежедневные планы основных дел, а также программы (планы) самосовершенствования.

Главной особенностью педагогического целеполагания в рамках ПСВ можно считать персонифицированность целей и задач деятельности педагогов. При их выдвижении, разумеется, учитываются в максимальной степени целевые ориентиры детской персоны. Можно признать типичными следующие формулировки педагогических целей:

- создание условий, мотивирующих ребенка к осуществлению его мечты;
- содействие осуществлению осознанного выбора ребенком персональной цели и успешному ее достижению;
- формирование в коллективе класса комфортной, интеллектуально насыщенной, нравственно чистой, духовно богатой и эмоционально благоприятной среды развития детей;
- создание условий для проявления и развития творческих способностей учащихся;
- воспитание успешного человека, живущего в согласии с самим собой.

Для достижения поставленных целей педагоги соблюдают принципы (правила, требования) персонифицированного воспитания детей. К часто повторяющимся в анализируемых описаниях моделей ПСВ можно отнести такие принципы:

- приоритетности мечты, целей, интересов, потребностей и проблем ребенка;
- сотрудничества;
- субъектности (межсубъектного взаимодействия);
- креативности;
- саморазвития (самоактуализации, самоуправления);
- успешности и социальной значимости;
- системности (целостности);
- выбора (вариативности);
- ценностной ориентированности.

При анализе ПСВ интерес представляли не только принципы деятельности педагогов, но и правила (принципы) жизнедеятельности их воспитанников, в том числе и в работе по саморазвитию. Чаще всего дети называли следующие правила (принципы):

- 1) целеустремленность;
- 2) оптимизм;
- 3) вера в свои силы и возможности;
- 4) настойчивое (упорное) преодоление трудностей, препятствий;
- 5) уважительное отношение к людям, умение с ними взаимодействовать;

- 6) соблюдение норм морали (нравственное поведение);
- 7) сохранение (развитие) своей индивидуальности;
- 8) постоянная работа над собой.

Некоторые ученики формулировали принципы (правила) в форме девизов. Например, «Жизнь не зебра из черных и белых полос, а шахматная доска – здесь все зависит от твоего хода!» (школа № 12 г. Смоленска), «Вижу цель! Верю в себя! Не замечаю препятствий!» (Покровская школа Псковской области), «Правило трех «н»: нет ничего невозможного!» (школа № 12 г. Витебска).

Организационно-деятельностный компонент. Он состоит из деятельности ребенка по познанию и преобразованию себя и окружающего мира (на основе его потребностей, интересов) и деятельности педагогов и других взрослых по содействию воспитанникам в достижении поставленных целей.

Деятельность детей обусловлена как избранными целевыми ориентирами, так и их интересами и увлечениями. Для учащихся подросткового и юношеского возраста характерен, как правило, широкий спектр интересов. «Сколько я себя помню, мне всегда всё было интересно: петь, танцевать, рисовать, лепить, учить стихи и читать их наизусть, заниматься бисероплетением. Но я ещё занимаюсь и научной работой», – говорит о себе десятиклассница из школы № 5 г. Невеля Псковской области. Ученица 7-го класса школы № 12 г. Смоленска на вопрос об ее интересах и увлечениях ответила так: «Я очень люблю петь, но при этом с удовольствием рисую, делаю своими руками интересные поделки, которые дарю друзьям и близким мне людям. Интересуюсь историей, в частности историей своего города. С большим желанием участвую в исследовательских проектах и мероприятиях в школе. Мне часто сложно остановиться на каком-то одном деле, хочется охватить всё и сразу, что не всегда удаётся». К перечисленному школьницами следует добавить активное участие детей в жизни классных и школьных коллективов, разработке и реализации общественно значимых проектов, общении в социальных сетях, работе по самообразованию и самовоспитанию.

Широкий диапазон интересов и видов активности детей детерминировал, по утверждению педагога-участника межрегионального исследования, проведение мультинаправленной деятельности (этот термин использовался педагогами школы № 7 г. Острова Псковской обл.), способствующей реализации потребностей школьников и их самореализации.

Во всех экспериментальных учреждениях общего и дополнительного образования получила развитие персонально ориентированная воспитательная деятельность. Под ней нами понимается одна из разновидностей деятельности

педагогов по воспитанию детей, предметом которой выступает развитие персоны ребенка, являющейся конкретной, целостной, самоорганизующейся и саморазвивающейся системой, включающей в себя все элементы и свойства (качества) человеческого индивидуума, в том числе и такие важнейшие характеристики, как индивид, личность, индивидуальность, субъект [1, с. 161–162]. Ее цель – содействие успешному развитию уникальной и целостной персоны ребенка в соответствии с генетически и социально детерминированными возможностями и на основе создания условий для формирования, проявления и последующего обогащения его субъектного опыта в саморазвитии. Содержание персонально ориентированной воспитательной деятельности составляют разработанные в ходе межрегионального исследования следующие направления:

1. Постоянное изучение каждого из воспитанников и формирование адекватных представлений о мечтах, целях, потребностях, интересах, увлечениях, ценностных отношениях детей.

2. Стимулирование желания учащихся заниматься самопознанием и самосовершенствованием, помощь в освоении и применении знаний, умений и навыков саморазвития и самореализации.

3. Содействие развитию и проявлению самодетерминированной активности, инициативы, самостоятельности и творчества детей, их волевых качеств, нравственной направленности, рефлексивных способностей.

4. Поддержка стремлений школьников заняться деятельностью в соответствии со своими интересами и потребностями.

5. Забота о создании в классе (кружке, клубе, секции и т.п.) интеллектуально богатой, нравственно чистой и эмоционально благоприятной среды жизнедеятельности и развития учащихся.

6. Установление и поддержание контактов с референтными лицами своих воспитанников, включая родных и близких.

В описаниях действующих моделей ПСВ представлен обширный арсенал форм и способов персонифицированного воспитания детей. Первую группу образуют бинарные приемы и методы деятельности ребенка по саморазвитию и работы педагогов по поддержке этой активности. Во вторую группу входят методы гуманистического взаимодействия (так называемые «мягкие» педагогические технологии): актуализация субъектного опыта, создание ситуаций выбора и успеха, диалог, самодиагностические, рефлексивные. В России их часто называют методами личностно ориентированного подхода. Третью группу составляют технологические инструменты коучинга («Колесо жизненного баланса», «Линия времени», «Стол менторов», «Стратегия Уолта Диснея», «Лента Гантта», метод глубинного слушания, шкалирование,

мозговой штурм и др.). А четвертая группа включает в себя неустойчивые формы человеческого бытия: кризис, встреча, пробуждение, открытие, риски, восхождение, выбор. Практический интерес представляют формы персонифицированного воспитания, содержащиеся в себе технологические элементы двух и более названных групп. Например, персональные классные часы «Я в новом учебном году», «Мой маршрут на новый учебный год», день, посвященный конкретной детской персоне, цикл занятий «Сотвори себя сам», мастер-классы учащихся.

Авторы описания моделей ПСВ представили в своих разработках деятельность не только педагогов, но и родителей учащихся. Чаще всего их деятельность направлена на создание в семейной общности благоприятных условий для жизнедеятельности и развития детей, на стимулирование и поддержку активности дочерей и сыновей в реализации своих интересов и потребностей, решении личностно значимых проблем, на консультирование их в тех или иных жизненных ситуациях. Например, методист Витебского городского центра дополнительного образования детей и молодёжи Н.А. Егунёва пишет: «Мама с раннего детства приучила ребенка к режиму, с 4 лет привела в клуб «Юникс» ГУО «Витебский городской центр дополнительного образования детей и молодёжи» (по месту жительства), где ребёнок стал заниматься в школе раннего развития. В семье обсуждают желания ребенка, его увлечения и помогают выстраивать расписание с учётом его предпочтений. С 2014 года на семейном совете было принято решение заниматься в объединении «МастерОк» по индивидуальной программе. Мама считает, что любовь и тяга к техническому творчеству, «умение чувствовать руками» у Мирослава проявляется на генетическом уровне, так как прадеды ребёнка с двух сторон были связаны с техническим творчеством». А педагог школы № 33 г. Смоленска Л.А. Куришкина констатирует: «Мама является преподавателем английского языка в вузе. Она поддерживает девочку, прежде всего, психологически. Помогает ей овладевать учебной деятельностью, часто подбрасывает ей идеи участия в том или ином конкурсе. Организовала две поездки Агаты в Артек. Подсказывает, как лучше организовать себя при подготовке домашних заданий. Дома имеется живой уголок. Агата вместе с мамой ухаживает за животными, кормит, чистит клетки, наблюдает за ними. Мама способствует ведению личного портфолио Агаты. Подсказывает девочке, что можно разместить в нем, мотивирует на грамотное оформление, разъясняя, как далее можно использовать портфолио. Просто мама рядом и готова помочь».

Необходимо заметить, что детерминантами деятельности взрослых и детей наряду с мечтами, целями, интересами и потребностями становились и

лично значимые проблемы школьников. К таким проблемам ученики и их наставники относят:

- неумение доводить дело до конца;
- неуверенность в себе;
- отсутствие доверия одноклассников, низкий авторитет в классном коллективе;
- обостренное чувство ответственности (боязнь сделать что-либо плохо);
- замкнутость, застенчивость;
- недостаточное развитие лидерских качеств;
- неумение правильно распределять время, неорганизованность.

Пространственно-отношенческий компонент. Его составляющими являются среда жизнедеятельности и развития ребенка, пространство воспитательного взаимодействия, отношения между участниками воспитательного процесса.

При описании этого компонента действующих моделей ПСВ чаще всего акцентировалось внимание на наличие и функционирование в системе детско-взрослых общностей. Такое акцентирование следует признать верным, ибо в определении персонифицированной системы воспитания ребенка участниками межрегионального исследования подчеркивается, что основой (ядром) данной системы является одна или несколько событийных *общностей* [2, с. 16].

Чаще всего к событийным общностям детей была отнесена семья, даже независимо от того, является ли она полной или неполной. В очередной раз изложенные факты подтверждают важное значение семьи, сложившихся в ней отношений для жизнедеятельности и развития ребенка. Второй общностью по частоте упоминаний является диадная общность «ребенок – любимый педагог». Такая тенденция наблюдается и в общеобразовательной организации, и в учреждении дополнительного образования. Несколько реже упоминаются общности-группы, объединяющие ребенка и детей, занимающихся с ним в объединении по интересам или в учебной группе (классе). Существуют и другие детско-взрослые общности. К примеру, учащийся гимназии № 7 г. Витебска Ярослав Маркушевич создал в своем сознании «общность-в-воображении», так как считает референтными для себя выдающегося ученого-физика Ж.И. Алферова и чемпиона мира по плаванию австралийца Д. Торпа. Включенность детей в несколько событийных общностей, по мнению научного сотрудника Российской академии образования П.В. Степанова, способствует повышению эффективности процесса воспитания [3, с. 13].

Оптимизм вызывают описания связей (отношений) между основными субъектами воспитательного процесса. Вероятно, использование персонифицированного подхода в воспитательной деятельности положительно

влияет на установление и укрепление взаимоотношений между детьми и взрослыми, родителями учащихся и педагогами. Менее устойчивые и крепкие связи существуют между учителями общеобразовательных организаций и педагогами учреждений дополнительного образования. В этой ситуации ребенок играет важную роль в установлении и развитии интеграционных процессов. Он становится главным системоинтегрирующим фактором.

Результативно-аналитический компонент. В его состав входят такие элементы, как результаты процесса воспитания конкретного ребенка, критерии, показатели и методы изучения и анализа эффективности персонифицированной системы воспитания.

Необходимо заметить, что в описаниях моделей ПСВ содержится очень большой перечень результатов действия персонифицированных систем воспитания, их влияния на жизнедеятельность и развитие детей. В этой связи анализ и оценку достигнутых результатов целесообразно производить в соответствии с критериями эффективности ПСВ: 1) критерием факта, 2) критерием качества и 3) критерием удовлетворенности.

Критерий факта позволяет выяснить: существует ПСВ или нет. Надо убедиться в наличии у данной разновидности системы воспитания главных признаков (качеств):

- целостности;
- целенаправленности;
- упорядоченности;
- саморазвиваемости и самоуправляемости.

В соответствии с мнением экспертов, осуществлявших описание действующих моделей ПСВ, можно констатировать, что изученные и описанные объекты обладают главными системными качествами. А это, в свою очередь, является подтверждением факта реального существования ПСВ.

Критерий качества является мерилom влияния системы персонифицированного воспитания на развитие персоны ребенка. В связи с тем, что развитие персоны – это многоаспектный аспект, то в нем надо выделить те изменения в ребенке, на которые в большей мере повлияла ПСВ.

Положительными изменениями, на взгляд экспертов, больше всего затронуты такие стороны детских персон и их жизнедеятельности:

- достижения в тех видах деятельности, которыми увлекается тот или иной школьник;
- активность ребенка в социально полезных делах;
- проявление учеником субъектной позиции;
- духовно-нравственные (ценностные) основы поведения персоны;

- потребность ученика в самосовершенствовании (самовоспитании, самообразовании);
- умение делать оптимальный (адекватный) жизненный выбор;
- уверенность в себе;
- целеустремленность, упорство в достижении цели;
- ответственность;
- любознательность;
- преодоление страха публичности;
- рефлексивные способности и др.

Критерий удовлетворенности помогает понять, насколько счастливы дети и взрослые, являющиеся субъектами (участниками) ПСВ. Об их удовлетворенности можно судить в соответствии со следующими показателями третьего критерия:

- наличием у ребенка чувства удовлетворения от выполненной работы по саморазвитию и ее результатами;
- удовлетворенностью родителей, педагогов и других взрослых процессом и результатами родительской и педагогической поддержки устремлений и усилий ребенка;
- созданными условиями для стимулирования и осуществления саморазвивающей деятельности ребенка.

При изучении эффективности ПСВ использовался широкий спектр приемов и методов. Наиболее часто применялись педагогическое наблюдение, экспертиза результатов творческой деятельности, собеседование, тестирование, анкетирование, способы индивидуальной и коллективной рефлексии.

Завершив анализ описания основных компонентов 27 действующих моделей ПСВ, целесообразно сформировать аналитические представления о рассматриваемом педагогическом явлении в целом и сделать выводы обобщающего характера. В качестве выводов могут выступить следующие положения:

1. Подтверждена гипотеза о существовании персонифицированной системы воспитания как одной из разновидностей системного построения воспитательного процесса. Ее проектирование и создание обусловлено одновременным использованием системного и персонифицированного подходов в практике воспитания конкретных детей.

2. Доказана педагогическая целесообразность применения персонально ориентированной воспитательной деятельности.

3. Выявлены необходимость и возможность создания ПСВ как в общеобразовательных организациях, так и в учреждениях дополнительного образования.

4. Определено, что ПСВ может охватывать фактически всю жизнедеятельность ребенка и все пространство его развития или их часть, поэтому в одном случае можно констатировать существование предельно полной персонифицированной системы воспитания, а в другом – наличие такой системы в локализованном пространстве общеобразовательной организации, учреждения дополнительного образования, их структурных подразделений, осуществляемого того или иного вида (направления) совместной деятельности.

5. Установлено, что персонифицированное воспитание не является разновидностью «парной педагогики», так как включает в себя не только индивидуальные, но и групповые и фронтальные формы и способы воспитательного взаимодействия.

Проектирование и создание персонифицированных воспитательных систем, на наш взгляд, может и должно стать важнейшей составной частью нового воспитания нового поколения, эффективно содействующей интеллектуальному, нравственному и физическому развитию детей. Неслучайно заслуженный учитель Российской Федерации Л.И. Поздизовская утверждает: «За ПСВ – будущее как минимум сельской школы».

Литература

1. Степанов Е.Н. Персонально ориентированная воспитательная деятельность как важный фактор совершенствования воспитания школьников // Известия ТулГУ. Педагогика. 2016. Вып. 4. – С. 158–167.
2. Степанов Е.Н. Персонифицированная система воспитания ребенка: первоначальные представления // Классный руководитель. 2017. – № 3. – С. 5–17.
3. Степанов П.В. Развитие школы как воспитательной системы. – М., 2009. – 240 с.

РАЗДЕЛ II. МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕИ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Куришкина Л.А.,
заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 33» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

В ситуации различных изменений жизни общества образование в значительной мере предопределяет вектор дальнейшего развития областей культуры, социума и страны в целом. В современном обществе всё более утверждается центральная роль индивида: человек освобождается от обязательных групповых связей, выбирает по своему усмотрению социальный коллектив, самостоятельно определяет свои интересы и несёт личную ответственность за собственные поступки. Это актуализирует необходимость изменений в образовании, ориентированных на его персонификацию.

В этой связи, педагогическому коллективу школы необходимо сориентироваться на персонифицированный подход как новую методологическую ориентацию при работе с учащимися – главными субъектами образовательного процесса. Но часто использование той или иной инновации учителем затруднено, именно поэтому следует познакомить его с содержанием и показать возможности использования инновации, включив каждого педагога в активную методическую работу, обнаруживающую смысл и содержание, например, персонифицированного подхода. Он объясняет понимание субъекта воспитания в системе образования (т.е. ученика) и субъекта в организации методической работы (т.е. учителя) как сложной, многоуровневой, открытой, самоорганизующейся компоненты, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые формы организации своей жизнедеятельности (по Степанову Е.Н.).

В МБОУ «СШ № 33» города Смоленска накоплен некоторый опыт использования идеи персонификации в образовании. Учащимися 8–11 классов используется *«Дневник социальной успешности»*. Он наполнен особым содержанием и направлен на анализ персонально каждым учеником собственной деятельности по решению конкретных задач или проб, что позволяет в итоге выявлять ученику скрытые закономерности собственной деятельности и проявлять себя в качестве персоны. Работа с дневником

осуществляется при сопровождении школьников референтным лицом, например, классным руководителем. При этом замечено, что взрослые испытывают некоторые затруднения в понимании использования персонифицированного подхода в организации работы с учащимися. В этой связи мы предлагаем учителю с целью построения индивидуальной траектории профессионального роста и развития, при осознанном выборе стратегии собственной деятельности, работать с Дневником профессионально-карьерного роста. Его использование демонстрирует учителю механизм использования Дневника социальной успешности учащихся, так как принцип их построения одинаков. Два субъекта образовательных отношений параллельно осуществляют похожую деятельность, реализуя личные замыслы, сопровождают друг друга, образуя взросло-детскую общность взаимно дополняющего характера.

Важной составляющей использования персонифицированного подхода в работе с субъектами образовательного процесса являются некоторые принципы, лежащие в основе организации сходной деятельности учителя и ученика. **Принцип параллельности** позволяет учителю, работая с Дневником профессионально-карьерного роста, понять особенности его использования и эффективно реализовывать в работе с Дневником социальной успешности, сопровождая обучающихся. Отбор содержания, форм и способов организации воспитательного процесса, построение стиля общения и отношений с учащимися, родителями становится тогда продуктивным, когда учитель «проживает» подобное состояние и сам включен в похожую деятельность.

Принцип взаимодополнения реализуется в сложившейся взросло-детской общности, так как каждый из субъектов дополняет друг друга новыми идеями, демонстрирует разные образцы деятельности при осуществлении проб. Учитель действует профессионально, а ученик – в поисковом режиме своей жизнедеятельности, продвигаясь от одной социальной пробы к другой.

В этом случае персонифицированный подход реализуется не для отдельного субъекта, а для всех субъектов взросло-детской общности, реализуя **принцип автономности и целостности**, так как взрослый и ребенок проявляют себя в данном взаимодействии самостоятельно, реализуя свои замыслы и цели. Этот принцип понятен при рассмотрении сложного процесса сопровождения учителем старшеклассника, выполняющего индивидуальный проект. Взрослый выступает в роли тьютера, а ученик в роли проектанта. Каждый из них как персона прикладывает активное человеческое усилие, направленное на решение поставленной задачи, часто происходит «выход» за пределы себя нынешнего. Со стороны учителя – грамотное сопровождение ученика и понимание правильности выбора методов работы, а подросток при

этом осваивает новые виды деятельности самостоятельно, приобретая личный опыт.

В работе с учителем мы показываем особенности осуществления проектной деятельности, предлагая педагогам школы выполнить педагогические проекты. Приобретая опыт проектной деятельности, они переносят его в сферу деятельности ученика. В этой связи сопровождение ученика и реализация идеи персонификации становится наиболее эффективной. Итак, принцип параллельности играет важную роль для возможности перенесения опыта взрослого на сферу деятельности обучающегося.

Персонифицированный подход в этом случае выполняет конструктивно – преобразовательную функцию, так как способствует формированию и развитию личностных качеств, как учителя, так и школьника. Педагог постоянно изучает своих воспитанников, обращая особое внимание на их мечты, цели, интересы, увлечения, проблемы, которые могут выступить в качестве системообразующих факторов создания и развития персонифицированных систем воспитания или сопровождения, но и сам обращает внимание на свои интересы, профессиональные потребности, проблемы.

Принцип персонифицированности проявляется в работе с конкретным учителем или учеником, имеющим свои индивидуальные особенности и запросы. Например, при планировании методической работы с учителем используется персональное методическое задание, связанное с его участием в мероприятиях в течение учебного года. В этом задании имеется инвариантная часть, которая предусматривает обязательное участие учителя в такой работе и вариативная, которую формирует сам педагог. Так реализуется данный принцип в работе с учителем. А ученик, например, при выполнении того же проекта, сам выбирает тему исследования, руководителя проекта, ведущую деятельность, которая может осваиваться им впервые.

Принцип субъектности нацеливает администрацию школы, руководителей профессиональных объединений на поддержку процессов проявления субъектной позиции взрослых, которые, понимая и принимая ее как образец, переносят в жизнедеятельность детско-взрослой общности, способствуя включению детей в различные сферы их жизнедеятельности. Становление такой позиции у субъектов образовательных отношений во многом предопределяет успешность этого процесса, предназначением которого является содействие развитию растущего человека в качестве персоны.

Постоянное «открытие себя» учителем и ребенком, самопонимание, самопрогнозирование, самооценка собственной деятельности определяют

специфику персонификации, при которой происходит опора на внутренние психологические процессы, связанные с личностной интерпретацией существующего опыта и созданием нового опыта в собственной практике.

Аспекты «индивидуальное – социальное» для ученика, «индивидуальное – профессиональное» для учителя определяют смысл персонификации в образовании и в профессиональной деятельности. Именно персонифицированный подход ориентирует на освоение обучающимися модельных форм мышления, и осуществление деятельности в соответствии с социокультурными стандартами. Личный опыт, взаимодействие, продуктивная деятельность, как учителя, так и обучающегося, их персональные достижения, являются основанием для поэтапного процесса саморазвития.

Основной целью взаимоотношений субъектов образовательных отношений может быть содействие успешному развитию уникальной и целостной персоны конкретного взрослого, сопровождающего школьника и самого ребенка в соответствии с генетически и социально детерминированными возможностями. Субъектность ребенка и субъектность взрослого означают их взаимодействие и взаимодополнение, необходимые для участия в образовательных событиях, которые происходят в их жизни.

Учитель или классный руководитель обеспечивают технологическую составляющую персонифицированного подхода. Поддержка ребенка в деятельности по самовоспитанию, самоорганизации, саморазвитию осуществляется именно педагогом как референтным лицом во взаимодействии с учеником. Учитывая принцип параллельности, администрация школы организует ряд мероприятий по освоению образовательных технологий с педагогами, используя их (технологии) для обучения взрослых. Именно в этом случае педагогам становится понятным процесс внедрения той или иной технологии, они легко могут перенести приобретенный опыт в образовательный процесс и сами попробовать эффективно их использовать, содействуя продуктивному воспитательному взаимодействию.

Таким образом, используя определение Е.Н. Степанова, под **персонифицированным подходом** мы понимаем методологическую ориентацию в работе с субъектами образовательных отношений, представляющую собой взаимосвязанную совокупность понятий, принципов, приемов и методов и способствующую целостному развитию персоны человека.

Все люди: взрослые и дети – разные. Но каждая школа имеет потенциал для того, чтобы сделать идею персонификации реальностью, для этого необходимо лишь проявить немного творчества, понять, что для этого

необходимо, организовать в общность единомышленников и двигаться в нужном направлении.

И по-другому жить нельзя.
В любви не может быть отсрочки.
«Возьмемся за руки, друзья,
Чтоб не шагать поодиночке...»

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новикова И.В.,
директор МБОУ «Средняя школа № 40» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

Дополнительное образование детей – необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ранней профессиональной ориентации. Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования и помогает ребятам в профессиональном самоопределении. В тоже время, преимущество дополнительного образования заключается в том, что оно не организуется насильно, напротив, – оно создает условия для включения ребенка в естественные виды деятельности. Именно дополнительное образование опирается на субъективный опыт каждого ученика, который необходимо раскрыть и использовать для продолжения его развития. Ребенок приходит сюда сам, добровольно, в свое свободное время от основных занятий в школе, выбирает интересующий его предмет и понравившегося ему педагога.

Для построения персонифицированной системы воспитания средствами дополнительного образования в школе необходимо разработать программу.

Цель программы: создание оптимальных педагогических условий для всестороннего удовлетворения потребностей учащихся и развития их индивидуальных склонностей, и способностей, мотивации личности к познанию и творчеству.

При организации дополнительного образования детей школа опирается на следующие приоритетные принципы:

- принцип непрерывности и преемственности,
- принцип добровольности,
- принцип деятельностного подхода,
- принцип творчества,

- принцип гуманизации.

Построение модели персонифицированной системы воспитания основывается на проведении диагностики личности ребенка, которая должна осуществляться в первые недели ребёнка в школе. Для этого необходимо провести ряд диагностических исследований, позволяющий определить индивидуальные способности ребёнка. Большую помощь в проведении исследования окажет опрос родителей, классных руководителей, других педагогов, которые начали работать с ребенком. Узконаправленную диагностику способностей помогут провести специалисты учреждений дополнительного образования в рамках сотрудничества со школой. Всё это позволит получить достоверную информацию от заинтересованных людей за короткое время для сравнения, сопоставления и обобщения независимых характеристик учащегося. Совместное обсуждение индивидуальных особенностей учащихся с родителями и, возможно, педагогами, знающими их, поможет построить индивидуальную траекторию развития личности.

Для построения индивидуальных траекторий необходимо учитывать следующие требования:

- изучить заказ детей и родителей на дополнительное образование, учесть их пожелания и выбор занятий в ДООУ или учреждениях культуры, спорта при составлении программы дополнительного образования;
- не нарушить принцип свободного выбора ребенком направления деятельности;
- следить за перегрузками учащихся.

Условия построения персонифицированной системы воспитания:

- привлечение педагогов учреждений дополнительного образования;
- обучение учащихся в первую смену, для реализации потенциала дополнительного образования во вторую смену;
- предоставление дополнительных образовательных услуг бесплатно.
- организация занятости учащихся в режиме «школы полного дня»
- систематическое отслеживание результатов продвижения учащихся в развитии и корректировка индивидуального маршрута по необходимости;
- системность воспитательного процесса.

Рассматриваемый подход выражает требование предоставлять учащимся варианты общеобразовательных дополнительных программ, маршрутов, видов образовательных услуг для свободного выбора, осуществлять обучение по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями. Реализация данного подхода позволяет опираться на внутренние ресурсы личности учащихся, разрабатывать перспективные проекты их личностного роста.

Система дополнительного образования в школе выступает как педагогическая структура, которая максимально приспособляется к запросам и потребностям учащихся, обеспечивает психологический комфорт для всех учащихся и личностную значимость учащихся, дает шанс каждому открыть себя как личность, предоставляет ученику возможность творческого развития по силам, интересам и в индивидуальном темпе, побуждает учащихся к саморазвитию и самовоспитанию, к самооценке и самоанализу. Дополнительное образование позволяет расширить общее образование путем реализации досуговых и индивидуальных образовательных программ, дает возможность каждому ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные, эстетические, творческие запросы. Схематически модель можно представить следующим образом (см. ниже).

Для реализации представленной модели персонифицированной системы воспитания в общеобразовательной школе средствами дополнительного образования нами была разработана программа «Дополнительное образование». В программе отражены цели и задачи, направленные на развитие системы дополнительного образования в школе, а также средства и механизмы, обеспечивающие их практическую реализацию. Программа дополнительного образования в школе реализует следующие направления:

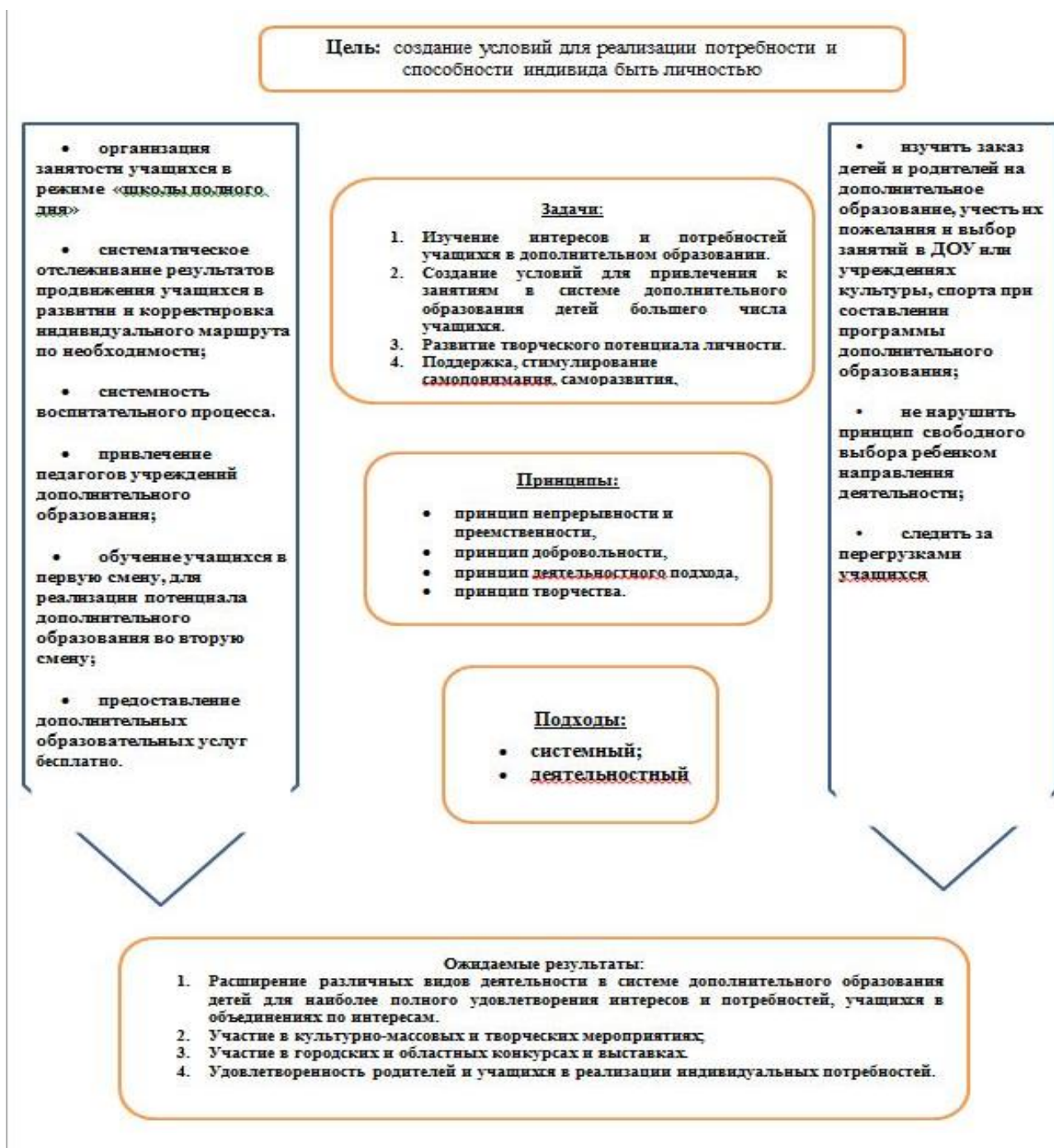
- физкультурно-оздоровительное,
- духовно-нравственное,
- художественно-эстетическое,
- гражданско-патриотическое,
- научно-техническое.

Физкультурно-оздоровительное направление

Целью физкультурно-оздоровительного направления является воспитание и привитие навыков физической культуры учащихся и как следствие формирование здорового образа жизни у будущего выпускника, а также убеждение в престижности занятий спортом, в возможности достичь успеха, ярко проявить себя на соревнованиях. Работа с учащимися предполагает решение следующих задач:

- 1) создание условий для развития физической активности учащихся с соблюдением гигиенических норм и правил;
- 2) формирование ответственного отношения к ведению честной игры, к победе и проигрышу;
- 3) укрепление здоровья ребенка с помощью физкультуры и спорта.

Модель персонифицированной системы воспитания в общеобразовательной школе средствами дополнительного образования



Художественно-эстетическое направление

Основная цель художественно-эстетического направления – формирование у подростков приемов и навыков, обеспечивающих эффективную социальную адаптацию. Способствует реализации личности в различных социальных кругах, социализации ребёнка в образовательном

пространстве, адаптации личности в детском социуме. Приоритетными задачами социально-правового направления являются:

- 1) социальное и профессиональное самоопределение учащихся;
- 2) формирование гражданского самосознания.

Научно-техническое направление

Целью научно-технического направления является формирование мотивации к техническому творчеству, социальное и профессиональное самоопределение детей. Работа с учащимися предполагает решение следующих задач:

- 1) воспитание устойчивого познавательного интереса к техническому творчеству
- 2) непрерывность и последовательность углубления технических знаний с учетом возрастных особенностей учащихся.

Гражданско-патриотическое направление

Целью гражданско-патриотического направления является развитие у учащихся активной гражданской позиции и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, отражающих сопричастность к делам и достижениям старших поколений, готовность к активному участию в различных сферах жизни общества. Работа с учащимися предполагает решение следующих задач:

- 1) развитие у школьников гражданственности и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей;
- 2) формирование у них профессионально значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества, верности конституционному и воинскому долгу, высокой ответственности и дисциплинированности;
- 3) формирование в сознании учащихся гражданских, патриотических, правовых и общечеловеческих ценностей, взглядов и убеждений, уважения к традиционным российским нормам морали и нравственности, к культурному и историческому прошлому России.

Духовно-нравственное направление

Целью духовно-нравственного направления является целостное духовно – нравственное и социальное развитие личности ребенка путем приобщения к патриотическим, культурно-историческим традициям России. Целостное духовно – нравственное развитие детей осуществляется в процессе решения следующих задач:

- 1) формирование общечеловеческих нравственных ценностей;

2) развитие творческих способностей.

Ожидаемые результаты реализации программы:

1. Расширение различных видов деятельности в системе дополнительного образования детей для наиболее полного удовлетворения интересов и потребностей, учащихся в объединениях по интересам.

2. Создание условий для привлечения родителей к организации и проведению кружков, факультативов, секций.

3. Внедрение в образовательный процесс современных методик воспитания.

Механизм реализации персонифицированной модели воспитания основан на построении индивидуальных траекторий развития учащихся. Рассмотрим опыт их построения на примере МБОУ «СШ № 40» города Смоленска.

На первом родительском собрании, в январе месяце, родителям будущих первоклассников представляются все образовательные услуги школы с демонстрацией результатов деятельности детей. На втором родительском собрании, в августе, с классным руководителем составляются списки учащихся по желаемым направлениям дополнительных занятий. После формируются направления внеурочной деятельности учителей нашей школы. На первой неделе ученика в школе (со 02.09 по 09.09) проводится прослушивание (определение музыкального слуха) детей специалистами дополнительного образования для зачисления в музыкальную школу, даётся рекомендация родителям «способных» учащихся; специалистами спортивных школ проводится отбор детей для занятий в спортивных секциях; педагогом-психологом проводится диагностика одаренности учащихся для определения дальнейшего развития выявленных качеств через задействование в дополнительном образовании; учителем-логопедом проводится диагностика учащихся по выявлению нарушений речи и зачислению детей в группы коррекции речи и так далее с другими направлениями. Через собеседование с родителями, диагностику учащихся все первоклассники уже на второй неделе получают вектор направлений своего развития. Большую роль в этом играют узкие специалисты (профессионалы), которые не просто зачисляют всех желающих, но и акцентируют внимание на природных способностях детей.

Для реализации этого механизма в школе должны быть условия, что тоже важно для реализации ПСВ: 1) сотрудничество с учреждениями дополнительного образования; 2) организация «школы полного дня», в первую смену – учебные занятия, во вторую – занятия по интересам; 3) желание родителей учащихся вовлекать детей в дополнительное образование. Как правило, векторы индивидуальной траектории, заданные в начале обучения в школе, находят продолжение и при окончании школы. Но, никто не исключает

возможности корректировки выбранного направления в процессе взросления ребёнка.

Конечным результатом реализации программы должна стать вариативная система дополнительного образования, которая будет создавать условия для свободного развития личности каждого ученика школы.

Модель персонифицированной системы воспитания средствами дополнительного образования способствует развитию мотивации личности к познанию и творчеству, организации культурно-созидательной деятельности ребенка, которая формирует систему знаний, конструирует более полную картину мира и помогает реализовывать собственные способности и склонности учащихся.

О МОДЕЛИРОВАНИИ И СОЗДАНИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Корчагина Е.А.,
директор МБУДО ЦДТ
г. Ярцево Смоленской области

Мое выступление – это наши размышления, наш подход к моделированию, как мы видим этот процесс в своем учреждении.

Актуальна ли проблема создания персонифицированной системы воспитания в условиях дополнительного образования?

– Да, актуальна.

Персонификация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке. В Концепции развития дополнительного образования – подчеркивается, что дополнительное образование призвано обеспечить персональное жизнетворчество обучающихся, их социальное и профессиональное самоопределение, реализацию личных жизненных замыслов и притязаний. Введение понятий «персонализация» и «персонификация» в дополнительном образовании подчеркивает значимость такой организации образовательного процесса, которая максимально ориентирована на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности.

Нова ли эта идея для дополнительного образования?

– Пожалуй, нет.

Потребность в проектировании и реализации персонифицированной системы воспитания в условиях учреждения дополнительного образования задаются спецификой самого дополнительного образования.

Особенность дополнительного образования заключается в том, что оно ничего не формирует насильно. Напротив, - оно создает условия для включения ребенка в естественные виды деятельности, создает питательную среду для его развития. Учреждение дополнительного образования не заставляет ребенка учиться, а создает условия для грамотного выбора каждым содержания изучаемого предмета и его темпов освоения.

Какие характерные черты дополнительного образования созвучны с ключевыми идеями персонификации?

Отличительными чертами педагогики дополнительного образования детей являются:

- создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени её освоения педагога;
- многообразие видов деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;
- личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;
- личностно-ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого;
- признание за ребенком права на пробу и ошибку в выборе, права на пересмотр возможностей в самоопределении;
- применение таких средств определения результативности продвижения ребенка, в границах выбранной им дополнительной образовательной программы (вида деятельности, области знаний), которые помогли бы ему увидеть ступени собственного развития и стимулировали бы это развитие, не ущемляя достоинства личности ребенка.

Все вышесказанное дает основание утверждать, что при организации персонально – ориентированной воспитательной деятельности возможно применение самых различных, обучения и воспитания, ориентированных на развитие интеллектуальных, коммуникативных, лидерских, художественных, технических и других способностей детей, обучающихся в учреждениях дополнительного образования.

Есть ли подобные готовые разработки данного вопроса? – пожалуй, нет. Это важно? – несомненно, да!

Потому, что образующим фактором персонификации дополнительного образования являются созидательные и познавательные интересы, способности, потребности и другие индивидуальные особенности учащегося.

Не он (учащийся) приспосабливается к предлагаемым Центром детского творчества моделям персонифицированного обучения и воспитания, а учреждение создает воспитательную и образовательную инфраструктуру, ориентированную на развитие его субъектной позиции в **процессе** персонально ориентированной деятельности, на проектирование совместно с ребенком и по его инициативе индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий развития.

В условиях учреждения дополнительного образования вариативность, направленности, содержание персонифицированных систем воспитания зависят от интересов, потребностей, личных целей и конечно от выбранных видов деятельности: познавательной, проектной, исследовательской, информационно-поисковой, социокультурной, художественной.

На основе ключевых идей персонифицированного подхода и исследовательской деятельности нами разработан проект ***модели педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности ребенка в процессе проектирования и реализации персонифицированной системы воспитания.***

Определяя сущность персонифицированной системы воспитания, мы оттолкнулись от определения ПСВ, данного Евгением Николаевичем Степановым: ***«Персонифицированная система воспитания - это общность людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребенка и его самовыражения».***

Модель персонифицированной системы воспитания мы рассматриваем как ресурс, позволяющий представить и спроектировать деятельность, направленную на решение комплекса задач по построению персонифицированной траектории развития ребенка, исходя из его потребностей, желаний и интересов. В основе модели – деятельность по содействию *развитию и проявлению активности, инициативы, самостоятельности, творчества, рефлексивных способностей* обучающихся.

Модель включает три взаимосвязанных блока: мотивационно-диагностический, деятельностный и рефлексивно-оценочный.

Этапы реализации модели соотнесены с содержанием компонентов, видами персонально-ориентированной деятельности, формами и методами педагогического сопровождения процессов построения ПСВ в условиях учреждения дополнительного образования.

Мотивационно-диагностический блок предполагает прежде всего систему побудительных мер, реализуемых педагогами по созданию условий для развития субъектности детей, их мечтаний, желаний.

Диагностика проводится с целью изучения каждого обучающегося и формирования его адекватных представлений о мечтах, целях, потребностях, интересах, увлечениях, ценностных отношениях.

Ценные сведения об уровне развития личности, ее характеристиках, устремлениях, проблемах могут появиться благодаря опросу родителей.

Для этих целей нами используются различные авторские методики и методики, разработанные участниками базового коллектива Центра детского творчества:

- карта интересов и увлечений учащихся (составлена профессором Е.Н. Степановым). *Цель:* выяснить основные интересы и увлечения учащихся и систематизировать информацию о них;

- методика «Щит и герб». *Цель:* определить представления ребенка о себе, своих реальных возможностях, способностях;

- анкета для учащихся творческих объединений в УДО. *Цель:* изучить удовлетворенность деятельностью в творческом объединении;

- анкета для родителей «Развитие творческих способностей у детей». *Цель:* выявление творческих способностей у учащихся;

- анкета «Степень активности в деятельности»;

- методика Л.В. Байбородовой «Методика изучения мотивов участия обучающихся в деятельности». *Цель:* выявление мотивов участия обучающихся в познавательно-досуговой деятельности;

- тест-опросник Ю.М. Орлова «Потребности в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха». *Цель:* изучить потребность в достижении успеха.

Главное на этом этапе – готовность ребенка к саморазвитию.

Деятельностный блок определен субъектными позициями обучающихся и педагогов (референтных взрослых).

Цель – разработка и построение индивидуальной траектории развития ребенка, которую можно трактовать как один из множества вариантов продвижения личности.

Работа с учащимися предполагает 3 этапа. На подготовительном с учащимися проводятся тренинги, практикумы, консультации по построению индивидуальной траектории развития. На этапе разработки – совместно с педагогом разрабатывается индивидуальная траектория развития, на этапе реализации создается портфолио самореализации ребенка.

Кроме того данный блок определен владением педагогами технологиями педагогической поддержки и педагогического сопровождения обучающихся в дополнительном образовании, и методиками их развития.

Цель **Рефлексивно-оценочного блока:** рефлексивное осознание полученных результатов, осуществление оценки и коррекция деятельности.

Данный блок определен рефлексивными способностями и умениями обучающихся осуществлять самооценку, проводить самоанализ, рефлекссию собственной деятельности и развития личностных качеств; умениями педагогов давать оценку результатам деятельности детей и результатам педагогической деятельности; критериями и показателями оценивания эффективности развития субъектности.

Моделирование содействовало осмыслению процессов персонально ориентированной деятельности. Оно позволило перенести изученные свойства модели на ее оригинал, выбрать стратегию и тактики педагогического сопровождения развития активной, субъектной позиции обучающихся в дополнительном образовании.

Модель является открытой: не только фиксирует общую логику педагогической деятельности по созданию условий для развития субъектности обучающегося, его включения в персонально ориентированную образовательную и воспитательную деятельность, но и допускает возможность совершенствования, которое предполагает разработку алгоритмов, частных технологий, методик и др.

Модель предусматривает рассмотрение педагогического сопровождения как процесса, ориентированного на диалог его субъектов в образовательной среде, и как рефлексивного, связанного с осознанием детьми своей субъектности.

Главными целями – результатами моделирования и реализации персонифицированной системы воспитания в Центре детского творчества являются:

- создание условий для перехода педагогического сопровождения в самосопровождение, включая обучение проектированию персонального маршрута;
- введение ребенка в режим саморазвития субъектности, поддержание и стимулирование этого режима, формирование веры молодого человека в себя и снабжение инструментарием развития субъектности.

Список источников

1. Паничева К.Е., Минакова Л.В. Роль дополнительного образования в персонификации профильного обучения и воспитания одаренных детей // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1156–1160.
2. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. №1726-п [Электронный ресурс] URL: dopedu.ru/attachments/article/378/koncepciya-dod.pdf

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ РЕБЕНКА КАК ЭТАП И НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Амельченкова Н.А.,
учитель начальных классов
МБОУ «Средняя школа № 33» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

Одним из существенных компонентов персонифицированной системы воспитания (ПСВ) является целеполагание, поскольку именно она является системообразующим и системоинтегрирующим фактором. Без данного компонента невозможно никакое планирование, в том числе планирование воспитательного процесса «снизу», а также развитие и саморазвитие субъекта. Более того, любая система, в том числе и персонифицированная система воспитания, без цели прекратит свое существование.

Что же такое «цель»? В настоящее время существуют различные дефиниции рассматриваемого понятия. Так, в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведова определений цели два: первое – место, в которое надо попасть при стрельбе или метании..., второе – предмет стремления, то, что надо, желательно осуществить.

Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона трактует «цель» как представление, которое человек стремится осуществить.

В педагогической литературе также встречаются различные определения цели: а) цель – это элемент воспитательного процесса, системообразующий фактор; б) цель – это этап управленческой деятельности педагога и воспитанника; г) цель – это то, к чему стремится педагог и в целом образовательное учреждение.

Понятию «цель» уделялось особое внимание на протяжении всего периода развития воспитательных систем. Нельзя не согласиться с высказываниями известных ученых. Например, К.Н. Вентцель писал: «Первичной целью воспитания не может быть ни религия, ни общество, ни культура вообще, но ребенок настоящего момента. Ребенок настоящего момента есть то солнце, вокруг которого должна вращаться вся система воспитания».

Эту точку зрения разделяет современный исследователь М.И. Рожков, который полагает: «Персонифицированная цель всегда относится к конкретному ученику. В ней отражаются те изменения в развитии, обученности и воспитанности, которые мы хотим получить в каждом конкретном ученике за определенное время». Цель – результат, по его мнению, не может быть

отнесена к ученикам вообще, а должна быть связана с развитием конкретной персоны ребенка. Поскольку цель является системообразующим элементом педагогической деятельности, а воспитание – это важнейшая его часть, то цель воспитания – это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать.

Цель как системообразующий и системоинтегрирующий фактор начинает цепочку воспитательного взаимодействия и заканчивает ее в виде полученного результата. Следовательно, функционирование остальных компонентов должно быть направлено на достижение главного целевого ориентира воспитательной системы.

Персонифицированная система воспитания – это система *саморазвивающаяся и самоуправляемая*. «Саморазвитие, – считает Е.В. Бондаревская, – это способность системы к преодолению противоречий своего развития усилиями самих участников педагогических процессов, способность к самоуправлению: постановке целей, проектированию нового состояния системы воспитания и этапов его достижения, объективному анализу их хода и результатов, выдвижению новых перспектив и т.д.».

Чтобы запустить воспитательные механизмы снизу, необходимо, чтобы ребенок почувствовал эффективную работу этих механизмов внутри семейного, школьного социума и внутри других детско-взрослых событийных общностей. Кроме того, «задача семьи, образовательных учреждений, – подчеркивает В.Г. Маралов, – состоит не в прямом воздействии на личность растущего человека с целью добиться желаемых результатов, а в создании необходимых условий для самостроительства, самоформирования и самовоспитания, в актуализации механизмов самопознания и саморазвития».

По нашему мнению, целеполагание может стать неотъемлемой частью воспитательного планирования снизу (*мы считаем возможным дать синонимичную дефиницию «самоцелеполагание», которое будет коррелировать с вышеизложенным*) в том случае, если будут реализованы следующие условия:

- мотивирование и организация совместной деятельности всеми субъектами воспитательного процесса, ее реализация на основе свободного, добровольного выбора участия (неучастия) в ней;
- предоставление возможности выбора саморазвивающимся субъектом (ребенком) направлений и способов деятельности;
- соблюдение и поддержание отношения равенства, взаимопринятия и взаимоуважения;

- создание условий для межпозиционного взаимодействия на основе осознания собственной позиции, а также уважения и понимания позиции другого;

- стимулирование ребенка к самоцелеполаганию, саморазвитию посредством использования активных методов и форм воспитательного взаимодействия;

- стимулирование рефлексивных процессов, позволяющих провести самоанализ и самокоррекцию действий, позволяющих перейти на более высокий уровень саморазвития.

Проанализировав накопленный опыт воспитательного взаимодействия, способствующий формированию у ребенка умения самостоятельно ставить и реализовывать цели деятельности, мы пришли к выводу о том, что эффективным методом может стать метод «Дерево целей», предложенный исследователями Ч. Черчменом и Р. Акоффом в 1957 году. Свое название схема получила благодаря сходству с перевернутым деревом. Данный метод ориентирован на получение подробной и устойчивой структуры целей, проблем, направлений.

Метод «Дерево целей» широко применяется для прогнозирования возможных направлений развития науки, техники, технологий, а также для составления личных целей, профессиональных, целей любой организации.

«Дерево целей» – это графическая схема, которая демонстрирует разбивку общих целей на подцели. Этот метод позволяет человеку привести в порядок собственные планы, увидеть свои цели. В основе метода «Дерево целей» лежит согласование целей между собой. «Дерево целей» строится поэтапно, сверху вниз, путем последовательного перехода от более высокого уровня к более низкому уровню. Конкретизация целей сверху вниз должна расти: чем выше уровень, тем качественнее формулируется цель.

«Дерево целей» увязывает между собой перспективные цели и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. Цель высшего порядка (генеральная, главная цель) соответствует вершине дерева, в ветвях дерева располагаются локальные цели (задачи), которые обеспечивают достижение целей верхнего уровня.

Важным требованием к дереву целей является отсутствие циклов. Основным правилом разукрупнения целей является полнота - каждая цель верхнего уровня должна быть представлена в виде подцелей следующего уровня таким образом, чтобы объединение понятий подцелей полностью определяло понятие исходной цели.

Подтверждение эффективности данного метода находим в собственном педагогическом опыте, а также в опыте современных исследователей,

педагогов, воспитателей. Так, Г.Д. Кочергина (г. Смоленск) в своем комментарии говорит об образной модели: «Дерево желаний (устремлений, целей), где есть главные ветви (самые большие желания – мечты) и веточки поменьше – это ближайшие устремления (дополняющие, исходящие из больших желаний). А еще есть ствол – это стратегические, главные ориентиры ребенка, его цели. От них исходят большие и маленькие желания. На дереве могут появляться цветы и плоды – это образы результатов, достижений. Дерево получает питание из почвы. Без почвы и питания дерево погибнет – это условия, необходимые для «взрачивания» дерева и его развития».

Педагогам Переслегинской гимназии (Псковская область) также близка идея использования ярких образов при моделировании персонифицированных систем. Это и Додекаэдр, и Бриллиант, и Пирамида. С.И. Назимова и Е.А. Алифанова (г. Псков) предложили модель «Созвездие», Н.И. Баранова (Смоленская обл.) – модель «Многоэтажный дом», «поднимаясь» по этажам которого ребенок проходит этапы личностного роста.

Интересны методики, способствующие развитию навыков самоцелеполагания, предложены Я.В. Балай (Витебская обл.) «Мои жизненные цели: сегодня и завтра», Н.И. Барановой (Смоленская обл.) «Мой путь к цели».

В собственной педагогической практике мы используем вышеописанные методики, которые, действительно, эффективны для формирования у воспитанников самоцелеполагания. Более того, опыт воспитательного взаимодействия свидетельствует о том, что целесообразно использовать разные методы и приемы. Наиболее эффективными, с нашей точки зрения, являются **частично-поисковые и творческие методы.**

Анализ представленного опыта свидетельствует о том, что все предложенные варианты способствуют формированию умения осуществлять самоцелеполагание, поскольку в основе лежит продуктивная деятельность на основе структурируемого самопланирования, самоорганизации, самоанализа и самоосознания, что в итоге приведет ребенка к саморазвитию.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Новикова И.В.,

директор МБОУ «Средняя школа № 40» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

В настоящее время происходят кардинальные изменения в сфере образования вследствие создания глобального информационного общества. Образовательный процесс характеризуется новой концептуальной стратегией развития, обусловленной общемировыми тенденциями в образовании. Одной из них является персонифицированный подход к обучению и воспитанию. Ученик становится субъектом деятельности, осуществляет её целостно на всех этапах с учётом своих потребностей. Всем очевидно, что современный образовательный процесс должен быть ориентирован на ученика. С другой стороны, активно продвигается новая парадигма открытого и непрерывного образования. Так, в концепции Федеральной целевой программы развития образования до 2020 года одной из приоритетных задач предусматривается создание современной системы непрерывного образования. Требования к осуществлению преемственности заложены в формулировках закона «Об образовании в Российской Федерации». Важным в осознании важности преемственности в осуществлении персонифицированного подхода является аргумент Е.Н. Степанова. По его мнению, «личность ребенка как целостная система должна развиваться в целостном интегрированном педагогическом процессе, в котором все компоненты в максимальной степени взаимосвязаны» [11]. В результате становится особо актуальной проблема осуществления преемственности образовательного процесса в системе непрерывного персонифицированного образования. Ученик, переходя от одного уровня образования к другому, должен продолжать реализовывать свою индивидуальную траекторию развития. В этом аспекте в российском обществе актуализируется внимание к поиску новых механизмов осуществления преемственных связей между образовательными звеньями.

В этом контексте становится востребованным изучение педагогических оснований преемственности, обеспечивающих готовность человека к освоению нового образа жизни, социального опыта с учетом своих потенциальных возможностей.

Проблема преемственности в обучении возникла в связи с оформившейся потребностью передачи последующим поколениям социального опыта,

накопленного предыдущими поколениями человечества. За многовековой период развития образования и педагогической мысли проблема преемственности в обучении и воспитании для разных возрастных периодов изучалась многими русскими и зарубежными педагогами (Я.А. Коменский, Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Х. Вессель, П.Ф. Каптерев, М.М. Пистрак, Н.Г. Казанский, Ш.И. Ганелин, С.М. Годник, Ю.А. Кустов, А.Г. Мороз, В.Я. Лыкова, А.П. Сманцер, В.Н. Просвиркин и др.). Проследим, как изменялись взгляды педагогов на проблему преемственности в исторической ретроспективе.

Я.А. Коменский, чешский педагог, мечтал об установлении стройной и единой системы школ, преемственной на всех ступенях. В работе «Великая дидактика», он указывал на необходимость того, что «последующее всегда основывалось на предшествующем, а предшествующее укреплялось последующим [6, с. 278]. Я.А.Коменский рассматривал процесс обучения как постепенное развитие разнообразных знаний, продолжение развития ранее начатого, когда новое знание как бы наращивается на старое. Работы Я.А. Коменского стали первым этапом, после чего преемственность стала рассматриваться как универсальное педагогическое явление, которое имеет отношение ко всем педагогическим проблемам.

Второй этап в развитии преемственности в обучении включает новые проблемы, требующие решения с позиций преемственности: содержания образования и процесс обучения. Так, в XVIII–XIX вв. И.Г. Песталоцци и А. Дистервегом развиваются идеи о преемственности учебного содержания. Учёные доказали, что знания усваиваются эффективнее, когда каждое последующее новое знание основывается на предыдущем, присоединяясь к ранее усвоенному. Если И.Г. Песталоцци акцентировал внимание на приращении знаний, то А. Дистервег указывал на обязательную связь предыдущего материала с последующим: «Распределяй и располагай материал таким образом, чтобы, где только возможно, на следующей ступени при изучении нового снова повторялось предыдущее» [4, с. 178].

С позиций организации процесса обучения, методики обучения рассматривал преемственность великий русский педагог К.Д. Ушинский. Он рассматривал усвоение знаний как процесс установления преемственной связи между старыми и вновь приобретенными знаниями, имеющими внутренние связи, независимо от того, по какому предмету и когда они были приобретены. В этом и заключалось одно из его педагогических правил: «привязывать к старому, уже твёрдо установившемуся, всё изучаемое вновь» [12, с. 352].

Более глубокое теоретическое и методологическое обоснование проблема преемственности получила в советской и позже – в российской школе.

Значительный вклад в её развитие внесли последователи К.Д. Ушинского: В.И. Водовозов, Н.Х. Вессель, М.М. Пистрак, П.Ф. Каптерев и другие.

В.И. Водовозов обращает внимание на важность последовательного усложнения связей между имеющимися представлениями, понятиями и вновь приобретаемыми: «надо помнить о той постепенности, с какою ребёнок переходит от отдельных представлений к общим и отсюда к понятиям» [1, с. 144].

Значительный вклад в развитие проблемы преемственности внёс Н.Х. Вессель. Педагог обращал внимание на то, что всё обучение должно быть согласовано со степенью развития ученика, всегда должно быть посильно ему. М.М. Пистрак писал: «...преемственность обеспечивает непосредственный переход из начальной школы в среднюю, из средней в вуз» [9, с. 41].

За осуществление преемственности в своих работах высказывался П.Ф. Каптерев. Интересными являются его идеи о необходимости подготовки учеников к восхождению на более высокую ступень с определённой степенью законченности. Он писал: «Каждая ступень образования, каждая школа должна непременно готовить к последующей ступени, к другой школе; но первое и существеннейшее назначение каждой – давать законченное образование, хотя бы и малое» [5, с. 651].

Таким образом, анализ литературных источников позволил заключить, что в дореволюционной педагогике проблемы преемственности рассматривались преимущественно в организации процесса образования и обучения учащихся. Здесь можно выделить несколько направлений: преемственность рассматривалась как принцип построения системы образования (Я.А. Коменский, Н.Х. Вессель, М.М. Пистрак); как последовательность и постепенность (И.Г. Песталоцци, В.И. Водовозов, П.Ф. Каптерев); как связь между старыми и вновь приобретёнными знаниями (А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Н.Х. Вессель).

Дальнейшее развитие проблема преемственности находит отражение в работах учёных в последние десятилетия. Большинство исследователей рассматривают преемственность в обучении как дидактический принцип (С.М. Годник, Ю.А. Кузов, Л.М. Зеленина, А.Г. Мороз и др.).

С.М. Годник, подчеркивая связь с другими принципами писал: «преемственность служит условием и механизмом реализации других принципов учебно-воспитательного процесса, которые, в свою очередь, выступают в роли определяющих факторов осуществления преемственности» [3, с. 49].

Ю.А. Кузов раскрыл понятие преемственности на основе принципов дидактики. Он писал: «Принцип преемственности – это категория дидактики,

отражающая закономерности изменения структуры, содержания учебного материала и сочетания методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения и отражающая способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей молодёжи и её воспитания» [7, с. 28].

Ряд учёных (Ш.И. Ганелин, Ю.К. Бабанский, Г.Н. Щукина) рассматривают преемственность с точки зрения установления дидактических связей в процессе обучения. Так, Ю.К. Бабанский считает, что преемственность должна соблюдаться и в изучении отдельных тем, и в изучении учебных предметов, и между разными ступенями обучения. По мнению Ш.И. Ганелина, преемственность «это такая опора на пройденное, такое использование и дальнейшее развитие имеющихся у учащихся знаний, умений и навыков, при котором в сознании учащихся создаются разнообразные связи, раскрываются основные идеи курса, взаимодействуют старые и новые знания, в результате чего у них образуется система прочных и глубоких знаний» [2, с. 126]. Г.Н. Щукина отмечает, что преемственность характеризуют «опора на пройденное для последовательного развития знаний, умений и навыков и установление разнообразных связей не только между новыми, но и прежними знаниями, как элементами целостной, единой системы» [8, с. 294–295].

В педагогической энциклопедии преемственность в обучении определяется как установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения.

Многие учёные и педагоги рассматривают преемственность как процесс развития учащихся (В.Я. Лыкова, А.П. Сманцер, М.С. Соловейчик, В.Н. Просвикин, Б.Г. Ананьев).

Интересным представляется исследование А.П. Сманцера, который научно обосновал педагогические основы преемственности. Учёный рассматривает преемственность в обучении как закономерное, планомерное, поэтапное и взаимосвязанное чередование зон развития в процессе движения учащихся по ступеням обучения, проявляющееся в целенаправленном изменении меры каждого этапа развития» [10, с. 232]. А.П. Сманцер подчёркивал, что «преемственность позволяет плавно, безболезненно переходить человеку от одного этапа развития к последующему, от одной к следующей, более высокой ступени образования» [10, с. 3].

Отдельные исследователи (Н.Н. Олейник, Д.Ш. Ситдикова) трактуют преемственность как закономерность. Так, Д.Ш. Ситдикова указывает, что преемственность – это общепедагогическая закономерность, проявляющаяся в единстве образовательного процесса.

Некоторая часть педагогов в преемственности видят условие или фактор, влияющий на совершенствование учебно-воспитательного процесса (А.В. Полякова, Н.А. Цирулик).

В педагогике не сформировался единый подход к определению понятия преемственности. Различными педагогами преемственность трактуется как закон, закономерность, принцип, условие, фактор. Несмотря на многообразие определений, все трактовки, на наш взгляд, сводятся к тому, что преемственность – это целостный процесс, обеспечивающий полноценное личностное (персонифицированное) развитие, при котором осуществляется опора на пройденное для последовательного развития знаний, умений и навыков и установление разнообразных связей не только между новыми, но и прежними знаниями, как элементами целостной, единой системы. Осуществлять преемственность с позиции обучающего, значит создавать благоприятные условия для дальнейшего развития его личного предшествующего опыта. Следовательно, одной из важнейших задач, стоящих перед школой является обеспечение возможности ребёнку идти своим путём в процессе обучения и воспитания. Это создаст условия для максимального развития всех учащихся: внимание уделяется и одарённым детям, и детям группы риска, и детям с особыми потребностями. Таким образом, качественное развитие каждого учащегося может быть достигнуто лишь с помощью преемственности образовательных линий ребёнка, что позволяет удовлетворить образовательные потребности учащихся, раскрыть и развить их способности, адаптировать процесс развития к особенностям школьников, стимулировать процесс самопознания и самоопределения личности. Если использовать персонифицированный подход не хаотично на одном уровне образования, а применять преемственность между образовательными ступенями, то процесс развития личности будет эффективным.

Литература

1. Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения / Сост. В.С. Аранский. – М.: Педагогика, 1986. – 480 с.
2. Ганелин Ш.И. Дидактические принципы сознательности. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 221 с.
3. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1981. – 208 с.
4. Дистервег А. Руководство для образования немецких учителей // Избранные педагогические сочинения – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 55–212.
5. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с. – (Пед. б-ка).
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – т. 1. – 656 с.
7. Кустов Ю.А. Преемственность профессионально-технической и высшей школы. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1990. – 117 с.

8. Педагогика школы / Под ред. чл.-кор. АПН СССР Г.Н. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977. – 384 с.
9. Пистрак М.М. Педагогика: Учебник для высших педагогических учебных заведений. – М.: Учпедгиз, 1934. – 344 с.
10. Сманцер А.П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика. – Минск: ИПК образования, 1995. – 288 с.
11. Степанов Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
12. Ушинский К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Соч.: в 11 т. – М.: АПН РСФСР, 1950. – Т.3. – С. 87–212.

РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кочергина Г.Д.,
заведующий кафедрой воспитания и социализации
детей и молодежи ГАУ ДПО СОИРО,
кандидат педагогических наук

Оценивание деятельности обучающихся является важным элементом педагогического процесса, позволяющее получить информацию о том, является ли результативным обучение и воспитание ребенка и насколько эффективна деятельность педагога по достижению этого результата.

Понятие «оценивание» в справочных и методических источниках определяется: как инструмент, позволяющий определять развитие, прогресс в определенной деятельности; как процесс определения позитивных и негативных моментов деятельности; как процесс контроля качества.

Любая оценочная деятельность должна исходить из потребности ребенка или задач педагога и представляет собой систему разнообразных форм, методов, средств и видов качественного или количественного оценивания результатов образовательного процесса, включая учебные достижения обучающихся, качество знаний и умений по программе, результаты их личностного развития, продвижения в творческой или иной деятельности.

На основе анализа научно-методической литературы выделим несколько тезисов, отражающих ключевые характеристики и современные требования к процессу оценивания:

- оценивание – это объемное понятие: оно включает в себя как сам процесс, так и его результат – оценку;
- оценивание предполагает не только констатацию конечного результата образования, но полностью и постоянно сопровождает образовательный процесс, т.е. оценивание интегрировано в образовательную практику;

– оценивание включает не только оценку педагога, но и самооценку обучающегося, т.е. система оценивания выстраивается таким образом, чтобы обучающиеся включались в контрольно-измерительную деятельность, приобретая навыки и привычки к самооценке;

– в процессе оценивания создаются такие условия активного взаимодействия педагога и ребенка, в результате которого происходит развитие и саморазвитие как ребенка, так и педагога.

В условиях индивидуализации и персонификации образования оценочная деятельность приобретает особую актуальность. Это обусловлено отличительными особенностями персонифицированного образовательного процесса, его направленностью на развитие проблемно-рефлексивного мышления как главного руководящего, управляющего психологического механизма человека не только в образовании, но и в жизнедеятельности в целом, что позволяет ему быть не только хорошим исполнителем, но и проектировщиком и оценителем своей деятельности.

Приступая к измерению и оценке результата обучающегося педагогу необходимо четко понимать:

– как оценивать (на каких этапах образовательной деятельности) и какие для этого необходимы условия;

– что оценивать (факт, достижения, деятельность, уровень проявленного результата) и как;

– результат чьей деятельности оценивать (то есть, кто субъект, кто автор результата: ребёнок или педагог).

Систему дополнительного образования детей традиционно связывают с моделями адресного персонализированного обучения и воспитания. Дополнительное образование способствует формированию и развитию многообразных личностных компетенций ребенка, достижению качественного результата воспитания и образования.

Индивидуальная образовательная траектория, определяемая как «персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика» (А.В. Хуторской, Т.И. Шамова), открывает возможность учащимся самостоятельно, проявляя инициативу и неся ответственность за учебный процесс, строить собственное образование, совершенствовать себя в соответствии с персональными целями, мотивами, устремлениями и возможностями [10].

Индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) способствует превращению обучающегося в подлинного субъекта образования, мотивированного на собственное образование и развитие, обладающего навыками целеполагания и саморегуляции в образовательной деятельности.

Роли обучающегося на различных этапах ИОТ: на стадии разработки – субъект выбора дифференцированного образования, неформальный заказчик, проектировщик собственной траектории развития; на стадии реализации – субъект деятельности (самоорганизация деятельности), субъект управления деятельностью (принимает решения о направлении персональных маршрутов и их содержании); на стадии подведения итогов – субъект оценивания (осуществляет самооценку и самоанализ результатов).

Заметим, что необходимым элементом всех этапов ИОТ (предпроектного, проектного, основного и постпроектного) являются *оценочные процедуры*.

На первом этапе важно определить стартовые образовательные возможности ребенка (наличие знаний и опыта, уровень готовности к освоению содержания образовательной программы), его личные особенности (стили индивидуально-творческой деятельности, познавательные стратегии, опыт эмоционально-волевой саморегуляции, опыт решения проблем в сфере саморазвития), предпочтения и интересы.

Проектируя собственную образовательную траекторию, а затем, реализуя ее, обучающийся ведет диалог с собой:

- Что я хочу получить в конце пути?
- Как достичь желаемого результата?
- Почему я стремлюсь к этой цели?
- Почему я выбираю этот путь, эти средства?
- Почему произошли изменения во мне? [7].

А.В. Хуторской отмечает: «Умение вести диалог с собой – это не только умение посмотреть с разных сторон на объект изучения рассмотреть все допустимые точки зрения, но и, что не менее важно – умения посмотреть на себя со стороны, умение рефлексировать» [10]. Здесь диалог выступает «в качестве опорной точки сопряжения рефлексизирующего компонента с нравственно формирующим, что в конечном итоге является предпосылкой для формирования творческих основ учащегося» [2].

В перечень диагностических методик на данном этапе педагоги, как правило, включают: набор познавательных проблемных ситуаций, задания на преобразование информации в различные знаково-символические формы, рефлексивные методики, набор ситуаций (кейсов), тесты на готовность к саморазвитию, методики ценностных ориентаций, диагностики эмоционального состояния и др.

Значимая роль в этом процессе отводится педагогу, но обязательным условием является сочетание диагностики с самодиагностикой, т.е. активным участием в диагностических процедурах самих обучающихся. С этой целью

наиболее целесообразно использовать рефлексивные методики, методики самоанализа и самооценки.

На основе результатов диагностики педагог может составить *персональную карту обучающегося*. Обучающиеся фиксируют результаты самодиагностики в собственном портфолио.

На данном этапе важно *не только выявить готовность ребенка к деятельности в рамках конкретной образовательной программы, но и сформировать мотивы к самопознанию и саморазвитию*. С этой целью возможно использование методик, направленных на поиск индивидуального смысла обучения, смысла деятельности, смысла собственной жизни (рефлексивные вопросы, смыслопоисковые ситуации, ситуации целеполагания, кейс-ситуации, игровые и диалоговые методики).

Примеры рефлексивных методик:

Методика полярных шкал «Хочу-Могу»

Я хочу	<i>В чем несоответствия? Что мне необходимо сделать?</i>	Я могу
Научиться:		
Сделать		
Достичь		
Развить в себе		
Изменить в себе		

Методика «Поиск смыслов» (Н.М. Борытко)

<i>Решаемая проблема</i>	<i>Какой смысл в ее решении?</i>	<i>Какой опыт мне для этого понадобится?</i>	<i>Какого опыта у меня недостаточно?</i>	<i>Мои действия для решения проблемы?</i>

Методика самоанализа и самооценки на основе рефлексивных вопросов (автор С. Смирнова):

1) *Самооценка*. Каковы мои сильные стороны? Слабые? Каких личностных качеств, знаний мне не хватает для достижения желаемого результата? В какой и чьей помощи я нуждаюсь?

2) *Формулирование личностно значимых целей*. Что для меня является главным в обучении? Какие образовательные продукты я хочу создать? Каких личностных изменений я хочу достичь? Как достичь желаемого результата? Почему я выбираю именно этот путь?

3) *Выявление личностно значимых образовательных объектов, их объема и уровня сложности.* Какие программы (темы) и на каком уровне мне нужно изучить? Какой информацией я должен владеть? Какие умения мне необходимы?

Процесс проектирования и реализации ИОТ объективно связан с развитием рефлексивных умений. На этапе реализации ИОТ осуществляется самоанализ и самооценка продвижения учащегося по индивидуальному маршруту. Учащимся может быть предложен ряд рефлексивных вопросов:

- *Насколько успешно мое продвижение?*
- *Какие затруднения испытываю?*
- *Какие проблемы испытываю?*
- *Что необходимо сделать для их преодоления?*
- *Каковы результаты моей образовательной деятельности?;*
- *Соответствуют ли они моему первоначальному замыслу?*
- *Что изменилось в моих личных качествах?*
- *Каковы перспективы моего дальнейшего обучения и развития?*
- *Что важно изменить мне в себе?*

На каждом этапе оценочные процедуры выполняют свои функции, согласно которых можно условно обозначить следующие *виды оценивания*: предстартовое (диагностическая функция), стартовое (прогностическая функция), текущее формирующее оценивание (процессуальная функция), итоговое (суммирующая функция).

Примечание. Наше обращение к формирующему оцениванию не случайно. Мы полагаем, что ключевые идеи формирующего подхода очень близки целям и сути такой формы организации образовательной деятельности как индивидуальный маршрут (траектория): овладение учащимися самоконтролем и самооценкой в процессе проектирования и осуществления образовательной деятельности превращают его в подлинного субъекта этой деятельности.

Процесс проектирования, содержание и результаты реализации ИОТ могут быть зафиксированы с помощью различных графических изображений.

С развитием дистанционной формы образования, эффективными признаются *навигаторы учебного процесса*, позволяющие наглядно и детально представить индивидуальную траекторию образования.

А.С. Гаязов, описывая навигатор учебного процесса, представляет его как своеобразную наглядную *матрицу индивидуального образовательного пространства*, в которой при помощи знаков, символов, аббревиатуры отмечается степень восхождения обучающегося к результату (продукту образования). Иными словами, матрица представляет собой развернутую и

наглядную карту, в которой обучающемуся легко определить свое местонахождение, задачи на ближайшее время и перспективу.

Соответственно, в перечне задач педагога по сопровождению учащегося в процессе проектирования и реализации ИОТ, появляется задача обучения способам формализации и детализация содержания индивидуальной траектории при помощи карт, рисунков, таблиц, логико-смысловых моделей. По мнению педагогов и самих обучающихся, такие формы позволяют регулировать, видеть образовательную стратегию и жизненную перспективу.

Таким образом, можно отметить, что *оценивание является необходимым элементом всего образовательного процесса*. Оно эффективно только тогда, когда способствует развитию обучающегося и помогает решить ряд важных задач: спрогнозировать результат (прогностическая оценка), обеспечить обратную связь (определить проблемы, дефициты, трудности в освоении способов и средств действия), установить степень достижения поставленной цели и наметить следующие шаги, путь по достижению новых результатов [9].

Проектирование и реализация ИОТ способствует формированию самооценки ребенка и развитию самоконтроля обучающегося, его умения анализировать и правильно оценивать свою деятельность [3].

Необходимым условием и показателем результативности индивидуальных образовательных траекторий (программ и маршрутов) выступают ***самостоятельность, активность, ответственность*** обучающегося на всех этапах реализации ИОТ. В связи с этим особую актуальность приобретает развитие проектировочной и контрольно-оценочной самостоятельности ребенка, т.е. умение планировать и самостоятельно контролировать, оценивать свою деятельность, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей [5].

Специфика оценивания результатов деятельности обучающихся по ИОТ в дополнительном образовании детей заключается в том, что она ориентирована не только на результат, но и на процесс этой деятельности, на её цели, способы, средства, условия и включает не только оценку педагога, но и самооценку обучающегося.

Оценивать результат развития персонифицированных траекторий обучающихся необходимо на основе происходящих изменений, в сравнении начального уровня проявления конкретного личностного качества и конечных результатов с учетом мнений самих учащихся, а также педагогов и родителей, то есть в ***сочетании внутренней оценки (персональной) и внешней***.

Ключевым и самым сложным аспектом оценочной деятельности является формирование инструментария оценки, включая разработку критериев и показателей эффективности.

Наиболее общими критериями оценки деятельности обозначенными в психологическом словаре под редакцией А. Ветровского и М. Грошевского являются 2 критерия: продуктивность деятельности и удовлетворенность основных субъектов деятельности ее процессом и результатами.

Исследователи проблем индивидуальных образовательных маршрутов (А.С. Гаязов, А.В. Глушенкова, Л.И. Дьяконова и др.) выделяют следующие группы критериев:

- *мотивационный* (ориентированность познавательной деятельности на собственные, персональные мотивы, ценности, установки учащихся; сформированность отношения к учебно-познавательной деятельности как персонально значимой; актуализация опыта учащегося, включая опыт предшествующего обучения);

- *эмоционально-волевой* (осознанность потенциального уровня своих способностей; овладение способами преодоления эмоционально-волевых проблем; наличие эмоционального чувства общности, доверия, защищенности и поддержки; соорганизованность учебного материала, предоставляющая учащемуся возможность выбора содержания учебных заданий или способов проработки учебного материала, снимающих излишнее напряжение и боязнь неудач);

- *когнитивный* (включенность в содержание образования учебного материала; направленность самопознания личности и знаний на развитие творчества; умения выполнения учебных действий, демонстрация их различных функций в личностном развитии);

- *операционно-деятельностный* (организация конструктивного, партнерского типа взаимодействия со сверстниками и педагогом при групповой работе на занятиях; включенность учащихся в познавательную деятельность не только на репродуктивном, но и на творческом уровне; развитие творческих способностей);

- *рефлексивно-оценочный* (развитие рефлексии; готовность задавать вопросы по поводу происходящего и по сути своих действий; готовность обращаться к своему опыту; готовность осуществлять анализ явлений и событий; установка на самоконтроль и, как следствие, установка на самоорганизацию).

Однако, ввиду того, что в системе дополнительного образования возможна разработка достаточно большого спектра индивидуальных образовательных траекторий (в зависимости от специфики деятельности детских объединений, персональных целей и предпочтений обучающихся), то показатели и критерии оценки эффективности содержания ИОТ требуют особой проработки. То же можно сказать и о диагностических методиках.

В идеале для каждой образовательной траектории в силу их персонального характера необходимо разрабатывать свой пакет контрольно-измерительных материалов.

Литература

1. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. – 2011. – № 9.
2. Король А.Д., Хуторской А.В. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 22 февраля. [Электронный ресурс] URL: www.eidos.ru/journal/2007/0222-6.htm.
3. Нефедова С.Ю. Детская школа искусств «Родник» [Текст] / С.Ю. Нефедова, Е.Ю. Дрожжина // Бюллетень программно-методических материалов для УДОД (региональный опыт). – 2010. – № 1. – С. 24
4. Образовательная программа – маршрут ученика / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб., 1998.
5. Пинская М.А. Формирующее оценивание в условиях ведения ФГОС. – М.: Первое сентября, 2009.
6. Ситаров В., Грачев В. Персонализация обучения: требования к содержанию образования // Almamater – 2006. – № 8.
7. Смирнова С. Индивидуальная образовательная траектория // Воспитательная работа в школе. – 2012. – № 5.
8. Тряпицына А.П. Теория проектирования образовательных программ. – СПб., 1994.
9. Формирующее оценивание: подходы, содержание, эволюция. Краткое пособие по деятельностной педагогике. Часть 1 / А.Б.Воронцов – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2018. – 166 с. с ил. – С. 11.
10. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М., 2005.

ПЕРСНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Куришкина Л.А.,

заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 33» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

Успех человека в современном мире во многом определяется его способностью организовать свою жизнь как проект: понять дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей. Многочисленные исследования, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте – люди, обладающие проектным типом мышления. В

современной школе, реализующей ФГОС, необходимо каждому обучающемуся выполнить свой индивидуальный (личный) проект, демонстрирующий сформированность метапредметных универсальных действий. В этой связи есть все возможности для развития проектного мышления с помощью особого вида работы учащихся – выполнения проекта. Она может стать персонально ориентированной при правильном понимании учителем или воспитателем содержания сопровождения ученика в этом виде деятельности.

Главное в работе над персональным проектом – научить каждого школьника создавать и реализовывать свои замыслы. Возможно, что под ***персонифицированной системой сопровождения ребенка в проектной деятельности*** понимается одна из разновидностей системной организации процесса проектирования по реализации персонального замысла. Основой его становится событийная общность людей (ученик как персона-исполнитель, консультант проекта, родитель и др.), их идей, отношений и действий, направленных на создание благоприятных условий для выполнения проекта. В ходе проектной деятельности развивается конкретная персона ученика, выступающего в качестве субъекта саморазвития.

Персонально ориентированная работа осуществляется при выполнении проекта, выстроенная в педагогической парадигме субъект-субъектных отношений. В ней школьник предстает не как абстрактный (среднестатистический), а как конкретная персона, обладающая субъектными свойствами, выполняющая персональный замысел в виде личного проекта.

Направленность развивающего влияния педагога как референтного лица при осуществлении проектной деятельности ориентирована на развитие всей детской, подростковой, юношеской персоны, понимаемой как отдельный конкретный ученик, потенциально или реально обладающий всей совокупностью свойств (качеств, компонентов) человеческого индивидуума, в том числе и таких человеческих характеристик, как индивид, личность, субъект, индивидуальность. Тогда как при традиционном руководстве проектной деятельностью учитель ориентирован на развитие лишь одной из названных характеристик: либо личности, либо индивидуальности, либо субъектности растущего человека.

Учебный проект позволяет ребенку как персоне проявить себя в развитии познавательных, творческих навыков и умений, например, самостоятельно искать информацию, развивать критическое мышление. В этой работе может осуществляться содействие со стороны учителя или воспитателя успешному развитию уникальной и целостной персоны конкретного ребенка в соответствии с генетически и социально детерминированными возможностями и на основе создания условий для формирования, проявления и последующего

обогащения его субъектного опыта в работе с информацией. Самостоятельная деятельность ученика при этом осуществляется в течение определенного отрезка времени, за которое он должен решить значимую для раскрытия понимания сути проекта проблему, моделируя деятельность, возможно, разных специалистов какой-либо предметной области, обогащая свой персональный опыт новыми знаниями и функциональными умениями.

Представление итогов выполненного проекта в рамках собственного замысла в «осязаемом» виде, в форме конкретных результатов, готовых к внедрению, приносит удовлетворение и радость, а ученик учится при поддержке учителя доводить начатое дело до конца, понимая суть собственной работы от идеи до ее реализации в виде результата.

Для руководителя или консультанта проекта важными характеристиками являются мечты ребенка, цели, потребности, интересы, проблемы, так как они выступают основными детерминантами построения персонифицированной системы сопровождения ученика при выполнении им проекта.

Для ученика проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя как персону, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самим учеником. Результат ее – найденный способ решения проблемы, он носит практический характер и значим для самого автора проекта.

Для учителя учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания школьника на основе идеи персонификации, позволяющее одновременно вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования: проблематизацию, целеполагание, планирование деятельности, рефлексия и самоанализ, презентацию и самопрезентацию. Немало значимыми является поиск информации, практическое применение академических знаний, самообучение, исследовательская и творческая деятельность. Проживание учеником как субъектом деятельности состояний приращения знаний и личного опыта позволяет многократно увеличивать возможности творческой самореализации школьника, проявляя личностно значимые свойства личности, демонстрируя их в сложившейся событийной общности.

Компонентный состав персонифицированной системы сопровождения ученика определен Е.Н. Степановым, он может быть использован также при осуществлении проектной деятельности.

1. Персональный, в которой ученик как автор проекта становится субъектом саморазвития в ходе индивидуальной деятельности. Педагог при

этом обеспечивает сопровождение и поддержку ученика для более полного его самовыражения и самореализации.

2. Ценностно-смысловой компонент в персонифицированной системе отражает мечты, целевые ориентиры ребенка, правила его жизнедеятельности. Это можно обнаружить и в теме проекта. А учитель реализует при выполнении учеником проекта цели и задачи по развитию, воспитанию конкретного школьника.

3. В ходе выполнения проекта на организационно-деятельностном этапе персональная деятельность ребенка демонстрирует особенности познания им мира, преобразование действительности, реализацию потребностей, интересов и желаний. Деятельность взрослого и школьника осуществляется по правилу: «СО». Это сотрудничество, сотворчество, совместная деятельность, собеседование.

4. При этом легко понять содержание пространственно-отношенческого компонента персонифицированной системы сопровождения ученика в проектной деятельности. Все отношения выстраиваются в пространстве воспитательного и обучающего взаимодействия. Выполнение проекта и нацеленность на результат только тогда успешны, когда отношения между членами взросло-детской или подростковой общности продуктивны и позитивны. Тогда среда жизнедеятельности и проектной работы имеет развивающий характер, она в полной мере способствует реализации персонифицированного подхода в деятельности автора проекта.

В этой связи системообразующими факторами для построения персонифицированной системы сопровождения ученика в проектной деятельности можно считать цель, деятельность, ее результат, отношения, персоны конкретных людей.

Выделим особенности проектной деятельности, охарактеризовав некоторые аспекты персонификации при этом. Прежде всего – это наличие **проблемы**, которую предстоит решить в ходе персональной работы над проектом ученику. Причем проблема должна иметь личностно значимый для автора проекта характер, мотивировать его на поиски решения.

Проект обязательно должно иметь ясную, реально достижимую **цель**. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное неповторимое решение, неповторимое воплощение, которое осуществляется автором проекта. В этом случае он может проявлять себя как персона, имеющая личный взгляд на решение, реализацию задуманного. Таким воплощением является **проектный продукт**, который создается школьником в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта.

В работе с проектом есть и еще одна важная персональная работа – предварительное ее **планирование, исходя из опыта и возможностей ученика**. Весь путь от исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы со своими промежуточными результатами для каждого из них; определить способы решения этих задач и найти ресурсы. Данный поиск и понимание собственной деятельности во многом организуют школьника, стимулируют его на взаимодействие с референтными лицами, развивая коммуникативные умения.

Осуществление плана работы над проектом, как правило, связано с изучением литературы и других источников информации, отбора информации; возможно, с проведением различных опытов, экспериментов, наблюдений, исследований, опросов; с анализом и обобщением полученных данных; с формулированием автором выводов и формированием на этой основе собственной точки зрения на исходную проблему проекта и способы ее решения.

Непременным условием проекта является его публичная защита, **презентация** результатов работы. В ходе презентации ученик не только рассказывает о ходе работы и показывает ее результаты, но и демонстрирует собственные знания и личный опыт в решении проблемы проекта, приобретенную компетентность. Элемент самопрезентации – важная сторона работы над проектом, которая предполагает рефлексивную оценку школьником всей проделанной им работы. Вот в этот момент очень ярко может проявиться persona ученика, так как он предъявляет обществу свои социально значимые черты личности, исследователя, решателя проблем.

Кроме того проектный метод имеет сходство с развивающим обучением. Развивающее обучение – активно-деятельностный способ обучения, при котором осуществляется целенаправленная учебная деятельность. При этом ученик, являясь полноценным субъектом этой деятельности, сознательно ставит цели и задачи самоизменения, творчески их достигает.

В федеральных образовательных стандартах личностные характеристики выпускника школы имеют следующее содержание:

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества;
- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества;

- владеющий основами научных методов познания окружающего мира;
- мотивированный на творчество и инновационную деятельность;
- готовый к сотрудничеству, способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность;
- осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством;
- уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;
- осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни;
- подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества;
- мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

По сути это и есть портрет ученика-персоны, которому отвечать на Вызовы XXI века, демонстрируя свою компетентность и персональную ответственность перед обществом.

Литература

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 143 с.
2. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании детей как основа деятельности педагога. // Воспитание школьников. – №1. – 2017. – С. 20–28.
3. Счастливая Т.Н. К вопросу о методологии научного творчества // Исследовательская работа школьников. – №1. – 2001. – С. 13–16.
4. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества: Дис. ... докт. пед. наук. – М., 2008.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ – ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПРОСТРАНСТВА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Калинина Е.А.,

методист МБУ ДО «ДДТ» г. Десногорска Смоленской области

Сегодня активно идет поиск моделей и технологий обучения, которые позволили бы обеспечить каждому учащемуся собственную траекторию обучения и развития.

Основная идея обновления дополнительного образования состоит в том, что оно должно стать персонифицированным.

«Персонифицированная система воспитания – это организация воспитательного процесса, основой (ядром) которой является событийная общность людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание оптимальных (благоприятных) условий для развития конкретной персоны ребенка, его самовыражения и самореализации» (Е.Н. Степанов).

Проектирование персонифицированной системы воспитания является важным условием качества результатов воспитательного процесса в условиях образовательной организации.

Я хотела бы представить Вам Модель персонифицированного пространства воспитания и обучения детей и подростков в МБУДО «ДДТ» г. Десногорска:



Проектирование деятельности на основе индивидуальных маршрутов имеет свои особенности и закономерности. Нами были изучены

основополагающие теоретические положения о сущности и назначении индивидуальных маршрутов, некоторые из них позвольте сейчас представить.

Индивидуальный – это значит личный, свойственный данному индивидууму, отличающийся характерными признаками от других.

Индивидуальный – свойственный определённой, отдельно существующей особи; относящийся к отдельному лицу, единоличный.

Индивидуализация – это процесс самореализации, в результате которого личность стремится обрести индивидуальность; учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и какой мере учитываются.

Важные уточнения о сути индивидуальных маршрутов сделаны в работах Ирины Сергеевны Якиманской. Она в своих исследованиях использует термин «индивидуальная траектория развития», отмечая, что траектория психического развития ребенка строится на двух противоречивых основаниях. С одной стороны, ребенок вынужден адаптироваться к требованиям взрослых: родителей, учителей, воспитателей. А с другой стороны, на основе индивидуального опыта и способов действия он креативно подходит к решению каждой ситуации.

На основе этих и ряда других источников нами было установлено, что индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении педагогами поддержки его самоопределения и самореализации.

Термином *«образовательный маршрут»* обозначается содержательно-смысловая характеристика определенного вида образовательной, формирующей и развивающей деятельности ОУ и, прежде всего, *личной включенности в этот процесс самого ученика.*

Цель образовательных маршрутов: обеспечить формирование и реализацию потребности учащихся в самоактуализации, саморазвитии на основе оптимизации и выбора учебной, и досуговой деятельности.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы).

Развитие учащегося может осуществляться по нескольким образовательным маршрутам, которые реализуются одновременно или последовательно. Отсюда вытекает основная задача педагога – предложить учащемуся спектр возможностей и помочь ему сделать выбор.

Выбор того или иного индивидуального образовательного маршрута определяется комплексом факторов:

- особенностями, интересами и потребностями самого обучающегося и его родителей в достижении необходимого образовательного результата;
- возможностями учреждения дополнительного образования удовлетворить образовательные потребности учащихся; возможностями материально-технической базы учреждения и профессиональным уровнем педагога, сопровождающего ребенка на индивидуальном маршруте.

Разработка индивидуального образовательного маршрута учащегося осуществляется обучающимся и педагогом дополнительного образования совместно его родителями. Однако важно понимать, что право выбора того или иного маршрута собственного образования должно принадлежать, прежде всего, самому учащемуся.

Педагог, сопровождающий ребенка по индивидуальному образовательному маршруту, должен продумать, как включить самого учащегося в процесс проектирования и реализации ИОМ.

Например, он может предложить обучающемуся вопросы для самоконтроля:

1. На этапе проектирования:

- Мои мечты и мои цели. Что я уже знаю и умею для достижения цели?
- Что мне необходимо знать и чему научиться для достижения цели?
- Что мне необходимо развивать в себе, чтобы мечта исполнилась?
- Как я буду идти к поставленной цели?

2. На этапе реализации:

- На каком этапе реализации моей программы я нахожусь?
- Что уже удалось реализовать из моей программы?
- Что я хочу еще узнать и чему научиться?
- Какой я сегодня?

3. На этапе оценки и корректировки полученных результатов:

- Чему я научился и что узнал?
- Каким я стал?
- Я достиг цели?
- Каковы мои результаты?
- Куда и как можно двигаться дальше? Мою программу нужно дорабатывать?
- Каковы перспективы?

Сам педагог придерживается следующим этапам разработки индивидуального маршрута:

1. Определить уровень развития ребенка (в т. ч. его качества и способности);
2. Очертить долгосрочные и краткосрочные цели и пути к их достижению.
3. Определить время, которое должен затратить ребенок на освоение стандартной и специальной программы;
4. Предусмотреть участие родителей;
5. Разработка учебно-тематического плана;
6. Определение содержания;
7. Определить способы оценки успехов ребенка.

Функция педагога на данном этапе заключается в помощи учащемуся через конкретизацию целей и задач, предложение средств их реализации. Результатом данного этапа, на уровне учащегося может быть программа конкретных действий по реализации замысла (индивидуального образовательного маршрута).

Направления реализации	Формы реализации
Содержательный	вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут
Деятельностный	специальные педагогические технологии
Процессуальный	организационный аспект

Индивидуальный образовательный маршрут состоит из таких компонентов как:

- **целевой** – постановка целей получения образования, формулирующихся на основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ученика при получении образования;
- **содержательный** – обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей;
- **технологический** – определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания;
- **диагностический** – определение системы диагностического сопровождения;
- **организационно-педагогический** – условия и пути достижения педагогических целей;
- **результативный** – формулируются ожидаемые результаты.

Оформление индивидуального образовательного маршрута имеет следующую структуру:

- 1. Титульный лист**
- 2. Перечень программ, входящих в данный индивидуальный образовательный маршрут.**
- 3. Определение временных рамок реализации маршрута.**

При этом педагог выполняет следующие действия по организации данного процесса:

- структурирование педагогического процесса – согласование мотивов, целей, образовательных потребностей и индивидуального образовательного маршрута с возможностями образовательной среды;
- сопровождение – осуществление консультативной помощи при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута;
- регулирование – обеспечение реализации индивидуального образовательного маршрута через использование адекватных форм деятельности;

Таким образом, технология создания индивидуального образовательного маршрута – это более или менее алгоритмизированный процесс взаимодействия педагога и обучающихся, гарантирующий достижение поставленной цели.

Реализация индивидуальных образовательных маршрутов в Доме детского творчества г. Десногорска происходит по всем направлениям деятельности учреждения. По целевым установкам и содержанию образовательных маршрутов на сегодняшний день у нас определена следующая классификация ИОМ:

- образовательный маршрут для учащихся с опережающими темпами развития;
- образовательный маршрут для учащихся с ослабленным здоровьем;
- образовательный маршрут для учащихся с низким уровнем учебной мотивации и трудностями в обучении;
- образовательный маршрут для детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
- образовательный маршрут для одаренных учащихся с различными специальными способностями.

Так как Дом детского творчества г. Десногорска является центром воспитательной работы и проводит мероприятия не только внутри учреждения, но и городские мероприятия, а также сотрудничает с образовательными учреждениями города и общественными организациями, то **одним из действенных механизмов создания целостного образовательного пространства может стать индивидуальный образовательный маршрут, реализующийся в условиях установления взаимовыгодных связей между**

учреждениями общего и дополнительного образования, регламентированных нормативно-правовыми документами в рамках обмена ресурсами и соответствующих требованиям ФГОС и запросам учащихся.

Для этого может происходить обмен различными ресурсами: материальными, кадровыми и интеллектуальными, целесообразно объединить усилия учреждений образования, заинтересованных в решении вышеобозначенной образовательной задачи, т.е. очевидна **необходимость создания целостного образовательного пространства как условия развития личности ребенка**. Все субъекты сетевого взаимодействия могут совместно использовать информационные, инновационные, методические, кадровые ресурсы.

При разработке ИОМ для учащихся участвующих в мероприятиях педагоги берут за основу – воспитательную программу для детей и подростков «Цветик-семицветик» в соответствии с которой работа в МБУДО «ДДТ» г. Десногорска ведется по семи направления деятельности: «Ребенок – гражданин и патриот», «Ребенок и его нравственность», «Ребенок и его отношение к труду», «Ребенок и его здоровье», «Ребенок и его отношение к природе», «Ребенок в семье», «Ребенок и мир прекрасного». При разработке мероприятий предусматривается многообразная и разносторонняя деятельность учащихся (познавательная, интеллектуальная, экологическая, творческая, физкультурно-спортивная), учитываются их возрастные и психофизические возможности.

ИОМ для учащихся творческих объединений утверждаются на заседании Педагогического совета в начале учебного года и утверждаются приказом директора по учреждению. При необходимости в организации индивидуальных занятий для учащегося творческого объединения в течение учебного года и в случае написания краткосрочного ИОМ участника Школы «Росатома», ИОМ могут утверждаться на заседании Методического совета в течение учебного года, если ИОМ создаются вне заседаний Педагогического совета.

Еще одним из компонентов модели персонифицированного пространства обучения и воспитания является **участие в проекте «Школа «Росатома»**.

Проект «Школа Росатома» реализуется с 2011 года по инициативе Государственной корпорации по атомной энергии «Росатом». Проект направлен на развитие систем образования 21 города-участника – территорий расположения предприятий атомной отрасли.

В рамках проекта уже воплощено в жизнь множество прорывных идей и добрых традиций, вызывающих интерес в системах образования во всех субъектах Российской Федерации:

– метапредметные олимпиады для учащихся школ;

- профессиональные конкурсы для педагогов и образовательных организаций;
- сетевые стандарты дошкольного и среднего общего образования,
- традиционные проектные сессии для талантливых детей в рамках отраслевых смен на базе Всероссийских детских центров;
- общегородские праздники – День знаний, День учителя, Выпускной вечер – собирающие вместе всех горожан.

Для участников мероприятий разрабатываются краткосрочные ИОМ (3 месяца) по направлениям проведения мероприятий. Пройдя дистанционный этап, определяются участники очного этапа, который проходит непосредственно в городе-организаторе данного мероприятия. Очень важным и значимым можно считать то, что на протяжении 3-х дней проведения мероприятия учащийся сам без помощи руководителя создает продукт (изделие) и защищает его перед компетентным жюри, доказывая, что именно его продукт имеет право на существование и лучше других созданных продуктов. Руководитель не имеет право помогать, подсказывать (эти три дня для руководителей составляется совершенно другая программа). Учащийся для изготовления конкурсного продукта применяет все свои знания и способности, полученные в творческих объединениях на занятиях, ищет нестандартные решения поставленных задач.

В рамках проекта «Школа Росатома» 24 обучающихся Дома детского творчества приняли участие в 11 мероприятиях для талантливых детей в различных городах расположения предприятий атомной отрасли.

Победители мероприятий для талантливых детей проекта «Школа Росатома» принимают участие в отраслевых сменах для одаренных детей городов расположения территории «Росатома» во ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Океан», СОК «Камчия» (Болгария).

Все мероприятия в рамках проекта «Школа Росатома» освещались в СМИ г. Дзеногорска и Смоленской области, сети Интернет, сайте проекта «Школа Росатома».

Каковы результаты этой работы?

Для нашего учреждения реализации индивидуально-образовательных маршрутов учащихся – является хорошим средством решения проблемы развития личности, её готовности к выбору, определению цели и смысла жизни через содержание дополнительного образования.

Это возможность увидеть и спланировать образовательный процесс с позиции учащегося.

ИОМ – это **ресурс**, помогающий выявить и развивать **способности** учащихся, а педагогам овладевать технологиями **персонализированного образования**.

В результате работы по индивидуальным образовательным маршрутам у учащихся МБУДО «ДДТ» г. Десногорска заметна положительная динамика качества обучения: повысился уровень образовательных **результатов** (знаний и умений в соответствии с программой), происходит развитие субъектной позиции обучающихся (динамика активности детей в вопросах целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной и воспитательной деятельности).

Педагоги, работающие по ИОМ, считают, что работа по индивидуальным образовательным маршрутам реализует право учащихся на выбор содержания, темпа работы, форм обучения и, несомненно, даёт шанс ребёнку открыть себя как личность и как персону.

Библиографический список

1. Анцупов С.В. Индивидуальные учебные планы в профильном обучении: практика, успехи, проблемы / С.В. Анцупов, Т.Н. Богданова, Е.В. Иваненко // Школьные технологии. – 2009. – № 1. – С. 116–121.
2. Артемова Л.К. Образовательно-профессиональный маршрут старшеклассников: проблемы, пути реализации / Л.К. Артемова // Профильная школа. – 2008. – №6. – С. 47–54.
3. Башмаков М. Индивидуальная программа: [Об индивидуальном маршруте обучения и попытке составить нормативный документ, отражающий этот метод, пишет академик РАО, профессор Марк Башмаков]. – [Электронный ресурс]. – URL: zdd.1september.ru/2005/04/10.htm
4. Зубарева Е. Обучение по индивидуальным учебным планам / Е. Зубарева, Т. Кузнецова, О. Аникеева // Народное образование. – 2006. – № 5. – С. 91–98.
5. Зубарева Е. Школьное расписание для каждого ученика / Е. Зубарева // Народное образование. – 2009. – № 4. – С. 205–208.
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М., 2005.
7. Лекомцева Е.Н. Варианты организации индивидуального образовательного маршрута развития одаренного ребенка. Материалы 9 международной научно-практической конференции «Образование и наука без границ (7–5 декабря 2013 г.). – Варшава, 2013. – С. 19–24
8. Маничкина З.И. Индивидуальные познавательные маршруты как способ развития личности ребенка в условиях УДОД / З.И. Маничкина, Н.П. Садомова // Дополнительное образование и воспитание. – 2006. – № 11. – С. 23–27.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов // Под. ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 19-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1987.
10. Проектирование персонализированной системы воспитания ребенка: Методическое пособие / под ред. Е.Н. Степанова, Н.А. Алексеевой, Е.И. Барановой, Е.В. Володиной, Е.М. Смекаловой. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2016.

11. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд. – М., 1990.

12. Цветкова Г.В. Принципы педагогического проектирования интегрированной модели образовательного пространства, обеспечивающей субъектную позицию обучающегося в образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 2. – С. 32–36. – URL: e-koncept.ru/2017/570008.htm.

ПЕРСониФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Должикова Л.С.,
педагог дополнительного образования,
Шумячский ДДТ Смоленской области

На современном этапе развития общества, социальных институтов и государства в целом происходит переосмысление педагогической парадигмы образования, формируются контуры и педагогическое наполнение актуальнейшей модели персонифицированного воспитания подрастающего поколения.

В стратегических документах подчеркивается, что дополнительное образование призвано обеспечить персональное жизнетворчество обучающихся, их социальное и профессиональное самоопределение, реализацию личных жизненных замыслов и притязаний.

Введение понятий «персонализация» и «персонификация» в дополнительном образовании подчеркивает значимость такой организации образовательного процесса, которая максимально ориентирована на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности.

Потребность в проектировании и создании персонифицированной системы воспитания в условиях учреждения дополнительного образования задаются спецификой самого дополнительного образования. Творческая среда дополнительного образования, в отличие от традиционной среды общего образования, способна обеспечить обучающимся широкий спектр условий и возможностей для реализации комплекса личностных потребностей, самоопределения в деятельности, общении, творчестве. Это, в свою очередь, стимулирует активную свободную деятельность детей как полноценных субъектов образовательного процесса в выборе содержания, форм, методов, направлений деятельности, собственных (персональных) маршрутов.

Участие обучающегося в проектировании является одним из важнейших условий проектирования персонифицированной программы. Обучающийся и

педагог в процессе проектирования могут рассматриваться как равноправные участники процесса проектирования.

Роли обучающегося: на стадии разработки – он заказчик, проектировщик собственной траектории развития; на стадии реализации – субъект деятельности, способный планировать, организовывать собственную деятельность, включая направления персональных маршрутов и их содержание; на стадии подведения итогов – он субъект оценивания результатов собственной деятельности.

В деятельности педагога можно выделить два ключевых направления: организация персонифицированного образовательного процесса и персонифицированное педагогическое сопровождение обучающегося.

Главными целями персонифицированного педагогического сопровождения являются создание условий для перехода педагогического сопровождения в само сопровождение и введение ребёнка в режим субъектного саморазвития, поддержание и стимулирование этого режима, формирование веры ребенка в себя и снабжение инструментарием развития субъектности (Т.Н. Гущина).

В процессе проектирования и реализации персонифицированных программ важное значение имеют возрастные особенности обучающихся. Так, например, для младших школьников, с которыми работаю я, характерны произвольность и осознанность всех психических процессов, их интеллектуализация, внутреннее опосредование. В сфере самопознания формируется способность к рефлексии, которая существенно расширяет возможности самопознания. Младший школьник способен быть полноправным субъектом. Ребенок переживает свою уникальность, формируются первоначальные основы потребности в самосовершенствовании, проявляющейся в любимых занятиях и видах деятельности. В саморазвитии огромную роль играет детская событийная общность (общение со сверстниками: участие в совместной деятельности, мероприятиях, проектах). Ведущую роль начинает играть стремление соответствовать нормам и правилам поведения (нормативность поведения), чтобы добиться признания взрослых, актуализируется потребность в достижениях, реализующая в ситуациях соперничества, для них важно внимание и оценка взрослого, особенно педагога.

Т.е. ребенок младшего школьного возраста имеет хорошие предпосылки к персонализации (его желание, мотивы, интерес, личная активность), но у него еще нет достаточного опыта в области рефлексии, самопознания, самостоятельного проектирования своих действий в направлении саморазвития. Ему необходимо целенаправленное педагогическое сопровождение по развитию и реализации субъектной позиции.

Мною разработана программа «Английский: шаг за шагом». Основной контингент обучающихся – младшие школьники от 7 до 10 лет. Изучение иностранного языка имеет свою специфику. Главными целевыми ориентирами программы является развитие коммуникативных и познавательных компетенций обучающихся, способностей к самопознанию и саморазвитию. Персонифицированный подход органично вписывается в концептуальную идею программы «Английский: шаг за шагом». Прежде всего это субъектность. Обучающийся является активным участником образовательной деятельности. На занятиях он выбирает задания по уровню сложности, виды деятельности формы занятий.

В проектной деятельности – обучающиеся самостоятельно выбирают темы, учатся делать выбор, исходя из своих потребностей. Педагог лишь подсказывает и направляет обучающихся в реализации мини проектов. В массовых мероприятиях у младшего школьника есть возможность раскрыться, стать активным участником и презентовать свои творческие продукты.

При зачислении в группы проводится индивидуальное собеседование каждого обучающегося, результаты беседы и наблюдений педагог заносит в карту развития обучающегося. Оцениванию подлежит не только начальный уровень познавательных, коммуникативных и творческих способностей, но и уровень самопознания, саморефлексии. Для самодиагностики обучающихся мы используем Дневник достижений и методики «Что такое хорошо и что такое плохо?», «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), анкеты «Нравственные понятия».

Родители также в начале и конце учебного года участвуют в беседах, анкетировании и тренингах цикла «Познай и оцени своего ребенка». Исходя из результатов начальной диагностики, проектируются персональные маршруты обучающихся (особое внимание уделяется детям с проблемами в развитии и детям, имеющим высокие показатели по всем уровням диагностики).

Вариативные комплексные персональные маршруты являются механизмом реализации персонифицированной программы. С учетом особенностей и возможностей детей мы выделяем маршруты развивающей и коррекционной направленности. Они ориентированы как на освоение и устранение трудностей в освоении разделов программы, так и на развитие способностей в выбранных видах деятельности (проектная, игровая, творческая, музыкальная, спортивная, театральная и др.).

Одной из действенных форм организации образовательной деятельности является творческая мастерская «Моя лесенка к успеху». Тематика и содержание занятий самые различные. Это обучение планировать свою собственную деятельность, организовать учебное сотрудничество; это выполнение различных творческих работ, заданий.

Основным видом деятельности, обеспечивающим реализацию программы для младших школьников является игровая. Представлены разнообразные игры как в обучении, так и в формировании различных качеств личности. Особое внимание уделяю ролевым и деловым играм. Например, обучающимся нравятся командные игры по аудированию на развитие сотрудничества (с различными заданиями по прослушанному тексту), разыгрывание сценок по содержанию прослушанного текста или импровизированные с демонстрацией своих коммуникативных и артистических способностей «Разговор по телефону», «В магазине», «В школу», разные ролевые задания на формирование уверенности в себе (ролевая игра «Друзья» «Приглашение на экскурсию», «Реклама»), игры на развитие творческих способностей «Составь фоторобот». Деловые игры также обладают огромным потенциалом по формированию у младших школьников готовности к самостоятельной деятельности в реальной жизни. Их использование позволяет увлечь детей, способствовать их развитию коммуникативных умений, раскрытию талантов и индивидуальных качеств.

Для обучающихся младшего школьного возраста важно реализовать принцип единства коллективных и индивидуальных форм деятельности. Этот принцип обусловлен тем, что обучающийся становится личностью благодаря, с одной стороны, его общению и взаимодействию с другими обучающимися и взрослыми, а с другой – своему стремлению к обособлению. Общение, взаимодействие и обособление обеспечивают социализацию и развитие личности. Важно достигать оптимального сочетания коллективной и индивидуальной работы обучаемых.

Необходимым условием реализации персонифицированного подхода является формирование и развитие детско-взрослой общности. В работе с младшими школьниками особая роль отводится родителям. Родители – активные участники проектирования и организации совместных досуговых мероприятий, праздников, спортивных программ, проектов по духовно-нравственному воспитанию (родители и обучающиеся совместно репетируют номера, собирают материалы, активно участвуют в продвижении своих детей, тренингах и опросниках.)

Велика роль родителей в проектировании и сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов. Основная задача педагога и родителей – это оказать помощь в проектировании и реализации своего проекта целенаправленного развития. Для этого в образовательном учреждении создаются специальные условия, а именно, условия для изучения интересов, потребностей и способностей обучающихся, обеспечение многообразия и разнообразия видов деятельности и программ, предоставление свободы выбора, повышение степени готовности педагога к реализации индивидуального

образовательного маршрута, организация мониторинга. Родители сопровождают своих детей по ходу ИОМ и наблюдают за динамикой развития с помощью дневника достижений.

«Дневник достижений» – новая форма работы для оформления персональных результатов и достижений обучающихся. Обучающиеся с удовольствием заполняют данные дневники и выполняют определенные творческие задания, с 8 лет – участвуют в небольших опросах и анкетах, которые прикладываются к дневнику. Родители обучающихся помогают в оформлении дневника и могут наблюдать за развитием и достижениями своего ребенка. Данная форма работы помогает подготовить обучающихся для следующего уровня самооценочной деятельности – для работы с портфолио. Дневник достижений – это личный дневник успехов ребенка.

Несомненно, персонифицированная программа актуальна. Проведенное исследование в конце учебного года (2017–2018) и интервью с обучающимися ТО и их родителями, показали, что они желали бы продолжить обучение по персонифицированной программе «Английский: шаг за шагом», вызывает интерес у обучающихся и их родителей использование индивидуальных образовательных маршрутов. Результаты диагностики показали динамику качественных показателей в предметной деятельности и в личностном развитии детей, повысилась мотивация к обучению, активизировалось участие родителей, появилось все больше позитивных оценок по работе творческого объединения со стороны администрации и учреждения.

В последующем планирую продолжить работу по реализации персонифицированной программы, апробировать новые приемы и методы в развитии личности младшего школьника, скорректировать персональные маршруты в соответствии с результатами проведенных диагностик. Развитие обучающегося в данном возрасте – очень сложный и противоречивый процесс и важное требование педагога – в каждом видеть целостную личность и создавать условия для развития конкретной личности-главного субъекта образовательного процесса.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЁНКА

Лебедева А.В.,

учитель начальных классов

МБОУ «Средняя школа № 40» города Смоленска

Семья – первый коллектив ребёнка, естественная среда его развития, где закладываются основы будущей личности. С момента, когда ребёнок поступает в образовательное учреждение, возникает «педагогический треугольник» (учитель – ученик – родитель). От того, как складываются отношения между педагогами, учащимися и их родителями зависит эффективность воспитания и развития детей. Семья становится не только объектом, но и субъектом взаимодействия со школой (с классным руководителем).

В условиях персонификации образования роль взаимодействия педагогов с родителями не только значительно возрастает, но и приобретает специфические черты.

Совместная и индивидуальная деятельность педагогов и родителей должны обеспечивать условия для активной деятельности самого ребенка в качестве субъекта саморазвития. Результатом такого взаимодействия должно стать создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребенка.

Как организовать эффективное взаимодействие классного руководителя с родителями? Прежде всего, важно заинтересовать родителей, разъяснить, почему важно такое взаимодействие, чего можно достичь, действуя совместно. Эффективной формой совместной деятельности родителей и педагогов может стать *проектирование персонифицированной траектории развития учащегося.*

Идея индивидуальных образовательных траекторий и индивидуальных маршрутов активно используется в современной педагогике. Мы в своей деятельности обратились именно к индивидуальной образовательной траектории, которая, по мнению А.В. Хуторского, Н.Н. Суртаевой, А.А. Александровой и ряда других исследователей, рассматривается как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании [11, с. 87]. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его организационно-деятельностных, познавательных, творческих и иных способностей.

Индивидуальная образовательная траектория может рассматриваться как определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося. При этом она должна соответствовать возможностям, способностям, мотивации, интересам человека. Осуществляется эта деятельность при организующей, координирующей, консультирующей поддержке педагога и во взаимодействии с родителями.

Основываясь на исследованиях А. Александровой, нами были выделены следующие структурные *элементы ИОТ*:

- цели (в процессе разработки ИОТ осуществляется постановка цели, которую учащийся ставит сам);
- содержание (отбор содержания программного материала проводится на основе образовательных программ, реализуемой в МБОУ «СШ № 40», в том числе программ дополнительного образования);
- формы поведения, общения на определённом временном этапе (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания осуществляется с учетом индивидуальных особенностей ребенка).

Кроме того в структуру ИОТ мы включили диагностический компонент (осуществляется определение системы диагностического сопровождения) и результативный (формулируются ожидаемые результаты, сроки их достижения и критерии оценки эффективности реализуемых мероприятий) [1, с. 158].

На этапе проектирования ИОТ психолог проводит комплексную диагностику учащегося по выявлению их индивидуальных особенностей, к которым можно отнести:

- а) диагностика познавательной сферы (характеристики познавательных процессов):
 - восприятие (целостность, осмысленность, восприятие времени и пространства);
 - память (уровень развития видов памяти, индивидуальные и возрастные особенности);
 - воображение (воссоздающее и творческое, склонность к фантазированию, проявление в творческой деятельности, оригинальность, гибкость, беглость, самостоятельность, уровень развития творческого потенциала личности);
 - внимание (виды, влияние на успеваемость и дисциплину, соответствие возрасту);
 - мышление (уровень развития видов и операций, самостоятельность, скорость протекания мыслительных процессов, логичность; влияние на успеваемость);

б) диагностика развития способностей (общие, специальные, одаренность);

в) диагностика темперамента (тип нервной системы, психологическая характеристика, проявления в поведении и общении);

г) диагностика эмоционально-волевой сферы:

– самооценка как компонент самосознания;

– воля и волевые нарушения, уровень развития, целеустремленность, инициативность, решительность, самообладание, наличие волевых привычек;

– наличие тревожности, страхов;

– депрессивность, эмоциональная расположенность или замкнутость;

д) диагностика способности к общению и межличностных отношений (потребность в общении, общительность, характер общения (доминирование, подчинение, лидерство, конформизм, эмпатия, конфликтность); общение со взрослыми, сверстниками и младшими; общение с детьми своего и противоположного пола);

е) диагностика уровня развития учебной деятельности активность, любознательность, прилежание; наличие «школьной тревожности»);

ж) направленность личности школьника (доминирующие мотивы и цели деятельности), тип направленности (общественная, личная, деловая); интересы (преобладающие интересы, их глубина, широта, устойчивость, степень активности; профессиональные и личностные интересы); мечты и идеалы (степень их обобщенности и действенности);

и) самосознание (Я-концепция, самооценка: уровень, адекватность, устойчивость, ориентация, дифференцированность).

Также для выявления индивидуальных особенностей школьника происходит общение классного руководителя с родителями учащихся:

1. Групповое (фронтальное) общение подразумевает специально организованные мероприятия, направленные на решение ряда информационных, познавательных и коммуникативных задач.

2. Дифференцированное педагогическое общение подразумевает специально организованное общение педагога с одним или подгруппой родителей.

3. Индивидуальные консультации – одна из важнейших форм взаимодействия классного руководителя с семьей. Особенно она необходима, когда педагог набирает класс. Для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке, необходимо проводить индивидуальные консультации-собеседования с родителями. Готовясь к консультации, необходимо определить ряд вопросов, ответы на которые помогут планированию воспитательной работы с классом. Индивидуальная

консультация должна иметь ознакомительный характер и способствовать созданию хорошего контакта между родителями и учителем. Учитель должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы познакомить учителя в неофициальной обстановке, и выяснить необходимое для своей профессиональной работы с ребенком:

- особенности здоровья ребенка;
- его увлечения, интересы;
- предпочтения в общении в семье;
- поведенческие реакции;
- особенности характера;
- мотивация учения;
- моральные ценности семьи.

Индивидуальные консультации проводятся по инициативе родителей или по инициативе учителя. В ходе индивидуальной консультации педагог должен внимательно слушать родителей и всем своим поведением способствовать тому, чтобы они охотно рассказывали о своем ребенке как можно больше. Чем больше сведений классный руководитель по воспитательной работе имеет о каждом ребенке, тем больше шансов создать ему нормальные условия для становления.

Комплексная диагностика и беседы с родителями помогают:

- определить уровень развития учащегося;
- определить соответствие возрастным особенностям;
- определить необходимость психолого-педагогической коррекции и ее пути;
- создание личной карты учащегося, где фиксируются все его достижения и перспективные направления развития.

В практике нашей работы наиболее интересными и эффективными формами совместной деятельности признаны круглые столы, педагогические практикумы, коллективная творческая деятельность, индивидуальные практики.

Круглый стол. На круглый стол приглашается группа родителей с общими интересами к какой-либо проблеме.

Тематика круглых столов:

- Как помочь ребенку самому построить траекторию развития?
- Как помочь своему ребёнку стать успешным?
- Как стать референтным лицом ребенка?
- Как помочь скромному ребенку?
- Как общаться с гиперактивным ребенком? и др.

Цель таких мероприятий: в нетрадиционной обстановке с обязательным участием специалистов обсудить с родителями актуальные проблемы воспитания. На заседание «круглого стола» приглашаются родители, письменно или устно выразившие желание участвовать в обсуждении той или другой темы. Я считаю, что круглый стол как один из видов нетрадиционной работы с родителями является наиболее эффективным еще и потому, что родители могут рассказать о собственном опыте, дать советы другим родителям в решении каких-то затруднительных для них вопросов. Благодаря этому можно выстроить подлинное доверие и партнёрство с семьёй на основе диалогической стратегии сотрудничества с родителями. В связи с этим, повысить эффективность позитивного воспитательного влияния школы на семью, в том числе и на проблемную.

Педагогические практикумы. На педагогических практикумах родителям предлагаются различные ситуации, из которых необходимо найти выход, дать совет или рекомендацию, объяснить свою позицию. На такой встрече могут выступать не только классный руководитель, но и родители, психолог и другие специалисты. Совместно с родителями происходит обыгрывание или решение проблемных ситуаций, могут присутствовать элементы тренинга.

Темы практикумов:

- Взаимодействие с ребенком по построению ПТР.
- Как создать доверительные отношения с ребенком?
- Как мотивировать ребенка к построению ИОТ?
- Как помочь ребенку обрести уверенность в себе.
- Понимаем ли мы друг друга (родитель-ребенок)?

Коллективная творческая деятельность. Коллективная творческая деятельность способствует созданию атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, сплочению коллектива.

Виды коллективных творческих дел: экскурсии, концерты, кукольный театр, спортивные мероприятия, «Поле чудес», оформление школьной клумбы, вечер поэзии, вечер сказок «Жили-были», выставка картин и др.

В результате такой деятельности взаимодействие классного руководителя с родителями приобретает продуктивный характер. Педагоги и родители сближаются в своем стремлении обеспечить развитие ребенка. И, как результат, их совместная деятельность на основе технологий сотрудничества, тьюторства оказывает положительное влияние на процесс и результат построения персонифицированной воспитательной траектории самим ребёнком.

Тема: Конструирование индивидуальной траектории средствами портфолио.

Портфолио как специально созданная информационно-рефлексивная среда должна определять ряд функциональных особенностей:

- 1) создание и формулировка индивидуальной образовательной траектории учащегося;
- 2) критерии оценки деятельности;
- 3) инструмент решения проблем мотивации деятельности;
- 4) предложение простых, но эффективных диагностик успешности в рамках воспитательной деятельности;
- 5) регламентированное рефлексивное пространство;
- 6) структурированность и целостность;
- 7) возможности инструментального пособия решения педагогических, методических, дидактических задач обучения на уроке и вне него;
- 8) понятность и простота в использовании;
- 9) привлекательность, вызывающая потребность применения.

Количество, а также функциональное и качественное применение разделов портфолио можно и должно обсудить с его владельцами-учащимися. Возможны новые идеи или неприятие отдельных форм деятельности.

Поэтому структурное содержание папки достижений может варьироваться в зависимости от индивидуальных возможностей ученика, родителя.

Организация работы ученика при взаимодействии родителя и классного руководителя по проектированию персонифицированной воспитательной траектории помогает решать проблемы сознательной коррекции базовой подготовки, формирования условий социальной адаптации. В описанных условиях предлагаемая система мер удовлетворяет всех субъектов воспитательной деятельности. Ученик, реализуя свои права выбора, берет на себя обязательства достижения определенных целей. Учитель и родитель, с большой долей вероятности, получает ученика с достаточным уровнем познавательной, учебной, творческой активности.

Список литературы

1. Феодосова Т.Н. [и др.]. Школа классных руководителей: картотека воспитательных форм работы. — Волгоград: Учитель, 2011. — 186 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы). Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357.
3. На пороге взрослости. Пособие для руководителей школ, классных руководителей и учителей. — СПб., 1999.
4. Родительские собрания в начальной школе. — Вып. 6/авт.-сост. Г.В. Шакина. — Волгоград: Учитель, 2009. — 120 с.

5. Холоднова Л.Ю. Сотрудничество классного руководителя и родителей // Воспитание школьников, № 4, 1996.
6. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. — М., 1988.
7. Таран, М.В. Солодкова М.В. Классное руководство: новый взгляд на практику воспитания школьников. — Волгоград: Учитель, 2011. — 223с.
8. Сухомлинский В. А. Потребность человека в человеке. — М.: Советская Россия, 1981.
9. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. — М., 2000.
10. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология Учебное научное пособие. — М. — Омск. 1974.
11. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии // Учебное пособие для педагогических вузов. — М.: Народное образование, 1998.
12. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е.А. Александрова. — М.: НИИ школьных технологий, 2010.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Пегов В.А.,

заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 2» города Смоленска,
кандидат педагогических наук

Позднякова И.В.,

учитель МБОУ «Средняя школа № 2» города Смоленска

Мы живём в век радикальной *индивидуализации* всех процессов, в том числе, и воспитания детей. Это означает на практике, что и перед родителями, и перед ребёнком раскрывается целый *веер возможностей*. Молодые родители поставлены в ситуацию, когда они оказываются один на один с собственным ребёнком, что является для них *серьёзным жизненным вызовом*. В прошлом имеющиеся в обществе *традиции* выстраивали каждому человеку с момента рождения *жизненный коридор*, который одновременно делал его жизнь и защищённой, и достаточно простой и однозначной. Возможности современного мира связаны с моментом прохождения через ситуацию неопределённости и неоднозначности. Единственное, что может помочь молодым родителям найти *здоровую опору* для воспитания собственного ребёнка — это пробуждение в самих себе человеческих качеств и способностей. По идее, это должно было сделать школьное образование, но оно так и осталось традиционным, и, несмотря на постоянные реформы, по-прежнему не соответствует *духу времени*.

Сейчас многие специалисты предлагают помочь *быть осознанным родителем*. Но зачастую они пытаются это делать опять-таки традиционным, *директивным* способом: *родителей учат, как вести себя с ребёнком, как его*

развивать, на какие занятия водить, какие книги читать и т. п. Суть нашего подхода состоит в том, что мы помогаем молодым родителям *раскрыть в себе* то, что не смогла раскрыть школа и профессиональные учебные заведения. Другими словами, *пробудить* в себе самые разнообразные качества и способности. Заслугой педагогики и психологии XX в. стало то, что была открыта одна существенная истина, касающаяся воспитания ребёнка в первые семь-десять лет жизни, которые являются, во многом, определяющими для всей нашей последующей судьбы. Единственный реальный метод воспитания ребёнка до семи лет – это *самовоспитание взрослого человека*. Дети растут такими, *какие мы есть*, и не в силу наследственности, а благодаря ежесекундному подражанию окружающим людям. Поэтому, когда мама и папа становятся более *музыкальными, более художественными, более мыслящими, более рукодельными* и т. д., тогда их собственное общечеловеческое развитие создаёт ту духовную тягу, благодаря которой дети получают здоровую привычку тянуться вверх, а не падать вниз, «зависать» в социальных сетях и компьютерных играх, «дуреть» от наркотиков.

Таким образом, создание модели персонифицированной системы воспитания в условиях общего образования не может ограничиться только работой с педагогическим составом школы. Мы апробируем *«Систему работы с родителями как условия создания персонифицированной системы воспитания в условиях общеобразовательной школы»*, которая выстроена с учётом специфики вальдорфской педагогики. Она включает в себя особые позиции и установки родителей на всех трёх уровнях реализации персонифицированной системы воспитания: *учебный; внеучебный и внеклассный; воспитательный*.

Вальдорфская педагогика предполагает, в том числе, безотметочное обучение с 1-го по 8-й класс. При этом все предметы интеллектуального цикла ведёт так называемый «основной учитель». Это означает, с одной стороны, необходимость выстраивания работы с родителями в условиях, когда привычные балльные отметки не могут использоваться в качестве стимулирования учеников. С другой стороны, наличие классного руководителя, хорошо знающего детей в течение восьми лет, открывает дополнительные возможности в воспитательной работе. Поэтому стоит задача такой организации совместной деятельности с родителями, которая будет приводить к пробуждению персонального мотива у каждого ученика в условиях безотметочного обучения и классного руководства в течение 1–8-го классов. Если педагоги профессионально готовятся к решению этих задач, то родителей необходимо также готовить к такому *со-участию* в жизни детей. Сейчас мы всё чаще встречаемся с тем, что родители с первых дней учёбы в школе делают за ребёнка домашние задания, проекты и проч., что создаёт предпосылки для

инфантилизации детей. Следовательно, родителей необходимо учить этим новым формам взаимодействия с собственными детьми и с учителями.

Для этого выстроена система взаимодействия с родителями:

1. *«Семинар для родителей будущих первоклассников»*, где родителей знакомят с принципами и методами вальдорфской педагогики, в том числе, ориентированных на активизацию самостоятельной деятельности учеников.

2. *«Плановые индивидуальные собеседования с родителями ребёнка»*. В процессе собеседования учителя представляют своё видение: *динамики общего развития ребёнка; его участия в социальной жизни класса; динамики его познавательных интересов и мотивов; динамики проявления волевых качеств; динамики достижений на каждом учебном предмете*. После этого следует обсуждение с родителями, уточнение предложенной картины развития ребёнка, существующих трудностей. Далее следуют рекомендации, обсуждаются возможные пути помощи ребёнку для разрешения проблем и трудностей в учёбе и в социальной жизни класса.

3. *«Индивидуальная характеристика ученика»* (см. ниже).

Внеурочная и внеклассная деятельность открывает хорошие перспективы для совместной деятельности педагогов с родителями:

1. *Проект «Открытые родительские конференции» (2015–2019 гг.)*. Было проведено 8 Открытых конференций: 13 докладов, 43 мастер-класса и 8 круглых столов. Всего приняло участие более 600 человек.

2. *Проект «Семинары для родителей» (2015–2016 гг.)*.

3. *Проект «Родительские пятницы» (2017–2019 гг.)*. Родительские пятницы стали дальнейшим развитием семинаров для родителей и приобрели ритмический характер – 1 раз месяц.

4. *Проект «Семинары и мастер-классы для родителей» (2015–2019 гг.)*.

В еженедельном режиме проводятся семинары и мастер-классы, где участники учатся преодолевать мыслительные стереотипы, самостоятельно формировать суждения, овладевают собственным голосом и телом, раскрывают в себе художественные и рукодельные способности.

Постоянно увеличивающееся количество участников указанных мероприятий, активность в ответах на предложенные вопросы в разработанной творческой группой анкете в качестве обратной связи, инициатива в заявке и формулировании новых тем для открытых конференций, семинаров и мастер-классов, подробное и заинтересованное обсуждение в социальных сетях, в других родительских сообществах Смоленска («Мамин досуг», «Первый Смоленский видеопортал» и др.), освещение в СМИ – всё это говорит о том, что реализация проектов творческой группы вызывает *живой отклик* в социальной жизни города. После проведения различных мероприятий,

адресованных родителям, заключительным этапом является организация обратной связи. Она осуществляется в трёх формах:

1. Круглый стол, где участники делятся своими впечатлениями и высказывают пожелания относительно следующих мероприятий.

2. Впечатления участников, написанных в свободной форме и присланных на электронной адрес организаторов.

3. Опрос (анкетирование), в котором есть закрытые и открытые вопросы.

Ниже представлены результаты обработки 126 анкет участников различных мероприятий для родителей. Так на вопрос *«Что побудило Вас прийти на Родительское мероприятие?»* (можно было выбирать несколько вариантов) опрошенные ответили следующим образом: вызывает интерес данная тема – 80,0%, для общей осведомлённости – 22,4%, посоветовали родственники, друзья, знакомые – 8,8%, направило начальство (руководство) – 0,8%, чтобы получить документ для портфолио – 0%, свой вариант – 4,8%. При ответе на вопрос *«Насколько совпали Ваши ожидания по содержанию мероприятия с тем, что вы узнали? (Оцените от 0 до 9 баллов)»* средний балл составил 8,09. Это, по крайней мере, свидетельствует о двух моментах. Во-первых, на родительские мероприятия приходят уже заинтересованные в предложенной тематике люди. Во-вторых, ведущие мастер-классов находят актуальные и востребованные темы для родителей. На вопрос *«Изменилось ли Ваше понимание заявленной темы после мероприятия? (Оцените от 0 до 9 баллов)»* средний балл ответов опрошенных составил 7,27 балла. Это означает, что и содержательно, и методически удалось выстроить таким образом работу с родителями, что они не только были удовлетворены совпадением темы с их ожиданиями, но и, что более существенно, и что является целью всех мероприятий, углубили понимание предложенного вопроса или проблемы.

С вопросом *«Какие усилия Вам понадобилось приложить для того, чтобы прийти на это мероприятие? (Оцените от 0 до 9 баллов)»*, где средний балл составил 3,69, а диапазон ответов – от 0 до 8, ситуация неоднозначна. Здесь мы видим, что для немалого числа взрослых не так просто принять решение включиться в новый для них процесс – процесс работы над пониманием ребёнка и самого себя. Для других же, которым вообще не нужно было прикладывать никаких усилий, скорее всего, подобные мероприятия входят в контекст их образа жизни.

Школа совместно с родителями через разные формы сотрудничества выстраивают совместную и согласованную воспитательную деятельность. В частности, разработаны и многократно апробированы следующие воспитательные мероприятия, направленные на выстраивание и реализацию персонифицированной системы воспитания:

1. Проект «Мастер-класс» (2016–2019 гг.)

Суть данного проекта состоит в том, что во вторую половину дня организована разнообразная совместная деятельность педагогов-мастеров, взрослых и детей по изготовлению изделий из твёрдого и мягкого материала, имеющих практическую и художественную ценность. Дети 1–5-го классов или выбирают изделие для изготовления из предложенного педагогами-мастерами, или делают то, что выбрали для них взрослые люди. Ребёнок участвует в этом процессе – от наблюдателя до реального исполнителя. Ученики 6–11-го класса выбирают собственное изделие, и здесь педагог-мастер выступает в качестве помощника или консультанта. На этом уровне формируется *персональная траектория* пробуждения индивидуальных интересов и важных жизненных навыков: определять цель, составлять план, соотносить свои желания со своими возможностями (актуальными способностями), доведение дела до конца и проч.

2. Ежегодные познавательно-экологические походы

Ученики 1–2-го классов участвуют в однодневном походе вместе с классным руководителем и родителями, ученики 3–5-го классов отправляются в совместный поход на 3–5 дня, а ученики 6–10-го классов – на 7–9 дней. Важным воспитательным моментом многодневных походов является создание разновозрастных команд учеников для выполнения самых различных заданий. Благодаря этим двум условиям и минимальному участию взрослых людей каждый ученик получает замечательную возможность интенсивного выстраивания и проживания персональных жизненных событий при активном взаимодействии с другими людьми.

3. Проекты «Рождественская ярмарка» и «Масленичная ярмарка»

Индивидуальная характеристика ребёнка как форма эффективного взаимодействия учителя с родителями в вальдорфской школе

Вальдорфская школа стремится к *гармонизации* человеческих качеств и способностей. То, что сейчас в общемировой конъюнктуре принято обозначать понятием «*ключевые компетентности (компетенции)*» [1]. Данные качества и способности невозможно пробудить здоровым образом, если на практике воспитание и обучение будут разделены. Данное разделение присутствует как в науке педагогике («теория воспитания» и «теория обучения»), так и, например, в управленческой структуре школ (заместители директора по учебной и по воспитательной работе). В первой вальдорфской школе сознательное простраивание методов и средств «воспитывающего обучения» было одной из педагогических новаций. Реализация на практике «воспитывающего обучения»

предполагает разработку развёрнутого и эффективного способа взаимодействия и с учениками, и с родителями. Существующие в традиционной школе бальные отметки, записи в дневнике, часто формально проводимые родительские собрания не являются достаточными для реализации индивидуального подхода к каждому ребёнку, для содействия ему на *персональном пути* развития. Необходимость, содержание и структура ежегодной индивидуальной характеристики ученика определяется следующими предпосылками:

Во-первых, оценка, как обратная связь, является сущностно необходимым условием любого педагогического процесса («воспитывающего обучения»).

Во-вторых, путь становления человеческой индивидуальности (персонифицированный путь) – это череда не только количественных изменений, но, что гораздо существеннее, *качественных* преобразований.

В-третьих, качественные преобразования невозможно свести к количественным показателям. Уже давно доказано, что целое не является суммой его частей [8]. Попытка сведения качественных характеристик к количественно измеряемым показателям есть *редукционизм*, который в педагогике делает невозможным действительно гуманное воспитание и образование, действительно индивидуальный подход.

В-четвёртых, в том, что касается работы с качественными преобразованиями, педагогика оказывается родственной другому виду человеческой деятельности – *искусству* [4, 6]. Поэтому Р. Штайнер во всех своих педагогических работах определял вальдорфскую педагогику как *искусство воспитания*, а работу педагога отождествлял с деятельностью художника [2, 3, 7]. Об этом же замечательно писал В. В. Розанов: «Недостаток художественного воззрения на предмет есть коренной источник ошибок, допущенных в организации воспитания и образования всюду – в Европе и у нас. От *практического*, от *научного* и всякого другого *художественное* воззрение отличается тем, что оно не дробит свой предмет и для него всякая часть имеет значение лишь в отношении к целому, насколько помогает его красоте и гармонии. ... *цельный человек* – вот что влечёт *воспитателя-художника* в отличие от *воспитателя-ремесленника* и *воспитателя-учёного*, которые вечно трудятся над выработкой «ног» или «рук» без мысли о том, к чему они будут прикреплены» [4, с. 101–102]. Сверхзадача состоит в том, чтобы художественно осуществляя свою деятельность, педагог достигал необходимой в науке точности. То, что это возможно, ещё 200 лет назад показал поэт и естествоиспытатель И.В. Гёте: «Не определяй, а описывай и характеризуй» [5].

Таким образом, логика осуществления качественного оценивания результатов «воспитывающего обучения» такова:

– путь становления человеческой индивидуальности – это путь качественных преобразований;

– педагогу, как человеку искусства, как художнику, необходимы ориентиры (симптоматика) этих качественных преобразований;

– педагог должен таким образом развивать свою способность описывать развитие ученика, чтобы у родителей было чёткое и точное представление как о нынешнем актуальном состоянии ребёнка, так и о динамике его развития – индивидуальном пути.

В результате многолетней работы коллегии учителей, работающих по вальдорфской методике, были выработаны ориентиры для написания *ежегодной индивидуальной характеристики ученика*. Попутно нужно отметить, что наряду с ежегодной индивидуальной характеристикой, выдаваемой в конце года, коллегия учителей класса, как правило, проводит два собеседования с семьёй ребёнка. Необходимость устного собеседования определяется тем, что оно позволяет и родителям, и учителям в непосредственном контакте работать над уточнением и более глубоким пониманием особенностей индивидуального пути развития каждого ребёнка, а также уточнять и корректировать представления каждой из сторон собеседования.

Итак, для учителя даются лишь ориентиры для написания характеристики, дабы избежать формализации этого тонкого и ответственного процесса – создания образа развивающегося ребёнка. В течение учебного года учителя делают наблюдения за учениками, делают необходимые пометки, пишут качественные рецензии (оценки) на выполненные работы. Ниже представлена ориентировочная структура характеристики. Её объём может быть от 3 до 12 страниц. В 1–4-м классах в характеристике учителя обращаются к родителям, а с 5–6-го классов непосредственно к самому ученику.

Структура ежегодной индивидуальной характеристики

1. Учебный материал

Учебный план и методика преподавания в вальдорфской школе, а также набор внеклассных и внешкольных мероприятий достаточно существенно отличаются от традиционной школы. Поэтому родителям важно дать тезисное описание особенностей возраста детей и, соответственно, как это отражается в учебном материале и методике преподавания в каждом классе.

2. Характеристики основных аспектов развития ребёнка

Здесь даётся ёмкое описание ключевых аспектов в общечеловеческом развитии ребёнка. Для учителя важно уметь создавать динамичный образ ребёнка в соотнесённости с возрастными закономерностями, проявлениями его

индивидуальных качеств (например, темперамента). Это как раз и позволяет не замыкаться только на «учебных достижениях» детей.

3. Особенности продвижения ребёнка в конкретных учебных предметах

Каждый учитель, работающий в классе, даёт характеристику динамики достижений ученика, а также трудностям, которые у него имеются в том или ином учебном предмете. Учителя также могут высказать определённые пожелания и рекомендации родителям (с 5–6-го классов – самому ученику).

4. Социальные аспекты развития ребёнка

Наряду с индивидуальными характеристиками развития ребёнка важным является становление его как социального существа. Поэтому классный руководитель описывает особенности общения ученика в классе, степень его социальной активности, имеющиеся трудности, участие во внеклассных и внешкольных мероприятиях, и проч.

5. Обращение к родителям

В этом разделе классный руководитель даёт оценку характера взаимодействия с родителями, высказывая определённые пожелания. Здесь же родители могут получить те или иные рекомендации по работе с ребёнком в домашних условиях.

Таким образом, в условиях вальдорфского «воспитывающего обучения» ежегодная индивидуальная характеристика ученика позволяет преодолеть формализм и редукционизм отметочной системы, дать качественное описание индивидуального пути развития ребёнка. Данное требование к учителю, в свою очередь, позволяет ему лучше понимать детей, совершенствоваться в своём профессиональном мастерстве, продвигаясь в сторону уровня *воспитателя-художника*. Родители, следовательно, получают возможность гораздо глубже познать своего ребёнка и более осознанно сотрудничать с педагогами.

Список литературы

1. Загвоздкин В.К. Проблема ключевых компетентностей в зарубежных исследованиях / В.К. Загвоздкин // *Вопр. образ.* – 2009. – № 4. – С. 257–271.
2. Пегов В.А. Вальдорфская педагогика в России: опыт первых трёх семилетий. Обзор научных исследований: Монография / В.А. Пегов. – Смоленск: СГАФКСТ, 2013. – 192 с.
3. Пегов В.А. Педагогика как искусство / В.А. Пегов // *Искусство и образование.* – 2017. – № 6 (110). – С. 105–114.
4. Розанов В.В. Сумерки просвещения / В.В. Розанов. – М., 1990. – 624 с.
5. Свасьян К.А. Гёте / К.А. Свасьян. – М.: Мысль, 1989. – 191 с.
6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Изд-во Академии Наук РСФСР, 1945. – 461 с.

7. Штейнер Р. Искусство воспитания. Семинарские обсуждения и лекции по учебному плану / Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 1995. – 208 с.
8. Smuts, J. C. Holism and evolution / J. C. Smuts. – N.Y., 1926. – 368 p.

О ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ В УСЛОВИЯХ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

Рыженков А.А.,
учитель географии и биологии
МБОУ «Поселковская основная школа»
Ершицкого района Смоленской области

В последнее время все активнее утверждается представление о необходимости учитывать в образовательно-воспитательных системах неповторимость каждого индивида и постепенный отказ от унификации личности. Невозможность воспитания и обучения будущего творца на общем «образовательном конвейере» все более осознается и заставляет искать новые образовательные модели, отвечающие данной задаче. Личностно ориентированный подход к образованию принес новое понимание проблемы индивидуализации воспитания, в которой главное – не формировать личность с заранее определенными заданными свойствами по установленной модели, а создать условия для полноценного проявления и развития специфических (индивидуальных) личностных способностей ребенка. Индивидуализация образования представляет необходимость воспитания автономной личности, способной самой позаботиться о себе и занять активную жизненную позицию.

Сегодня в школе, в каждом школьном классе сталкиваются все противоречия, какие только раздирают общество.

В классе учащиеся различаются:

- по способностям (одаренные, способные, средние, с ЗПР, с умственными недостатками);
- по особенностям характера (акцентуации);
- по уровню педагогической запущенности;
- по социальному статусу родителей;
- по национальности;
- по полу (мальчики, девочки);
- по социометрическому статусу (лидеры, изгои и т.д.).

При индивидуализированном воспитании все эти категории детей необходимо различать, учитывать, оказывать индивидуальную педагогическую поддержку. Для всех «отклоняющихся» необходим индивидуальный подход, индивидуальное воспитание.

А удастся ли учителю охватить этим процессом всех учащихся, вот в чем вопрос. И в этой связи по-иному можно взглянуть на малокомплектную школу.

Малокомплектная школа – это школа без параллельных классов, с небольшим количеством учеников. Появление этого типа школ у нас обусловлено неравномерностью расселения людей на территории страны. Раньше малокомплектные школы открывались только в небольших поселках, временных поселениях, городках, но в последнее время в связи с уменьшением рождаемости и значительной миграцией населения они появляются даже в больших населенных пунктах.

Малокомплектная школа отличается:

- небольшим количеством учеников;
- отсутствием параллельных классов;
- увеличением затрат на обучение одного ученика;
- неравномерной наполняемостью классов или отсутствием отдельных классов вовсе;
- наличием классов, где вместе обучаются дети – ученики разных возрастов;
- учитель малокомплектной школы – не узкопрофильный специалист, а мастер на все руки: от глубокой профессиональной диагностики до ремонта помещения простираются его обязанности. Его школа – часто единственный очаг культуры в поселке – открыта всегда и для всех;
- малокомплектные школы отличаются большим разнообразием: наличием в них 2–3 учеников и побольше – 40–50; в некоторых отсутствуют один или два класса;
- у большинства таких школ слабая материальная база.

Еще не так давно на малокомплектную школу смотрели как на учебное заведение второго сорта, где трудно достичь высоких результатов обучения и воспитания. Сегодня многие специалисты склоняются к выводу, что и тут есть определенные преимущества. Главное – небольшое количество учеников в школе, малая наполняемость классов, что дает учителю прекрасную возможность организовать лично-ориентированный учебно-воспитательный процесс, дойти до каждого ученика. Небольшой разновозрастный коллектив создает условия для воспитания и обучения младших старшими.

Возможность детей разных возрастов общаться друг с другом, построение школы по модели семьи приводят к особым отношениям, которые в большой школе организовать очень непросто, в малой они возникают почти автоматически. Школа небольшим количеством учеников напоминает большую семью. Отношения между педагогами и учениками здесь ближе и теплее, чем в

больших коллективах. Поэтому нет случаев серьезного хулиганства и других правонарушений, характерных для больших школ. Каждого здесь знают и любят, все друг другу доверяют и помогают.

Американский педагог, посетивший нашу малокомплектную школу, сравнил ее с элитарным учебным заведением. Только вот бюджет ее довольно скудный.

Малокомплектная школа сталкивается с множеством специфических трудностей, обусловленных именно небольшим количеством учеников. Здесь нельзя в полную силу задействовать закономерности взаимообучения. Значительную часть знаний дети получают друг от друга, при этом лучше понимают материал, быстрее схватывают, без труда усваивают. В классах обязательно должны быть сильные ученики. Но если класс маленький, их может не оказаться и тогда учиться не у кого. Учитель, каким бы мастером он ни был, не способен восполнить этот пробел. Дифференцировать учеников по классам и способностям здесь тоже нельзя.

Л.В. Байбородова, заведующая лабораторией проблем сельской школы Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, на основе исследований приходит к заключению, что уровень учебной мотивации учеников малокомплектных школ довольно низкий, познавательные интересы их развиты гораздо слабее и соответственно ниже успеваемость.

Эти особенности влекут за собой перестройку учебно-воспитательного процесса, требуют особой методики, ведь в педагогических училищах, колледжах, институтах и университетах студентов обычно обучают работать с полными классами. В малокомплектной школе такое невозможно. Даже группы, отвечающие всем требованиям, не всегда удастся выделить. Нередко начинающему учителю приходится придумывать особые методы работы, чтобы максимально удовлетворить потребности школьников.

Педагогические закономерности в условиях малокомплектной школы приобретают конкретный характер, методические рекомендации требуют творческого переосмысления и применения; отдаленность таких школ от методических центров ставит учителей перед необходимостью постоянного педагогического поиска.

И вот тут возникает вопрос – а возможно ли в таких условиях воспитать всесторонне развитую личность. По моему мнению, возможно. И здесь как нигде актуальна персонифицированная система воспитания.

Для этого явления в педагогике предлагается следующее определение: «Персонифицированная система воспитания – это общность людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание благоприятных условий для

развития конкретной персоны ребенка и его самовыражения» (Е.Н. Степанов). Анализируя теоретические положения о персонифицированной системе воспитания, можно заметить, что все ее компоненты (цель как создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребенка и его самовыражения, общность людей их взаимодействие, отношения, идеи, деятельность) созвучны с ключевыми идеями малокомплектной школы.

В сельских малокомплектных школах необходимо делать ставку на имеющиеся преимущества. Одним из таких является близость к природе. Природа для сельского школьника не просто абстрактное понятие, которое нужно охранять. Это его дом, в котором он живет, и будут жить его потомки. Такое положение позволяет выработать четкую социальную позицию, подтвержденную не только словом, но и делом.

Немаловажным является и близость к истокам, тесное знакомство с духовной культурой нашего народа. Семейные традиции, преемственность поколений оказывают огромное влияние.

Но главным воспитывающим фактором в малокомплектной школе являются отношения между всеми субъектами: детьми, детьми и взрослыми – педагогами, родителями. Именно от характера отношений, от того, насколько они гуманистичны, будет зависеть эффективность, действенность персонифицированной воспитательной системы. Небольшой коллектив позволяет уделить больше внимания каждому школьнику, полнее познакомиться с его интересами, желаниями. И здесь важно не перестараться. Ребенок должен чувствовать себя равноправным членом, субъектом своей жизнедеятельности и собственного развития. То есть, именно он, ребенок, решает, чем заниматься, участвовать или не участвовать в тех или иных делах класса, школы, любого другого объединения.

Подводя итоги, мы можем подчеркнуть, что сами условия обучения и воспитания детей в малокомплектной школе создают предпосылки для развития человека-персоны. Педагогу важно учитывать и формировать мотивы, интересы, склонности, потребности школьников, являющиеся основой персонифицированного воспитательного процесса. Задача педагога – помочь сформироваться полноценной личности, способной принести пользу себе и обществу.

Список литературы

1. Константинова С. В. Теория и методика воспитания. – М.: Научная книга, 2008.
2. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. – М.: ВЛАДОС, 2008.
3. Усова В. Н. Деятельность администрации образовательного учреждения по обеспечению функционирования и развития персонифицированных систем воспитания детей. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://volshebnoe-okno.edusite.ru/p37aa1.html> (дата обращения: 09.02.2019).

РАЗДЕЛ III.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ПЕРСОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ПЕРСОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ФОРМ
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ

Аникина И.В.,
заместитель директора
МБОУ «Средняя школа № 32 имени С.А. Лавочкина» города Смоленска

Какие формы являются актуальными в персонифицированном воспитании и каковы подходы к их организации? В качестве ответа на эти вопросы представлю наши размышления и опыт работы творческой группы по разработке и апробации серии классных часов, родительских собраний и совместных мероприятий для детей и родителей.

Совместная и персональная продуктивная деятельность – основа функционирования персонифицированной системы воспитания (далее – ПСВ). Правильно выстроенная система предлагает субъекту персонификации выбирать, планировать самому в какой роли и в каких мероприятиях класса и школы он может выступать. Это может быть и роль рядового участника проводимых в школе мероприятий (экскурсии, конференции, праздники, встречи с интересными людьми и др.), и роль активного действующего лица (акции, проекты, деловые и ролевые игры). Главное – это персональный выбор, основанный на целях саморазвития и самосовершенствования. Но, чтобы такой выбор состоялся, ребенку нужна помощь и поддержка референтных лиц. Это могут быть любые значимые для конкретного ребенка люди, но особую роль могут и должны играть родители и педагоги.

Основные усилия педагогов, прежде всего, должны быть направлены на мотивацию школьников к определению собственных целей. Очень важно, чтобы у ребенка появились собственные желания, потребности к улучшению себя, чтобы произошел осознанный перевод своей мечты в план действий к саморазвитию. Но добиться поступательных результатов одному, даже самому мотивированному ребёнку, не под силу. Здесь важно объединить усилия, как минимум трех субъектов: педагогов, детей и родителей.

Эта идея была взята за основу в процессе проектирования персонально ориентированных форм деятельности. Так появились единые (сквозные) темы для классных часов, родительских собраний и воспитательных мероприятий. Таким образом, каждая тема – это «триптих», включающий три

взаимосвязанных мероприятия: классный час, родительское собрание и совместное мероприятие детско-взрослой общности.

Выбору тематики таких мероприятий предшествовал системный мониторинг потребностей детей – учеников конкретного класса. К мониторингу были привлечены родители, педагоги и сами учащиеся. Были выявлены наиболее актуальные на данный момент вопросы: значимые направления развития творческого потенциала учащихся данного класса (художественное творчество, искусство слова, развитие коммуникативных навыков); определены проблемные зоны личностного развития (духовные, нравственные ценности); выделены наиболее востребованные темы для совместного обсуждения (идеалы человека, представления об идеальном юноше и идеальной девушке) и темы для практических занятий (как создать план саморазвития, при каких условиях интернет станет помощником в преобразовании себя). Это стало основанием для выбора тематики первых совместных мероприятий: «Я – автор своей судьбы», «Создание и развитие персонального профиля ребенка в сети Интернет», «Девичья честь и достоинство юноши», «Храм души моей».

Представляю содержание некоторых из них.

Практико-ориентированная разработка «Я автор своей судьбы»

Разработка объединяет единой целью три мероприятия, которые направлены на создание индивидуального маршрута саморазвития школьника «Я автор своей судьбы»:

- *классный час «Принципы самосовершенствования Л.Н. Толстого»* (целевая аудитория – школьники);
- *родительское собрание «Роль родителей в процессе самосозидательной деятельности ребёнка»* (целевая аудитория – родители);
- *групповое занятие детско-взрослой общности «К вершинам вместе»* (целевая аудитория – родители, школьники, референтные взрослые).

Основной идеей классного часа является осмысление проблем саморазвития и мотивации учащихся к построению собственной траектории жизнедеятельности. В ходе групповой работы учащиеся знакомятся с интересными фактами из жизни знаменитых людей, с выступлениями-презентациями одноклассников, которые добились успехов в той или иной сфере деятельности. Кроме того, рассматриваются и обсуждаются качества личности, которыми хотели бы обладать учащиеся и что необходимо для этого делать самим.

Родительское собрание ориентировано на ознакомление родителей с идеей построения персонифицированной воспитательной системы, обсуждаются возможные перспективы и направления совместной работы в этом проекте. В ходе собрания и индивидуальных собеседований

представляются результаты классного часа, включая выводы детей в процессе работы со шкалой приоритетных качеств, обсуждаются алгоритмы действий родителей по поддержке детей, формируется мотивация родителей на поддержку устремлений детей, на сопровождение, организацию собственных действий ребенка в процессе реализации его желаний.

Групповое занятие детско-взрослой общности «К вершинам вместе» нацелено на объединение усилий референтных взрослых и ребёнка для создания индивидуального проекта «Я автор своей судьбы».

Откликом на запросы обучающихся по духовному развитию явилось комплексное мероприятие «Храм души моей», включающее устный журнал и час общения для детей, родительское собрание и совместное издание альманаха для семейного чтения «Православные книги для детей».

Устный журнал посвящён разговору о культуре христианской веры, о разновидностях молитв: молитва-просьба, благодарение, славословие. Молитва-просьба – это прошение у Бога помощи и разных благ. Чаще всего начинают с житейских благ: просят здоровья, успеха. Но, взрослея и становясь более мудрым, человек начинает просить у Бога иных, духовных благ. Он просит избавить от трусости, уныния, лени, раздражительности, просит о защите. Молитва о духовных дарах просит у Бога прибавления ума и любви.

Элементом, связующим час общения и родительское собрание стал вопрос «Согласен ли ты с мыслью, что многое можно понять в человеке по тому, о чём человек молит Господа?». Разговор о сокровенном был продолжен дома, в семьях учащихся, а *практическим итогом стал альманах для семейного чтения «Православные книги для детей».*

Пробуждению духовных сил растущего человека, способных противостоять цинизму и разврату, осознанию полоролевой идентификации способствовал час общения «Девичья честь и достоинство юноши». Девичья честь – это и целомудрие, и гордость, и скромность, и женственность, и самообладание, и выдержка, и обязательно стыдливость. Девичья честь неразрывно связана с чувством самоуважения и собственного достоинства. Достоинство мужчины – поведение, соответствующее представлению о мужской чести. Такие формы работы, как тестирование, дискуссия, практикум по типу ролевой игры помогли ученикам доброжелательно и беспристрастно разобраться в тайнах мужского и женского пола. Разговор о роли мужчины и женщины в обществе был продолжен на родительском собрании.

Практическим итогом бесед детей с родителями стал «Портрет идеального спутника жизни». Образ молодого человека или девушки сложился из размышлений над вопросами: какие качества не вызывают симпатий, а какие будут привлекательны всегда? Модели поведенческих ситуаций подвели к

выводу о правильности или ошибочности представлений о характерных особенностях противоположного пола. Родительский взгляд, опыт взаимоотношений, проверенных временем, помог составить собирательный портрет идеального спутника жизни.

Завершая свое выступление, хочу процитировать слова К.Д. Ушинского, который, формулируя главное педагогическое условие применения деятельности в работе по развитию учеников подчеркивал: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей».

Таким образом, персонально ориентированная деятельность – это деятельность ребенка, направленная на познание и преобразование себя и окружающего мира. По своей направленности активность школьника должна быть, с одной стороны, социально ценной (в этой связи важны совместные формы деятельности), а с другой – личностно значимой, связанной с реализацией собственных интересов, желаний, потребностей. Последние, как правило, и обуславливают выбор ребенком желаемого вида совместной или индивидуальной деятельности.

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ

Петраш Е.А.,

доцент кафедры педагогики социальной работы
ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»,
кандидат педагогических наук

*Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются.
Это весьма полезно, а потому не только не следует
этому мешать, но нужно принимать меры к тому,
чтобы всегда у них было что делать.*

Я.А. Коменский

Модернизация содержания образования в школе открывает широкие возможности для реализации инновационных технологий обучения и воспитания. Одной из таких инновационных технологий является технология проектной деятельности.

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными категориями как «проект», «деятельность», «творчество», «замысел» и др. Зародившись еще в начале XX века (Дж. Дьюи, У. Киллпатрик, С.Т. Шацкий), проектная деятельность сегодня стала интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-

ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой активности.

Предназначение проектной деятельности в контексте современного образования заключается не только в стимулировании познавательной активности ребенка, его поисковой самостоятельности, направленной на решение практических задач и развитие творческого мышления, но и представляет собой путь духовного роста воспитанника.

Таким образом, грамотное включение школьников в проектную деятельность и будет представлять персонификацию в реальности. Ведь именно в проектной деятельности находят выражение интересы каждого ученика как конкретной персоны, обладающей субъектными свойствами, выполняющей персональный замысел в виде личного проекта. Это и есть переход ребенка во взрослую позицию, от слов к делу. Когда мы предлагаем школьнику найти и осуществить свой проект, мы действительно должны быть готовы признать его независимость, уникальность.

М.П. Воюшина подчеркивала, что при организации проектной деятельности учащийся попадает в ситуацию выбора, т.к. самостоятельно решает принимать или не принимать участие в проекте, какой проект выбрать, с кем работать в группе и т.д. А «поставить школьника в ситуацию выбора чрезвычайно важно для его личностного развития, поскольку там, где есть осознанный выбор, формируется ответственность, рождается интерес» [1; 52].

Специфика проектной деятельности состоит в том, что она содержит в себе принцип саморазвития: решение одних задач и проблем приводит к постановке новых задач и проблем, стимулирующих развитие новых форм проектирования. Таким образом, к основным чертам такой деятельности можно отнести процессы проблематизации, целеполагания, рефлексивного позиционного анализа.

Немаловажным фактом является и то, что в процессе проектной деятельности происходит закладывание у ребят позитивной самооценки. Адекватная самооценка побуждает школьника к активности, направленной на формирование тех качеств, которые развиты недостаточно хорошо, к избавлению от недостатков.

Наблюдая за учащимися, мы заметили, что в процессе создания проектов они учатся себя контролировать (развивают самоконтроль). Самоконтроль – часть самосознания, оценка человеком лично значимых мотивов и установок. Самосознание является результатом развития деятельности и ориентировано на осмысление человеком своих действий, эмоций, мотивов поведения, потребностей, статуса в окружающей среде. Самоконтроль близко примыкает к самосознанию и является его проявлением.

В процессе проектной работы учащиеся самостоятельно добывают нужную информацию, анализируют и объединяют индивидуально собранные материалы в единое целое, повышая, таким образом, свой интеллектуальный уровень, расширяя кругозор.

Исследователи выделяют основные этапы работы над проектом: проблематизация, целеполагание, планирование, реализация и рефлексия [2]. Завершается проект обычно презентацией созданного проектного продукта или самопрезентацией автора проекта.

Каждый этап позволяет персоне развить определённые качества, умения, проявить те или иные способности. Так, например, при формулировании цели проекта необходимо владеть умениями целеполагания, при планировании деятельности в рамках проекта – мыследеятельностными умениями (выдвижение идеи, определение проблемы, формулирование цели и задач, выдвижение гипотезы и её формулировка, выбор способа или метода деятельности, планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия). Несомненно, стоит развивать и презентационные; коммуникативные; поисковые; информационные и др. умения.

В МБОУ «Многопрофильный лицей № 8» г. Пскова практически все учащиеся, начиная с 1 класса, вовлечены в проектную деятельность. Если для младших школьников проекты – это «проба интересов», то для старшеклассников – серьёзная «проба себя».

Формы представления проектов могут быть самыми разнообразными – мультимедийные и другого рода презентации, видеоролики, рисунки, коллажи, комиксы, буклеты, эссе, портфолио достижений, дневники саморазвития и т.д.

В частности нами апробированы и используются в работе различные виды персонифицированных проектов:

- творческие (рефлексивные) – «Я – автор своей судьбы», «Мой успех – правильно поставленная цель!»: 1) направленные на понимание уникальности ценности человека как такового, его жизни, величия его внутреннего мира (проекты самооценки, самосознания); 2) направленные на оценку личностных характеристик, позволяющие определить перспективу собственного роста;

- практико-ориентированные проекты – «Проблема выбора жизненного пути», «Ловушки для героя», «Моя будущая профессия» – позволяют расширить рамки профессионального самосознания будущих специалистов, оценить возможности развития и воспитания профессионально важных качеств личности;

- информационные проекты «Как защитить своё право на здоровье?!», «Как вытащить себя из стресса» и т.п. способствуют расширению арсенала способов и приемов эмоциональной саморегуляции;

– ролевые проекты: социальный театр «Семейные коллизии», правовая игра «Если...» – предполагают интерактивное взаимодействие, активное включение зрителей в разрешение различных ситуаций. Преимущество интерактивного взаимодействия заключается в том, что оно позволяет ребятам пропустить информацию через себя и рассмотреть различные варианты действий в аналогичной ситуации;

– исследовательские проекты «Герои русской истории – русские Колумбы», «Герои русских былин и их реальные прототипы», «История России глазами художников» – позволяют ребенку-исследователю понять, познакомиться с человеком – легендой (героем, живописцем, изобретателем и т.д.) и др.

Создание детьми проектов, способствующих их саморазвитию, видится нам возможными в контексте специально организованного педагогического сопровождения. Роль взрослого (родителя, учителя, педагога дополнительного образования) в данной деятельности заключается, по-нашему мнению, в сопровождении авторства ребят, которое проявляется с одной стороны, в поддержании активности и любознательности ребенка, а с другой – развитии его рефлексивных способностей, которые помогают воспитаннику самому переводить активность в субъектность, и, в третьих, в выборе персонифицированного маршрута.

Сопровождение проектной деятельности школьников включает все компоненты ПСВ (Степанов Е.Н.) [3]:

- персональный, где школьник становится активным субъектом саморазвития;
- ценностно-смысловой, отражающийся в личностной значимости темы проекта;
- организационно-деятельностный, характеризующийся необходимостью и своевременностью сотворчества, собеседования, сопереживания, события;
- пространственно-отношенческий, представленный благоприятной атмосферой доверия и принятия, наличием развивающей со-бытийной среды.

Таким образом, включение проектной деятельности в контекст ПСВ, увеличивает количество благоприятных факторов, влияющих на процесс становления субъектности ребенка по отношению к своему развитию.

Список литературы

1. Воюшина М.П. Формирование культурного поля школьника в урочной и неурочной образовательной деятельности // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик обучения. Выпуск 7. – СПб.: Северная звезда, 2010. – С.49–55
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. – М., 2005. – 286 с.

3. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании детей как основа деятельности педагога // Воспитание школьников. – № 1. – 2017. – С. 20–28.

ВЕБ-КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО САМОРАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Володина Е.В.,

методист кафедры теории и методики воспитания
ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации
работников образования»

Размышляя над проблемой персонифицированного воспитания, мы пришли к выводу о его невозможности без становления субъектной позиции школьника. Обладая врожденной потребностью в саморазвитии, ребенок в силу своих возрастных особенностей испытывает определенные трудности в ее осуществлении. На начальном этапе он нуждается в побуждающих и поддерживающих действиях со стороны Взрослого. В образовательном пространстве этим взрослым является педагог. Одной из эффективных и современных форм педагогической поддержки ребенка в саморазвитии, по мнению нашей группы, может стать развивающий **веб-квест** – проблемное задание с элементами ролевой игры, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета.

Выполнение такого задания, на наш взгляд, позволит школьникам развить у себя способность и стремление к постоянному самосовершенствованию, принять саморазвитие как ценность, овладеть приемами саморазвития, применить полученные знания и умения в практической деятельности.

Краткое название квеста представляет собой аббревиатуру ШАНС, которая расшифровывается как Шаг навстречу Себе. Второе его значение также важно и символично для участников игры: шанс как условие, которое может обеспечить успех, удачу, вероятную возможность. Таким образом, все участники в процессе игры получают шанс открыть Себя и смысл своей жизни.

В интернете квест имеет вид обычной веб-страницы (или сайта), где информация привычно располагается сверху вниз, снабжена гиперссылками, фото и видеоматериалами. Существует и мобильная версия, позволяющая выполнять задания с помощью личных смартфонов. На главной странице размещены название, эмблема игры и рубрики: обращение к участникам, правила игры и этапы квеста, которые в игре называются сериями. Серия рассчитана на один учебный год и посвящается изучению, освоению одного из компонентов саморазвития:

– в 5 классе самопознанию;

- в 6 классе самопроектированию;
- в 7 классе самостроительству;
- в 8 классе самореализации;
- в 9 классе самоанализу.

Для поддержания интереса школьников к игре авторами было решено сохранить приключенческий, поисковый дух квеста с помощью внесения игрового сюжета: путешествия на остров сокровищ, подготовки и участия в рыцарском турнире, полета на космическом межпланетном корабле с целью спасения галактики и т.п.

Деятельность по саморазвитию осуществляется учащимися не только индивидуально в интернет-среде, но и коллективно в реальной жизни, в специально созданных ситуациях, ориентированных на социально полезную деятельность и совместное освоение участниками саморазвития как ценности.

Стартом игры, как правило, выступает одна из простых форм организации коллективной деятельности, в ходе которой участники знакомятся с игровым сюжетом, правилами и предлагаемыми ролями. Они обсуждают цели игры, предполагаемые результаты и выбирают роль в соответствии с представлениями о своих интересах, способностях и устремлениях.

Промежуточные итоги игры подводятся в конце каждого учебного года и также представляют собой коллективное творческое дело. Главной финальной точкой в конце 9-го класса может стать яркий коллективный праздник, посвященный реализованным шансам.

Каждая серия (веб-страничка) состоит из трех разделов и четырех уровней. Первый раздел «Старт» содержит эмоциональное обращение к участникам игры. Во втором разделе «Руководство к действию» школьники знакомятся с правилами одной из серий игры. Переход с одного уровня игры на другой предполагает выполнение подростками заданий:

- на знакомство с терминами и понятиями саморазвития и изучение самопроцессов;
- на приобретение умений по саморазвитию;
- на выявление ценностей;
- на организацию и проведение социально полезных дел.

В разделе «Финиш» размещаются итоговые материалы.

Сложность и форма предлагаемых заданий в каждой серии различна, зависит от возраста, увлечений и интересов школьников, эффективности ее применения в каждом конкретном случае.

Кратко представим первую серию квеста «Шаг навстречу Себе. Самопознание», которая уже разработана детально и проходит апробацию.

Пятиклассники получают письмо, в котором их приглашают стать студентами Хогвартса. Но прежде они должны в течение года хорошо изучить свои качества, способности и интересы. Задания квеста помогут им в этом нелегком деле.

В разделе **«Руководство к действию»** дается подробный план прохождения уровней. После знакомства с правилами ребята приступают к выполнению заданий.

На **первом уровне** они изучают словарь понятий, из которого узнают: Что такое самопознание? На что направлен этот процесс? Из чего состоит? Что помогает человеку его осуществлять? Затем составляют или разгадывают кроссворд.

На **втором уровне** с помощью анкетирования дети получают представление о различных сторонах своего «Я», проводят подобное исследование среди друзей и родных.

На **третьем уровне** пятиклассники, используя прием коллажа, составляют свою персональную систему ценностей на данный момент жизни.

На **четвертом уровне** все участники игры становятся сотрудниками редакции для подготовки специального выпуска газеты, посвященного ученикам 5 класса.

Итогом этой серии становится костюмированный праздник в Хогвартсе.

Работа над квестом продолжается, нашей группе еще предстоит разработать и апробировать четыре серии. Многое требует осмысления и корректировки. Но уже сейчас мы с уверенностью можем сказать, что составление и прохождение квестов педагогически целесообразно.

Литература

1. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/ (дата обращения 01.10.2018).
2. Прутченков А.С. Наедине с собой. – М., 1996.
3. Селевко Г.В. Руководство по организации самовоспитания школьников. – М., 1999.
4. Степанов Е.Н. Персонифицированная система воспитания ребенка как предмет исследования // Вопросы воспитания. – 2014 – № 4.
5. Толковый словарь Ушакова [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/ushakov/Subekt-75226.html> (дата обращения 05.10.2018).
6. Щукина М. Психология саморазвития личности. – СПб., 2015.

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОУЧИНГА В ПЕРСНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ

Новикова В.П.,

методист

МБУДО ЦДТ г. Ярцево Смоленской области

В персонифицированном воспитании значимый взрослый, выполняя функции коуча, не вызовет у ребенка чувство страха и воспитает в нем свободу и ответственность, высокую сознательность.

С уверенностью могу сказать, что простые и эффективные инструменты коучинга помогут администрации, учителям-предметникам, классным руководителям, педагогам дополнительного образования сделать свою профессиональную деятельность персонально ориентированной.

Коучинг – удивительный инструмент современного педагога:

- Коучинг дает возможность ребёнку поверить, что его успехи зависят от проделанной им работы + желания + стремления + веры в свой результат.
- Если коучинг или его элементы были введены на самых ранних ступенях персонифицированного воспитания, то ребёнок приучается применять эти техники в саморазвитии и при принятии самостоятельных решений. Самое полезное проявление – выбор будущей профессии.
- Применяя методы и техники коучинга, можно разнообразить уроки, внеурочную деятельность, внеклассные мероприятия.
- Осознать реальность своего успеха и желание трудиться, чтобы удвоить и утроить свой успех.
- Найти силы и энергию для самосовершенствования.
- Избежать ситуаций, связанных с собственной неправильной реализацией, неопределенностью, неудовлетворенностью и раздражительностью от незнания самого себя и своего потенциала.

Коучинг прост в своей реализации, ему можно обучиться и обучить, если есть желание познать его силу.

Что такое коучинг?

Слово коучинг произошло от англ. «coach» – наставлять, тренировать, воодушевлять. Впервые упоминается в XVI веке и обозначает метод перевозки («то, что быстро доставляет к цели и помогает двигаться в пути»). В XIX в. слово коуч – «наставник» использовалось в английских университетах по отношению к человеку, который помогал студентам в подготовке к экзаменам. Основоположником коучинга как метода считают Тимоти Голви – гарвардского преподавателя и эксперта по теннису. Он опубликовал книгу «Внутренняя игра

в теннис», в которой описал революционную методику обучения игре в теннис: сам игрок находит собственный, лучший путь развития и достижения результата. Эта методика стала называться коучингом. Тимоти Голви определил коучинг как «технология раскрытия потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности».

В настоящее время коучинг нашел применение не только в спорте, но и в бизнесе, экономике, политике, образовании и других важных сферах человеческой деятельности.

С 2010 года коучинг появился в некоторых отечественных образовательных учреждениях. Приоритет по внедрению коучинга в сферу образования принадлежит Ростову-на-Дону, где профессиональную подготовку по применению коучинга в образовании под руководством кандидата педагогических наук Натальи Гульчевской уже прошли более 300 учителей и администраторов образовательных учреждений.

В Фейсбуке существует сообщество коучей, занимающихся проблемами образования, которое на сегодняшний день насчитывает около 200 активных участников.

По определению Тимоти Голви, «коучинг – это искусство создания с помощью беседы поведения среды, которая облегчает движение человека к желаемым целям так, чтобы оно приносило удовлетворение. Это искусство, которому нужно учиться прежде всего на опыте».

Коучинг представляет собой форму консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путем мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и формирования новых навыков. Выглядит неправдоподобным? Однако так оно и есть на самом деле.

Как вы думаете, насколько процентов человек использует свой потенциал? Как показывает практика, обычно это число колеблется в промежутке от 20 до 50%. Ключевая идея коучинга в том, что человек может использовать свой потенциал лучше. Для этого ему необходимо иметь стимул - цель, которая заставляла бы выкладываться на все 100%.

Философия коучинга:

- все люди обладают гораздо большими внутренними способностями, чем те, что они проявляют в своей повседневной жизни;
- каждый человек обладает мощным потенциалом;
- в человеке уже есть все необходимые ресурсы для достижения успеха;
- фокус на сильные стороны;
- воспитание на успехе, а не на ошибках;
- ориентир не на проблему, а на решение;

- принятие, открытость и доверие – ключ к взаимодействию;
- направленность: из настоящего в будущее;
- нет оценкам и советам! Все ответы внутри человека – человек себя оценивает сам;
- легкость, позитив.

В процедуре коучинга гармонично сочетаются два принципа: принцип осознанности и принцип ответственности.

Основная процедура коучинга – диалог: задавание эффективных вопросов и внимательное выслушивание ответов. Сбор всей необходимой информации для решения задачи и ее анализ производятся клиентом самостоятельно при содействии коуча. Для этого используются специальные техники, главная из которых – вопросные технологии коучинга. Набор техник заимствован из различных профессий, дополнен целым рядом специфических приемов и направлен на быстрое достижение результата.

В ходе подобного разговора и наводящих вопросов коуча его подопечный начинает лучше осознавать, что он теряет и что получает, достигнув цели, преодолев препятствия и победив страх. А иногда, напротив, понимает, что данная цель – не более чем иллюзия или она вступает в противоречие с другими, более глобальными целями.

Одним из важных направлений персонифицированной системы воспитания в Центре детского творчества является работа с родителями.

Цель коучинга в персонифицированной системе воспитания – создать поддерживающую среду, чтобы субъекты педагогического взаимодействия четко осознали цели, к которым необходимо стремиться и поняли пути их достижения, смогли выйти за рамки привычных убеждений и сдерживающих их стереотипов, максимально используя свой потенциал.

Предложенные темы для родительских собраний и консультаций: «Семейный опыт поддержки ребенка в саморазвитии», «Педагог и семья: аспекты взаимодействия», «Эффективная практика деятельности родителей (других референтных лиц) по поддержке усилий ребенка по самосовершенствованию (саморазвитию)», «Вижу цель, не вижу препятствий» формируют уверенную и осознанную коуч-позицию позитивного родительства.

Чтобы состоялось успешное взаимодействие с ребенком, педагог-коуч должен вывести родителя на коуч-позицию.

Коуч-позиция в персонифицированной системе воспитания ребёнка опирается на принципы Милтона Эриксона и принципы позитивного родительства.

Пять базовых принципов коучинга:

1. Каждый человек, обратившийся к коучу – здоров и в полном порядке. С моим ребёнком все в порядке.

2. У каждого ребенка есть все ресурсы для того, чтобы достичь желаемого. Потенциал человека не имеет границ. У каждого ребенка достаточно ресурсов для достижения своих истинных целей, и никто, кроме него, не сможет решить его задачу наилучшим образом.

3. Ребёнок знает о себе и своей текущей ситуации, в которой он оказался, гораздо больше, чем коуч или консультант.

4. Любое намерение ребенка основано на позитивном стремлении для себя. Каждый ребёнок поступает наилучшим образом, исходя из известных ему альтернатив. То есть он выбирает наилучшую из известных ему моделей поведения, применимых в конкретном случае. Чем больше моделей поведения известно ребёнку, тем богаче его выбор.

5. Ребёнок не нуждается в критике, чтобы совершенствовать свою жизнь.

Таким образом, формирование родительской коуч-позиции предполагает:

- умение взглянуть на ситуацию с позиции ребенка, быть «зеркалом»;
- безоценочное принятие ребенка;
- уверенность в наличии у ребенка ресурсов;
- искреннюю заинтересованность в долгосрочном развитии ребенка и достижении им поставленных целей.

Принципы позитивного родительства включают в себя 5 пунктов:

1. Ребенок может быть другим или отличаться от других.
2. Ребенок может совершать ошибки.
3. Ребенок может выражать негативные эмоции.
4. Ребенок может хотеть большего.
5. Ребенок может сказать «нет», но последнее слово остается за родителями.

6. Какого результата в итоге могут ожидать родители?

Зная и соблюдая правила и принципы позитивного родительства, родитель научит ребенка самостоятельно принимать решения, нести ответственность за свою жизнь, разрешать себе ошибаться и пробовать, делать выводы из ошибок и продолжать идти дальше.

Поддерживать баланс ответственности между ребенком и родителем очень сложно, но необходимо. В коучинг-подходе создается атмосфера сотворчества родителя и ребенка. Со стороны родителя – это следование за интересами ребенка и направление ребенка с помощью «волшебных вопросов». Со стороны ребенка – это творческий поиск, исследование своих выборов, смелость принятия решения, активная деятельность. Это основа кид-коучинга.

Главный принцип воспитания в стиле коучинг: меньше нотаций – больше вопросов. Открытые, развивающие, преобразующие вопросы дают ребенку мотивацию к исследованию, они направляют, побуждают искать наилучший вариант решения задачи, проявлять инициативу, фантазировать, искать в себе скрытые ресурсы.

Идеальная коуч-позиция – это способность родителя создать особую атмосферу во время общения, в которой ребенок раскроется, обретет способность воспринимать различные аспекты своего «Я», не прибегая к защитным реакциям. Вместо стремления быть «кем положено» позволит себе быть тем, кто он на самом деле.

Коучинг выводит взаимоотношения подростка и родителя на новый уровень. Во время доверительного общения родитель не навязывает ребенку, куда двигаться дальше, его задача – создать широкое информационное поле, чтобы определить какие положительные и отрицательные последствия будет иметь его решение, достаточно ли у него ресурсов. Никто, кроме самого подростка, не может принять наиболее верное и оптимальное именно для него решение. По сути, речь идет о личной ответственности за решения и, как следствие, действия. Поэтому базовым моментом совместной работы родителя и подростка является формулирование цели и направлений развития, опираясь на внутренние ресурсы, истинные ценности, потребности, мечты, интересы ребенка.

Главная задача родителя: помочь ребёнку достичь желаемого результата, не допуская отклонения от выбранного направления. Умение ставить перед собой определенные цели и осознавать, какие усилия нужно будет приложить, чтобы мечты осуществились – ключ к успешной жизни.

Педагог-коуч не дает советов, жестких рекомендаций и готовых алгоритмов решения, он не говорит: «Надо делать так, а вот так делать не надо».

Процесс коучинга складывается из нескольких этапов:

- постановка цели, осознание ее реальности,
- анализ необходимых составляющих успеха, имеющихся возможностей,
- определение путей достижения цели,
- выбор стратегии действий, направленных на достижение цели,
- мониторинг достижения цели,
- анализ результатов.

Для каждого из этих этапов в арсенале педагога-коуча есть соответствующий набор инструментов и техник, из которых он подбирает наиболее оптимальную комбинацию для каждого конкретного ребёнка, родителя и каждого конкретного случая. Многие приемы коучинга хорошо

знакомы педагогам. Их используют на уроках, во внеурочной деятельности, в процессе реализации проектов, организации и проведения внеклассных мероприятий. Вот некоторые из них:

Основные инструменты коучинга:

- Сфокусированное слушание.
- Коуч-позиция.
- Создание доверия (раппорт).
- Трансформационные, сильные вопросы.
- Заключение контракта.
- Формат конечного результата.
- SMART-правила формулирования цели, намерения, желания.
- Шкалирование.
- Колесо баланса.

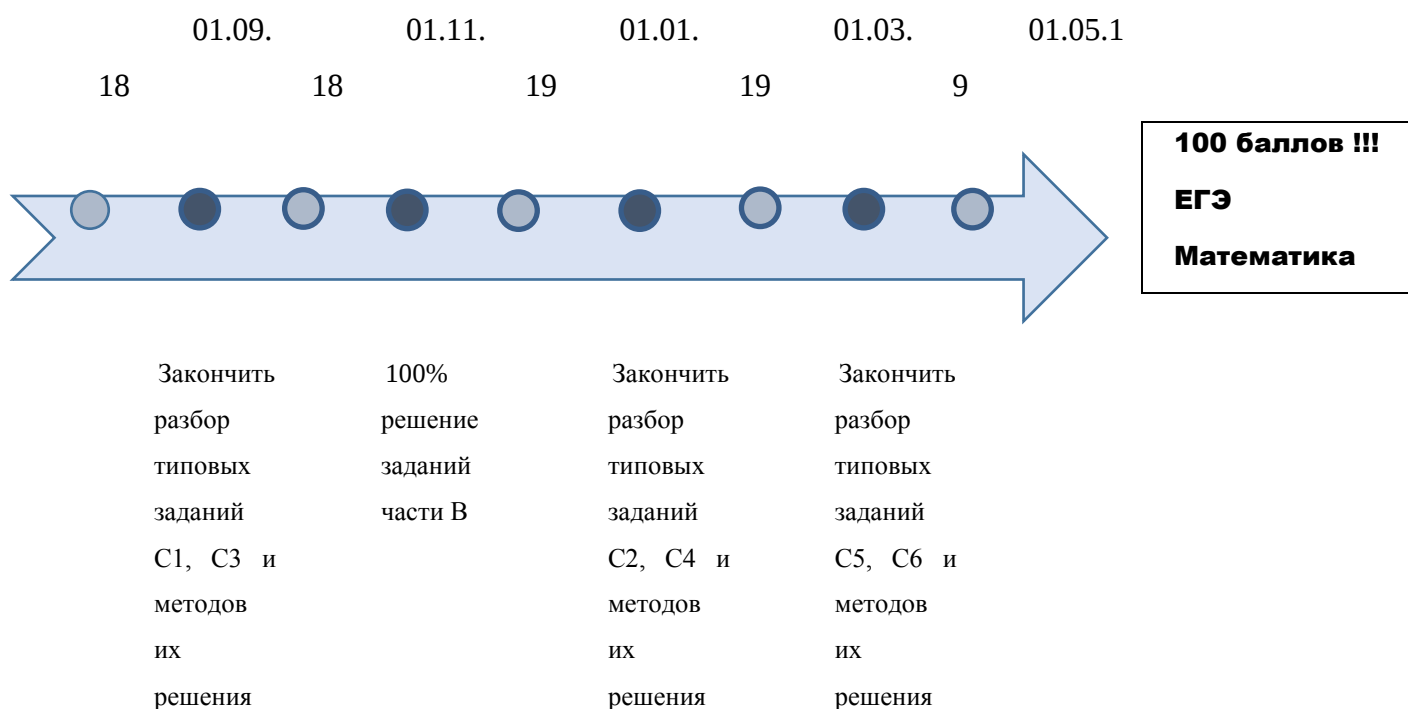
Вспомогательные инструменты коучинга:

- Техника «Ценностный образ».
- Техника стратегического мышления «Стратегия Уолта Диснея».
- Пирамида логических уровней.
- Линия времени.
- Техника «Шкала развития».
- Техника «Проектирование способностей».
- Техника «Стол менторов».
- Техника «Лестница мастерства».
- Навыки «Продвинутой коммуникации».
- Метод «4 угла».
- Позитивное мышление, ориентированное на результат.
- Визуализация процесса.
- Элементы «Спиральной динамики».

Рассмотрим некоторые из них.

Техника «Линия времени». Техника «Линия времени» учит каждого управлять временем урока и личным временем. Именно так можно устанавливать трафик для разных групп детей – готовить задания на фиксированное время выполнения, организуя урок или целый модуль как согласованную работу в офисе. Линия времени – это удобный визуальный образ для прорисовки целей и определения шагов их реализации. Возьмите какой-нибудь образовательный проект. Представьте себе, каким он будет через месяц, что изменится, какие результаты будут достигнуты? Нарисуйте схематически линию времени. Что будет происходить с вами, вокруг вас, вокруг этого проекта? Как можно нагляднее представить это. А теперь посмотрите на эту точку – «плюс месяц», мысленно пройдите весь путь до нее

и назад и сформулируйте, что вы сделали для того, чтобы добиться этих результатов. Теперь загляните в более отдаленное будущее (на 3, 4, 6 месяцев вперед). Опишите, какой результат хотелось бы иметь к тому времени. Что вы уже сделали для того, чтобы добиться этого результата? Эта техника помогает целостно и эффективно планировать будущее, помня как о краткосрочных, так и долгосрочных целях.



Для каждого ребенка эта линия времени будет своей, в зависимости от желаемого результата, способностей и возможностей обучения. Её можно составить самостоятельно или совместно с учителем, репетитором или преподавателем курсов дополнительной подготовки.

«Открытые вопросы» (сильные вопросы).

Применение этого инструмента требует от педагога воспитания в себе умения слушать и слышать других, задавать правильные вопросы, которые зачастую гораздо важнее умения отдавать прямые и четкие указания. Для этого он должен владеть умением формулировать открытые вопросы:

- отражающие активное слушание и понимание взгляда ребенка;
- провоцирующие на совершение открытий, озарение, пробуждающие целеустремлённость и активность (например, такие, которые бросают вызов предположениям);
- порождающие большую ясность, новые возможности или знания;
- продвигающие ребёнка по направлению к желаемому, а не требующие от него находить доказательства или оглядываться назад.

Правила волшебных вопросов:

1. Они всегда подразумевают развернутый ответ. На такой вопрос нельзя ответить «да»/ «нет».

2. Открытые вопросы начинаются с вопросительных слов и обращены в будущее, на поиск решения: когда, что, насколько, какие и т.д. Слово «почему» используется только в связке «почему важно?» иначе оно превращается в обвинение. Примеры таких вопросов: Что именно мне необходимо достигнуть?, Как это конкретно будет выглядеть?, Зачем мне это нужно?, Как я узнаю о том, что достиг желаемого?, Когда я готов начать этот процесс?, Когда этот процесс завершится?, Что конкретно мне следует делать?, Какие возможны препятствия на моем пути?, Почему тебе сейчас важно пойти на улицу?, Что могло бы помочь тебе выполнить это задание?, Насколько тебе ясно, как выполнять это упражнение?, Какие варианты отдыха на выходные ты можешь предложить?.

3. Задавая вопросы, употребляйте во множественном числе варианты и превосходную степень. Например: «Какие самые веселые способы запомнить эти английские слова ты можешь предложить?», «Какие самые удивительные книги ты прочитал за это лето?», «Какие самые легкие шаги ты можешь сделать для достижения этой цели?»

4. Расширяйте видение, представление о ситуации при помощи простого «А еще?», «Что еще?», «Что тогда?» и т.д.

На эти вопросы нет ни правильных или не правильных ответов, но иногда правильно заданный вопрос – уже и есть ответ. Если ребенок начал отвечать на вопросы с удовольствием и начал задавать сам себе вопросы, это значит, что ему будет проще продвигаться в своем развитии.

Коучинг – это технология практической реализации педагогической поддержки субъектов персонифицированной системы воспитания, технология раскрытия потенциала ребёнка, для его собственной производительности и эффективности.

Мы редко обращаем внимание на значение привычных, примелькавшихся слов. Поэтому педагог, решивший использовать коуч-технологии в своей деятельности, должен делать акцент на слове «ответственность». Коуч-педагог должен быть готов принять любое решение участников воспитательного взаимодействия. Он не подсказывает, куда дальше двигаться, его задача – создать широкое информационное поле, чтобы определить какие положительные и отрицательные последствия будет иметь это решение, достаточно ли ресурсов. Возможно, придется от чего-то отказаться и попытаться компенсировать это другими средствами.

Коучинг – это стиль управления, стиль отношения к людям, стиль мышления и поступков. Надеюсь, что термин «коучинг» исчезнет из нашего лексикона, став просто нормой взаимоотношений на работе и вне ее.

Литература

1. Лукашенко М. Тайм-менеджмент для детей: Книга для продвинутых родителей. – М., 2013.
2. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. – М., 2009.
3. Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. – М., 2000.
4. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1999.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ РАЗРАБОТКА «КАК КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ ИЗБЕЖАТЬ ПЕРЕГРУЗКИ В СВЯЗИ С РАБОТОЙ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ СОЗДАНИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ?»

Зевакова Н.С.,

методист

научно-исследовательского центра ГАУ ДПО СОИРО

Цель: конструктивное решение актуальной проблемы исследования посредством организации коллективного обсуждения.

Задачи:

- проанализировать причины возникновения перегрузки в деятельности классного руководителя в условиях создания персонифицированной системы воспитания детей;
- расставить приоритеты в работе специалиста, обеспечивающего педагогическое сопровождение персонифицированной системы воспитания ребенка;
- разработать рекомендации по преодолению перегрузки в деятельности педагога в соответствии с содержанием персонально ориентированной воспитательной деятельности.

Оформление, оборудование и инвентарь:

- а) на доске слово «перегрузка», ассоциации к которому будет заполнять модератор занятия со слов его участников;
- б) на доске слово «перезагрузка», которое является трансформацией слова «перегрузка» и перечень позиций, которые предлагаются для обсуждения участниками занятия в свете трансформации понятий;
- в) таблицы для работы групп (проектирование командного решения по избеганию перегрузки классного руководителя) + заготовки для

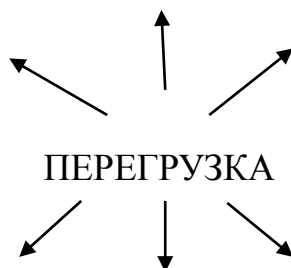
формулирования методических советов;

г) листы с заданиями для итоговой рефлексии.

Ход обсуждения

1. Мотивация участников: актуальность проблемы

Задание: подобрать ассоциации к слову «перегрузка» (фронтальная работа, запись на доске).



(Возможные варианты ответов: эмоциональное выгорание, стресс, погоня за результатом, спешка, падение работоспособности, отказ от инновационной деятельности, низкая личностная активность, высокая утомляемость, замедление профессионального роста, усталость, разочарование ...)

Вопросы для обсуждения:

а) Какие из перечисленных составляющих, на ваш взгляд, оказывают значительное влияние на снижение эффективности работы классного руководителя в условиях создания персонифицированной системы воспитания ребенка? Почему?

(Возможные варианты ответов: эмоциональное выгорание – если не «горит» сам учитель, как он сумеет «зажечь» ученика; низкая личностная активность – если не «растет» учитель в своем профессиональном развитии, то как он сможет обеспечить запуск механизмов субъектной активности обучающегося в управлении своим развитием).

б) Насколько проблема перегрузки актуальна в процессе организации персонально ориентированной воспитательной деятельности и создании соответствующей системы? Почему именно классный руководитель подвержен данной проблеме чаще всего?

(Возможные варианты ответов: актуальна, так как именно классный руководитель является ключевым организатором и координатором воспитательной деятельности, который зачастую действует в условиях двойных стандартов: с одной стороны — готовность и желание воспитывать по-новому, с другой стороны — необходимость реализации социального заказа и следования установленным правилам и алгоритмам воспитательной деятельности).

2. Основная часть

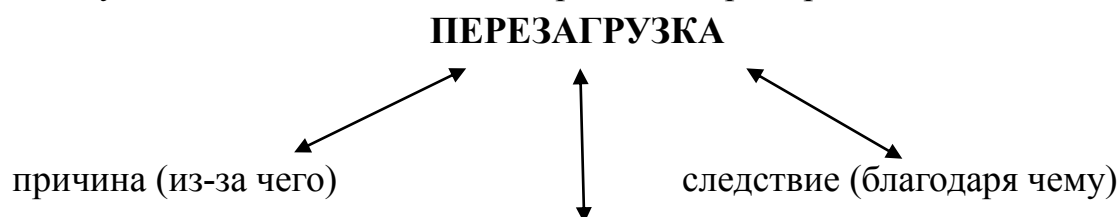
2.1. Штурм проблем

Давайте детально разберемся в причинах возникновения перегрузки в деятельности классного руководителя, обеспечивающего педагогическое сопровождение персонифицированной системы воспитания ребенка: так как чтобы понять, как помочь, нужно сначала разобраться, почему это происходит.

Предлагаю поиграть в слова и попробовать обосновать причины возникновения перегрузки с помощью другого понятия «перезагрузка».

Составим коллективную ассоциограмму к предложенной схеме (фронтально, запись на доске в логической последовательности).

Каждую позицию дополнить конкретными примерами.



ПЕРЕГРУЗКА
Возможный вариант рассуждения:
Перегрузка

<i>Перезагрузка</i>	Показатели	<i>Перезагрузка</i>	Показатели
Причина (из-за)		Следствие (благодаря)	
Смещение акцентов	<i>От развития личности к развитию персоны; от абстрактного ребенка к конкретному ребенку; от субъект-объектных отношений к межсубъектным отношениям; от мероприятия к со-бытию; от подчинения общественным целям в коллективе к со-бытийной детско-взрослой общности</i>	<i>Расстановка приоритетов</i>	<i>Организация помощи ребенку в процессах самопознания, самостроительства, самореализации (цель педагогического обеспечения ПСВ)</i>
Качественное обновление содержания и механизмов воспитательной деятельности	<i>Использование субъектно-ориентированных технологий, бинарность методов и приемов в деятельности педагогов и взрослых, продуктивные формы развития субъектной активности; методы и приемы коллективного планирования, организации, анализа совместных дел</i>	<i>Выработка стратегии</i>	<i>Содержание и технологическое оснащение персонально ориентированной воспитательной деятельности</i>

<i>Перезагрузка</i>	Показатели	<i>Перезагрузка</i>	Показатели
Причина (из-за)		Следствие (благодаря)	
Отказ от стереотипов	<i>От мероприятийности к событийности; от разрозненных воспитательных воздействий к целостному развитию детской персоны и построению персонифицированных систем воспитания детей</i>	<i>Профессиональное самосовершенствование</i>	<i>Система методического просвещения</i>

2.2. Работа в группах: проектирование командного решения

Предваряющий вопрос: Какая из предложенных позиций подвержена возникновению перегрузки в деятельности классного руководителя в большей степени? (*Содержание и технологическое оснащение персонально ориентированной деятельности*).

Задание: Выработать рекомендации по избежанию перегрузки в работе классного руководителя по педагогическому обеспечению создания персонифицированных систем воспитания детей, заполнив недостающую информацию в таблице.

№ п/п	Содержание деятельности	Условия, сопутствующие возникновению перегрузки КР	Способы предупреждения
1.	Постоянно изучать каждого из воспитанников		
2.	Стимулировать желание учащихся заниматься самопознанием и самосовершенствованием		
3.	Содействовать развитию и проявлению детерминированной активности, инициативы, самостоятельности, творчества, волевых качеств, нравственной направленности, рефлексивных способностей детей		
4.	Поддерживать стремления детей заняться деятельностью в соответствии со своими интересами и способностями		
5.	Заботиться о создании в классе благоприятной среды жизнедеятельности и развития учащихся		
6.	Устанавливать и поддерживать контакты с референтными лицами воспитанников		

Возможный вариант заполнения таблицы

Содержание деятельности	Условия, сопутствующие возникновению перегрузки КР	Способы предупреждения
Постоянно изучать каждого из воспитанников	<i>Организуется только КР. Слишком широкий спектр показателей для изучения ребенка, в том числе не связанных с созданием ПСВ. Используются сложные в обработке методики. Игнорируются приемы и методы самоизучения</i>	<i>Составление индивидуальных карт наблюдений на основе показателей, необходимых для создания ПСВ. Привлечение других специалистов. Сочетание методов изучения и самоизучения. Отказ от методик со сложной обработкой</i>
Стимулировать желание учащихся заниматься самопознанием и самосовершенствованием	<i>Осуществляется только КР. Отсутствие преемственности между занятиями и ступенями образования. Разнонаправленный характер способов деятельности педагога и воспитанника</i>	<i>Цикличность тематических занятий. Использование бинарных методов и приемов. Взаимодействие со специалистами</i>
Содействовать развитию и проявлению детерминированной активности, инициативы, самостоятельности, творчества, волевых качеств, нравственной направленности, рефлексивных способностей детей	<i>Нарушение логики осуществления совместной деятельности (есть совместное планирование и проведение дел, но нет совместного коллективного анализа). Длительный характер поручений. Статичность ролей в коллективе. Замкнутое пространство жизнедеятельности коллектива. Формальное отношение к фиксации достижений результатов</i>	<i>Коллективные формы и методы на всех этапах организации совместной жизнедеятельности Сменный характер поручений и социальных ролей. Взаимодействие с другими коллективами, объединениями и группами. Выход за рамки объединения, группы, класса. Систематическое ведение карт успешности</i>
Поддерживать стремления детей заниматься деятельностью в соответствии со своими интересами и способностями	<i>Преобладание количества мероприятий над качеством Однообразие направлений, форм и видов деятельности Проведение мероприятий только на уровне класса, параллельно Осуществляется только КР</i>	<i>Ориентация не на мероприятие, а на со-бытие Формирование временных творческих групп с вовлечением инициативных обучающихся Смена видов деятельности Разнообразие форм творческой самопрезентации учащихся Публичный характер Общественное признание</i>
Заботиться о создании в классе благоприятной среды жизнедеятельности и развития учащихся	<i>Эпизодичность работы. Опора на постоянный состав участников. Неоднородный состав и структура семей обучающихся. Преобладание репродуктивных</i>	<i>Цикл тематических мероприятий. Совместные традиции и ритуалы. Приемы интерактивного взаимодействия.</i>

Содержание деятельности	Условия, сопутствующие возникновению перегрузки КР	Способы предупреждения
	<i>методов и приемов взаимодействия</i>	<i>Привлекать специалистов</i>
Устанавливать и поддерживать контакты с референтными лицами воспитанников	<i>Эпизодичность взаимодействия. Постоянный состав референтных лиц</i>	<i>Планирование взаимодействия на постоянной основе. Расширять состав участников</i>

Задание 2: обобщить материалы работы групп в формате методических советов.

В целях избежания перегрузки классного руководителя в связи с работой по педагогическому обеспечению создания персонифицированной системы воспитания детей считаем целесообразным (количество высказываний можно варьировать):

1. Определить ... (основные детерминанты создания персонифицированной системы воспитания ребенка).

2. Создать ... (условия для изучения и реализации мечтаний, целей, потребностей, интересов детей в различных направлениях персонально ориентированной воспитательной деятельности).

3. Широко использовать ... (возможности педагогического взаимодействия с реальными и потенциальными референтными лицами).

4. Делегировать ... (полномочия воспитанникам по организации своей жизнедеятельности посредством постоянной смены поручений, функций, социальных ролей).

5. Продуктивно чередовать ... методы и приемы изучения, проектирования, развития с методами и приемами самоизучения, самопроектирования, саморазвития).

6. Разрабатывать ... (циклы тематических мероприятий, стимулирующих желание обучающихся заниматься самопознанием, самосовершенствованием).

7. Расширять ... (количество общностей, связывающих ребенка и взрослого; ориентироваться на создание со-бытийных общностей).

8. Совершенствовать ... (способы взаимодействия между участниками персонифицированной системы воспитания, активно использовать интерактивные методы, приемы, формы коллективного планирования, организации и анализа).

9. Обеспечить ... (систематическую регистрацию достижений детей посредством заполнения карты успешности, дневника социальной активности, портфолио и т.п.)

10. Участвовать ... (обмен опытом по созданию персонифицированной системы воспитания ребенка в рамках методического просвещения педагогов

школы).

3. Рефлексия: подведение итогов работы, оценка эффективности коллективной деятельности для дальнейшего профессионального роста (задание на выбор).

Задание 1: закончить одно из предложенных высказываний:

Меня удивило ...

Мне захотелось ...

Теперь я смогу ...

Я попробую ...

Задание 2: составить синквейн к слову «перегрузка».

Задание 3: составить буриме по заявленной проблеме, используя предложенную рифму:

– перегрузка-нагрузка;

– душа-мечта.

КЛАССНЫЙ ЧАС В СИСТЕМЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ

Миренкова Т.А.,

учитель начальных классов

МБОУ Пригорская СШ Смоленского района Смоленской области

Воспитание нового поколения предполагает разработку новых и модернизацию уже существующих подходов к построению воспитательного взаимодействия педагогов с детьми. Наряду с деятельностным, системным, средовым, субъектным, личностно ориентированным подходами, уже зарекомендовавшими себя в теории и практике воспитательной деятельности, должна стать востребованной и такая методологическая ориентация, как персонифицированный подход.

Под персонифицированным подходом следует понимать методологическую ориентацию в деятельности педагога, представляющую собой взаимосвязанную совокупность понятий, принципов, приемов и методов и способствующую целостному развитию персоны человека.

Целесообразно начать с развития субъектности ребенка.

Субъектность чаще всего определяется как одно (одна) или несколько качеств, черт, характеристик, способностей стать и быть субъектом. Общая (интегральная) способность быть субъектом, по мнению И.Ю. Шустовой, складывается из отдельных (частных) способностей:

– способности к рефлексии, осознанию своих действий и деятельности на всех этапах осуществления;

- способности осознавать и реализовывать внутренние мотивы своей деятельности, быть источником, первопричиной своей деятельности;
- способности к самостоятельным действиям, деятельности (способности к целеполаганию, планированию, проектированию и рефлексии собственной деятельности);
- способности к самоопределению, осознанному выбору, определяющему позицию и действия юношества, жизненные планы и стремления;
- способности занять осознанную субъектную позицию во взаимодействии с другими, в основе которой лежат индивидуальные ценности и смыслы;
- способности к проявлению личной инициативы, быть самостоятельным и ответственным в своих действиях, поступках.

Акцентирование внимания на субъектности ребенка вовсе не означает лишение взрослого субъектных полномочий в воспитательном процессе. Он был, есть и будет оставаться субъектом воспитания. Речь идет лишь о потребности в замене субъектно-объектных на межсубъектные отношения взрослых и детей в воспитательном взаимодействии.

При определении цели и содержания воспитательного процесса, при выборе форм и способов его организации необходимо соблюдение принципа целостности, т.е. надо вести речь о проектировании и создании персонифицированных систем воспитания детей.

Принцип персонифицированности означает следующее:

- воспитание не абстрактного, а конкретного ребенка;
- ориентация в воспитательном взаимодействии не столько на возрастные, сколько на индивидуальные особенности растущего человека;
- забота не только о создании воспитательного пространства для всего детского коллектива, но и о формировании благоприятной среды жизнедеятельности среды и развития каждого конкретного его члена.

Значимую роль в построении персонифицированной системы воспитания ребенка играет **принцип событийности**, который обращает внимание педагогов на то, что не все воспитательные дела (мероприятия) оказывают развивающее влияние на детей. Это происходит тогда, когда они проходят интересно и полезно, когда дети принимают активное участие в их планировании, подготовке, проведении и анализе, когда в силу всего перечисленного становятся событиями в жизни школьников. Разумеется, очень трудно, чтобы каждое воспитательное дело стало событием для всех воспитанников, но стремиться к этому надо. Хотя в некоторых случаях допустимо, если педагог осознанно готовит со своими воспитанниками дело,

которое станет событием не для всех, а лишь нескольких членов коллектива или только для одного ребенка.

Событие – это не только яркое, интересное и запоминающееся воспитательное дело, но и жизнь в классном сообществе вместе друг с другом, а не просто рядом. Организуемая воспитательная работа посредством содействия, сопереживания, соуправления должна способствовать тому, чтобы класс становился семьей, дружной и сплоченной, а не собранием соседей, равнодушных друг к другу.

За период с 2016 по 2019 год мною были разработаны 3 классных часа, отвечающих, на мой взгляд, требованиям персонифицированного подхода и возможных к применению в массовой школе: «Достичь вершины горы», «Прими меня таким, какой я есть...» и «Учусь быть самим собой».

Первый классный час «Достичь вершины горы» рассчитан на обучающихся 5–7 классов. Его цели:

- учить детей анализировать и фиксировать события в своей жизни, определять их ценность;
- содействовать осознанию детьми своих качеств, достаточных для достижения целей, и качеств, которые необходимо развивать для достижения своих целей;
- учить детей осознанно формировать свои жизненные ценности.

Реализация данных целей стала возможной благодаря следующим упражнениям и заданиям:

- фиксация самых ярких и важных для обучающихся дел (ведение так называемого «Мемуарника»);
- составление «Списка достижений»;
- упражнение «Мои зоны развития»;
- упражнение «Зато...»
- создание «Карты желаний».

Данный классный час позволил не только детям осмыслить, может быть впервые в их жизни, свои мысли, желания, цели и шаги по их достижению, но и для педагога стал отправной точкой, позволившей совершенно иными глазами взглянуть на процесс воспитания. Понять практическую сущность персонифицированного подхода. На первое место вышло не традиционное «Ты должен...», а «Что я хочу достичь и что я для этого могу сделать уже сейчас?».

Два других классных часа были рассчитаны на учащихся 2–3 классов. Поскольку работу по самопознанию, самоопределению можно и нужно начинать уже в начальной школе. И сделать это можно не только индивидуально, что зачастую становится невозможным в условиях массовой школы.

Целями классных часов «Прими меня таким, какой я есть...» и «Учусь быть самим собой» было:

- с помощью различных игр дать ребенку возможность посмотреть на себя глазами одноклассников, повышать самооценку детей;
- учить оценивать собственные поступки и поведение окружающих;
- начать работу по сплочению классного коллектива;
- дать ребенку возможность выявлять ключевые области своей жизни, чтобы развиваться в каждой из них;
- учить ребенка видеть его сильные и слабые стороны, находить способы компенсации слабых сторон;
- начать работу по формированию ценностных установок личности.

Классный час «Прими меня таким, какой я есть...» прошел в игровой форме: «Знаю ли я себя», «Счастливый вопрос», «Лепестки», «Звёздочка», «Моя планета».

Основой классного часа «Учусь быть самим собой» стало упражнение «Моя жизнь в моих делах», в результате обсуждения которого дети сделали вывод, какие сферы их жизни сейчас наиболее важны, на какие стоит обратить внимание (усилить действия или наоборот).

Человек, как сложная и целостная биосоциальная система, должен вновь стать предметом воспитания. И в связи с этим персонифицированный подход должен быть востребован современной воспитательной практикой.

Литература

1. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании детей как основа деятельности педагога //Воспитание школьников. – 2017. – № 1.
2. Тайм-менеджмент для детей: Книга для продвинутых родителей / Марианна Лукашенко. – 2-е изд. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013.
3. <https://multiurok.ru/files/sbornik-ighr-na-urokakh-samopoznaniia.html>
4. https://studopedia.ru/12_5859_igri-i-uprazhneniya-dlya-samopoznaniya.html

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коренькова Н.В.,
заместитель директора
СОГБУДО «Станция юннатов»

Актуальность организации персонально ориентированной деятельности обучающихся в условиях дополнительного образования обусловлена спецификой самого дополнительного образования, которое создает благоприятную среду для максимального формирования и развития

способностей, для самоопределения в пространстве ценностных установок, помогает в выборе профессии, что, в конечном счёте, дает возможность каждому обучающемуся стать успешным.

Особую актуальность приобретает персонифицированный подход в обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья для формирования жизненной, деятельностной и коммуникативной компетенции.

Ребенок, оказываясь под влиянием факторов, сдерживающих и деформирующих его развитие, нуждается в сопровождении для их преодоления. «Педагогическое сопровождение» для детей с ОВЗ, по словам О.С. Газмана, тесно связано с понятием «педагогическая поддержка, помощь».

Обучение детей с ОВЗ должно быть направлено на то, чтобы создавать благоприятные условия для реализации равных возможностей с ровесниками, получения образования и обеспечения достойной жизни в современном обществе.

Задача педагога при персонифицированном подходе к воспитанию и развитию детей с особыми образовательными потребностями состоит в том, чтобы не ограждать ребенка от трудностей, не решать за него проблемы, а помогать ему делать осознанный и ответственный выбор, находить решение своих проблем и действовать самостоятельно.

Ребенок с ОВЗ в силу своих особенностей не всегда может самостоятельно сформулировать свои мечты, желания, не может видеть и планировать на отдаленную перспективу, самостоятельно принимать решения в сложных житейских и деловых ситуациях, поэтому педагог должен использовать специальные методы и приемы, педагогические технологии при построении ПСВ такого ребенка, поэтому актуальными принципами можно считать следующие:

- практико-ориентированный характер предметных знаний, их тесная связь с жизнью;
- коммуникативная направленность занятий и формирование коммуникативной компетентности;
- проведение специальных коррекционных занятий по исправлению или ослаблению имеющихся у детей нарушений.

Педагог помогает ребёнку осознать и сформулировать свои собственные мечты, желания, цели и средства достижения результата, выстраивая ИОТ конкретного ребенка с ОВЗ.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого учащегося, важным условием прохождения которого является формирование субъектной позиции обучающегося в процессе собственного образования.

На данный момент нами разработаны 14 ИОТ: одна ИОТ для одаренного обучающегося, который занимался в творческом объединении «Цветоводство и декоративное садоводство» и 13 ИОТ для детей с ОВЗ, которые обучались в творческом объединении «Цветоводство с основами декоративного садоводства».

На этапе проектирования ИОТ важно выявить мотивы, способности, особенности диагноза. В нашем случае это дети с РАС, с тяжелой и средней степенью умственной отсталости, которые обучаются в коррекционной школе в 9–11 классах по профилю трудового обучения: «Цветоводство». Главной целью педагога при построения ИОТ для таких детей является научить понимать себя, формулировать свои потребности и желания, для выявления всех особенностей и мотивов используем различные диагностические методики.

Результаты диагностики позволяет педагогу учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка при выборе форм, методов, приемов работы на занятиях, т.к. у таких детей плохо развита память, отстает моторное развитие и познавательные процессы.

Для таких детей необходима частая смена деятельности и особая эмоциональная окрашенность занятия, поэтому педагог выбирает короткие, но интересные индивидуальные задания на развитие внимания, памяти, моторики. Занятия в парах и микрогруппах помогают детям-аутистам развивать речь и учиться общению со сверстниками. Дети с ОВЗ легко включаются в интерактивные игры и могут использовать интернет-ресурсы.

Занятия с детьми с ОВЗ будет эффективно, если ребенок активно погружается в игровую, творческую деятельность. Это позитивно влияет на развитие познавательной и личностной сферы. В процессе такой деятельности преодолеваются психологические барьеры, расширяются социальные контакты и возможности взаимопонимания между всеми взаимодействующими сторонами: ребенок – педагоги – родители – сверстники.

В условиях дополнительного образования каждый особый ребенок обретает право и реальную возможность для развития своих творческих способностей, преодолевая внутренние трудности, учится сам ставить цели, находить пути их решения. Но в силу диагноза им не всегда удается сделать это самостоятельно, поэтому очень важно формировать спектр метапредметных компетенций. Для этого могут проводиться как специальные обучающие занятия, так и использоваться различные приемы в процессе учебной деятельности за счет смещения акцентов от репродуктивной деятельности к продуктивной (самостоятельный поиск, отбор, анализ, систематизация и презентация информации и др.).

Для развития рефлексивных способностей полезным становится использование проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр, реализация творческих, социальных и экологических проектов, где каждый ребенок учиться анализировать свои поступки и результаты своей деятельности.

В процессе работы по организации персонально ориентированной деятельности нами разработана и описана персонифицированная система воспитания ребенка с ОВЗ.

ПСВ включает 4 компонента:

1. Персональный.
2. Ценностно-смысловой.
3. Организационно-деятельностный.
4. Пространственно-отношенческий.

Приведу примеры:

I. Персональный компонент включает:

1. Основные сведения о ребенке: возраст, класс.
2. «Мишень поддержки» ребенка с ОВЗ:

Главной значимой персоной в «Мишени поддержки» нашего ребенка является:

1. Педагог ДО, который проектирует модель ПСВ в нашем случае.
2. Классный руководитель в школе.
3. Родители, в нашем случае это благополучная семья: мать домохозяйка, полностью посвятившая себя воспитанию особенного ребенка и отец, который много внимания и времени уделяет сыну.
4. Сверстники-одноклассники, учащиеся с ОВЗ.

II. Ценностно-смысловой компонент

1. Мечты и цели жизнедеятельности ребенка:

– подготовить исследовательский проект, защитить его. Успешно сдать экзамен и поступить учиться. Мечты ребенка с ОВЗ не могут иметь дальние и отдаленные перспективы.

2. Педагогические цели и задачи по воспитанию:

– создать условия для личностного развития учащегося с ОВЗ.

Задачи:

– развивать самостоятельность и способность к саморефлексии собственной деятельности;

– создавать комфортную детско-взрослую общность, способную оказывать педагогическую поддержку ребенку в достижении его целей.

3. Правила жизнедеятельности ребенка:

– активно включайся в деятельность;

– радуйся успехам и твердо иди к своей мечте.

Приоритетные ценности ребенка:

- добро, любовь;
- взаимовыручка и поддержка.

III. Организационно-деятельностный компонент

1. Поставленная ребенком цель – изучить профессию цветовода и попробовать себя в этой роли, выполнив индивидуальный проект.

Фрагмент индивидуальной образовательной траектории по работе над программой «Цветоводство с основами декоративного садоводства», рассчитанной на 1 год обучения

Педагог выступает в роли тьютора, оказывает педагогическую помощь и поддержку	Учащийся
1) Разбиваю программу «Цветоводство и декоративное садоводство» на обязательные и вариативные модули/ Обязательными модулями программы являются её разделы. Вариативный модуль – подготовка к итоговой аттестации.	1) Изучает обязательные разделы программы и готовится к выбору формы проведения итоговой аттестации.
2) Разрабатываю обязательные и вариативный модуль: цель, содержание, методы и технологии, формы, средства и контроль изучения для каждого модуля.	2) Делает выбор внутри вариативного модуля и определяет форму проведения итоговой аттестации с помощью преподавателей и родителей. Возможные варианты проведения итоговой аттестации: – выполнение итоговой контрольной работы, – решение итогового теста, – <u>выполнение индивидуального проекта.</u>
3) Координирую изучение вариативного модуля и осуществляю коррекцию продвижения учащегося по индивидуальной образовательной траектории.	3) Формирует портфолиоб – оформленный проект и презентация. Например, в нашем случае это «Выгонка луковичных растений».

Главным результатом достижения нашего ребенка можно считать:

- *подготовленный индивидуальный проект по самостоятельно выбранной теме;*
- *успешно защищенный и сданный экзамен;*
- *развитие самостоятельности и саморефлексии собственной деятельности.*

Дети-инвалиды – это особая категория людей, особая школа. Работая с ними, замечаешь одну закономерность – чем меньше у человека физических возможностей, тем больше душевного тепла. Они также способны, как и

обычные дети и нуждаются лишь в том, чтобы им дали возможность проявить свой талант и оказали поддержку.

Мы передаем им свои знания и умения, а от них получаем способность радоваться простым вещам, здоровью, солнцу, жизни. Всему тому, чему в повседневности мы не придаём значения. Пережив незабываемый, счастливый опыт творчества, такой ребенок не останется прежним. Эмоциональная память об этом будет заставлять его искать новые творческие подходы, поможет преодолеть неизбежные кризисы, возникающие в их повседневной жизни.

И в заключении хочется отметить, что благодаря системе дополнительного образования, ребёнок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Развивая творческую одаренность у детей с ОВЗ, мы создаем условия для успешной адаптации его в социум, равные возможности для дальнейшего существования в нем.

Литература

1. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски / сост. Н.Л. Селиванова. – М., 1989.
2. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах / сост. Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – Волгоград, 2012.
3. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества. – Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2008.

ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЪЕКТИВЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Биричевская С.А.,

учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя школа № 40» города Смоленска

Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег, немецкий педагог, говорил: «Сочетайся с индивидуальностью твоих учеников». А это значит, что деятельность современного классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе образовательного учреждения, основным механизмом реализации персонифицированного подхода к воспитанникам. Следовательно, необходимо создание персонифицированной системы воспитания. Обусловлена она современными задачами, которые ставят перед образовательным учреждением мировое сообщество, государство, родители – максимальное развитие каждого ребенка, сохранение его неповторимости, раскрытие его талантов и создание условий для нормального духовного, умственного, физического совершенства.

Персонифицированное воспитание представляет собой многофакторный процесс, так как формирование личности происходит под влиянием семьи, образовательных учреждений, среды, общественных организаций, средств массовой информации, искусства, социально-экономических условий жизни. Главное предназначение персонифицированной системы воспитания – это становление и реализация субъектной позиции ребенка по отношению к собственному развитию – саморазвитию. К тому же персонифицированное воспитание является долговременным и непрерывным процессом, результаты которого носят отсроченный характер.

Процесс персонификации в воспитании неразрывно связан с изменением личности. Изменения в личности являются результатом, продуктом воспитания, персонификации.

Сущность персонификации заключается в том, что внешние факторы, средовые и воспитательные воздействия взаимодействуют с внутренними – механизмами собственной активности личности в работе над собой, а именно, с её потребностями, мотивами, интересами, убеждениями и оказывают на них положительное влияние.

Подлинное воспитание – это воспитание персонифицированное. В отечественной педагогике долгое время воспитательная деятельность была направлена на воспитание школы в целом, класса в целом и гораздо в меньшей степени на воспитание конкретного ребенка, то есть конкретной персоны со своими потребностями, интересами, целями, мечтами. С помощью персонифицированного, межличностного канала взаимодействия происходит формирование таких качеств личности, которые определяют ее индивидуальность, нравственные качества, эстетические чувства, способности и др.

Персонифицированный подход выражается в специально организованном сопровождении обучающегося, направленном на «включение» личностных функций самим школьником при использовании его персонально-субъектного опыта, социально одобряемого и проистекающего из общественных ожиданий, обучения, воспитания.

Построение персонифицированной системы воспитания предполагает не только раскрытие индивидуальности каждого ученика в процессе обучения, но и совершенствование индивидуальных способностей школьника с учетом имеющегося у него опыта познания, развития его как личности. Персонифицированная система воспитания требует от учителя значительных усилий. Готовых рецептов для успешной работы в этом направлении, к сожалению, предложить невозможно. Ведь, как известно, преподавание и воспитание есть наука и искусство одновременно, и, несмотря на

подчиненность определенным закономерностям, оно всегда допускает различные точки зрения на решение многих практических задач.

Классный руководитель должен развиваться, идти в ногу со временем, следовательно, ему необходимо быть в курсе всего того нового, что происходит в образовании и воспитании. Инновации в воспитании – это системы или долгосрочные инициативы, основанные на использовании новых воспитательных средств, способствующие социализации детей и подростков. Цель инновационных педагогических технологий – подготовить ребенка к жизни в современном постоянно меняющемся мире. Они направлены на развитие творческих способностей, инновационного мышления и культуры, максимальное раскрытие потенциала личности, формирование навыков взаимодействия с другими людьми, умения работать в команде. Для решения поставленных задач используют последние достижения психолого-педагогической теории и практики. Классный руководитель прогнозирует, анализирует, организует, сотрудничает, контролирует повседневную жизнь и деятельность учащихся своего класса. Современный классный руководитель в своей деятельности применяет не только известные формы и технологии воспитательной работы, но и включает в свою практику новые. Формы работы определяются исходя из педагогической ситуации. Количество форм бесконечно: беседы, дискуссии, игры, состязания, походы и экскурсии, конкурсы, общественно полезный и творческий труд, художественно-эстетическая деятельность, ролевой тренинг и т.д.

Настоящий классный руководитель, владеющий инновационными технологиями обучения и воспитания, – это мудрый воспитатель, который умеет видеть в каждом своем воспитаннике личность неповторимую, уникальную; который глубоко изучает каждого учащегося на основе педагогической диагностики, гармонизирует отношения с ним, способствует формированию детского коллектива, базируясь на личностно ориентированном, персонифицированном подходе.

Не существует стандартной технологии, которая бы развивала ребенка, так, например, школьная система построена на общественной требовательности, обучение стандартизировано. В обучении есть общая цель, но у каждого ученика есть и частная цель обучения. Чаще всего происходит столкновение этих целей, возникают противоречия. Необходимо создать условия, в которых каждый ребенок мог бы реализоваться.

К числу наиболее актуальных, эффективных воспитательных технологий, сегодня относят: технологию сотрудничества, педагогической поддержки, социального проектирования, коллективной творческой деятельности, технологию исследовательской и проектной деятельности, кейс-технологии,

диалоговые технологии (диспуты, дискуссии, дебаты), арт- и шоу-технологии, информационно-коммуникативные и личностно-ориентированные технологии. Мы полагаем, что все названные выше технологии можно отнести к *персонально ориентированным технологиям* т.к. с их помощью ученик выступает в постоянно изменяющихся, движущихся субъектно-объективных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь ее автономным активным элементом. Эти технологии помогают педагогу выявить тот субъектный потенциал, который имеется у ребенка, помогают ребенку в самопознании, помогают стимулировать желание обнаруживать и анализировать собственные интересы, индивидуальные особенности, способности, помогают в его самоопределении, поисках смысла и ценностей в актуальных для него жизненных интересах, помогают созданию условий для успеха в различных видах деятельности.

Все мы стараемся разнообразить работу как учителя предметника, так и классного руководителя, всегда находимся в поиске нового, неизведанного. Но самый главный критерий, на мой взгляд, это подбор самых эффективных элементов, способов, путей осуществления нашей трудовой деятельности. Как воздействовать на детей, донести до них, а главное научить их самих применять на практике полученные знания? Я думаю, этот вопрос тревожит не только меня, но и вас.

Инновационные персонифицированные воспитательные технологии многообразны по решаемым задачам и используемым средствам, сферам применения и ведущим концепциям. Охарактеризуем некоторые из них подробнее.

Технология сотрудничества. Принципы этой технологии определяют практические направления организации воспитания. Педагог должен помнить о гуманистическом начале, т.е. нужно учитывать личность каждого ребёнка с его интересами и мотивами, потребностями и стремлениями, его внутренним миром. Педагог должен строить систему воспитания не для себя, а для воспитанников и вместе с ними.

Педагог строит своё общение с детьми на основе взаимодействия, а предъявляемые требования разумны, понятны и справедливы. Педагог не имеет права делить учащихся на любимых и нелюбимых, удобных и неудобных, хороших или плохих. Он должен открывать в каждом ребёнке лучшее и не забывать направлять его деятельность на достижение успеха, используя это лучшее.

Технология сотрудничества рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. В обучении и воспитании, построенном на основе технологии сотрудничества, прямая цель –

развитие интеллектуальных, духовных и физических способностей, интересов ребенка. Даже в Священной книге царя Соломона есть слова, объясняющие преимущества сотрудничества: «Двоим лучше, чем одному, ибо их тяжкий труд достойно вознаграждается. Если один упадет, второй поможет ему подняться. Но горе тому, кто один, – если он упадет, его некому поднять... Двое победят того, с кем никто из них не справится поодиночке. Канат, сплетенный из трех веревок, порвется не скоро».

Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной деятельности учащихся в разных ситуациях.

Ученики разные – одни быстро усваивают все объяснения учителя, сами готовы отвечать на любые вопросы; другим требуется не только время для осмысления материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие дети, как правило, стесняются задавать вопросы в присутствии всего класса, а подчас просто и не осознают, чего конкретно они не понимают и не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить учащихся в небольшие группы (по 3–5 человек) и дать им ОДНО общее задание, возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет их равнодушными), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабоуспевающие ученики стараются выяснить у более подготовленных учеников все непонятые ими вопросы. Ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, досконально разобрались в материале, проверили собственное понимание вопроса, дошли до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве.

Технология коллективной творческой деятельности. Эта замечательная технология действительно готова творить чудеса. КТД позволяют детям реализовать свои интеллектуальные и творческие таланты, реализовать свои интересы и потребности. Одно дело принять участие в конкурсе лично, другое дело – показать, насколько эффективно работать вместе, творить коллективно. Работы эстетического характера позволяют развивать у детей образное мышление, проявляют яркую индивидуальность, способность критически мыслить.

КТД дают возможность воспитаннику:

- реализовать и развивать свои способности;
- приобретать навыки проектирования;
- расширять свой кругозор;
- проявлять организаторские способности;
- формирование способности к анализу;
- закреплять коммуникативные навыки.

Педагогу:

- развивать творческий потенциал;
- совершенствовать организаторские способности;
- изучать детский коллектив;
- управлять процессом развития личности;
- развивать рефлексивные способности;
- объединять воспитанников и педагогов.

В результате применения этой технологии формируется коллектив единомышленников, формируется личность, приобщение к культурному пространству.

Пример: трудовые КТД (трудовые десанты), интеллектуальные КТД («Брейн-ринг»), художественные КТД (выпуск газет), спортивные КТД («Спартакиада»), экологические КТД (забота о живом мире природы).

Проектная деятельность. Эпиграфом к методу проектов может служить следующая китайская пословица: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Вовлеки меня – и я научусь». Проектный метод входит в жизнь как требование времени, своего рода ответ системы образования на социальный заказ государства и родительской общественности. Метод проектов – один из интерактивных методов современного обучения и воспитания. Он является составной частью учебно-воспитательного процесса.

Целью проектной деятельности является самостоятельное «постижение» школьниками различных проблем, имеющих для них жизненный смысл. Данная технология предполагает «проживание» учащимися определенного отрезка времени в учебном или воспитательном процессе, а также их приобщение к формированию научного представления об окружающем мире, конструирование материальных или иных объектов. В проекте наряду с научной (познавательной) стороной решения всегда присутствуют эмоционально-ценностная (личностная) и творческая стороны. Именно эмоционально-ценностный и творческий компоненты содержания определяют, насколько значим для учащихся проект и как самостоятельно он выполнен. Проектирование в школе невозможно без организационной и культурной позиции учителя. На практике это ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников, воспитанников. Творческий, нестандартный подход учителя к проведению уроков и внеклассных мероприятий ведет к повышению мотивации и ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. Роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи.

Проектная деятельность позволяет учителю осуществлять персонифицированный подход к ребенку. Меняется и психологический климат. Из авторитетного источника информации преподаватель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся. А это и есть подлинное сотрудничество.

В работе над проектом учитель:

- помогает ученикам в поиске нужных источников информации;
- сам является источником;
- координирует весь процесс;
- поощряет учеников;
- поддерживает непрерывную обратную связь для успешной работы учеников над проектом.

Интерактивные технологии. Интерактивные технологии основаны на организации активного взаимодействия участников образовательного процесса. Кроме решения узких образовательных задач, они имеют широкие возможности для формирования коммуникативных компетенций учащихся. В данную группу включают игры, дискуссии, дебаты, конференции, эвристические беседы и т.п. Результаты инновационных воспитательных технологий. Применение инновационных систем обучения и воспитания положительно сказывается на эффективности образовательного процесса: позволяет осуществлять индивидуализацию и дифференциацию воспитательных воздействий; способствует развитию самостоятельности, творческого мышления, умений самостоятельной и эффективной работы с информацией, использования современных информационных технологий; помогает в развитии познавательных процессов школьников; формирует интерес к интеллектуально-творческой деятельности; развивает способности к взаимодействию с людьми.

Персонифицированный подход в образовании предполагает поворот школы к ребенку, уважение его личности, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов. Поэтому учебно-воспитательный процесс строится так, чтобы создать максимально благоприятные условия для раскрытия и развития творческого потенциала ученика, для его самоопределения и самореализации. На протяжении многих лет я пыталась создавать такую межличностную атмосферу, которая устраняет преграды на пути подлинно творческого продуктивного учения. В результате позитивного отношения со стороны педагога происходит повышение самооценки ребенка, подростка, а это прямо способствует раскрытию творческого потенциала

личности. Убежденность каждой личности в собственной ценности дает ей возможность все более полной самореализации.

Школьник воспитывается в коллективе. Педагог должен заниматься воспитанием каждой личности. Это очень сложно сделать. Воздействуя на коллектив, педагог формирует, прежде всего, общее и создает тем самым основу для перерастания общего в индивидуальное, персональное, поэтому очень важным является осуществление персонифицированного подхода к учащимся.

В современных условиях образование и воспитание должны и могут стать источником личного успеха, ресурсом общественного развития, инструментом реализации важнейших общечеловеческих ценностей. Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества, государства.

Эффективность технологии воспитания должна быть оценена по тому, насколько она меняет отношение ребенка к самому себе, как способствует самоопределению личности, как развивает ребенка личностно. Использование всех этих технологий позволяет мне, как классному руководителю, понять и воспринять внутренний мир ребенка, выявить, раскрыть и дать проявление всему тому, что заложила природа в него, верить в его силы и способности, дает возможность воспитывать без принуждения. Ненасилие в процессе воспитания проявляется в ненасилии над мышлением, в признании прав ребенка как полноценного человека, в представлении ему возможности выбирать, высказывать свою точку зрения, занимать свое место в коллективе, право на собственное мнение, на свою дорогу к истине. Персонифицированные технологии воспитания позволяют мне принимать ребенка таким, какой он есть, позволяют признать ребенка как соучастника, соорганизатора воспитательного процесса. На мой взгляд, в этом суть персонифицированных технологий воспитания.

Список литературы

1. Инновационные технологии в работе классных руководителей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/innovacionnie-tehnologii-v-rabote-klassnih-rukovoditeley-634459.html>
2. Применение инновационных технологий в воспитательной работе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/11/12/primenenie-innovatsionnyh-tehnologiy-v>
3. Сериков В.В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. 2007. – № 10. – С. 3–12.
4. Степанов Е.Н. Воспитание индивидуальности. – М., 2005. – 224 с.
5. Степанов Е.Н. Личностно ориентированный подход в педагогической деятельности // Воспитание школьников. – 2003. – № 2. – С. 2–5.

6. Степанов Е.Н. (в соавторстве с Н.А. Алексеевой). Развитие индивидуальности ребенка как предмет воспитательной деятельности // Воспитание школьников. – 2004. – № 10. – С. 2–6; 2005. – № 1. – С. 2–8.

7. Степанов Е.Н. Подлинное воспитание как стратегический ориентир в воспитательной деятельности педагогов//Международный научно-популярный журнал Мастерство online. – 2015. – № 4.

8. Степанов Е.Н. Персонифицированный подход в воспитании детей как основа деятельности педагога//Воспитание школьников. 2017. – № 1. – С. 20–28.

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПЕРСНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

Беляева Л.С.,

педагог дополнительного образования,
Шумячский ДДТ Смоленской области

Персонифицированная система воспитания предполагает создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребенка, выступающего в качестве субъекта саморазвития, индивидуальной и совместной деятельности.

В качестве основы данной системы выступает событийная общность. Детские общественные объединения, являясь значимой событийной общностью, обеспечивают тесное взаимодействие социальных субъектов персонифицированной системе воспитания: ребенка, взрослых и коллектива.

В нашем Доме детского творчества волонтерское объединение «Чистые сердца» существует уже пятый год.

Деятельность волонтерского объединения направлена на оптимизацию социального взаимодействия и совершенствование окружающего жизненного пространства.

Волонтерский отряд, как общественное объединение, позволяет подросткам реализовать стремление к объединению в целях самоутверждения и самореализации.

Исследователи и практики, рассматривая значимость молодежных волонтерских объединений в процессе социализации личности подростка, указывают на необходимость волонтерского движения:

- для проявления инициативы, самостоятельности, для активного и реального участия в жизни общества;

- для реализации стремления к взрослости и утверждения своей личности в значимой для общества деятельности.

Детское (молодежное) волонтерское объединение предоставляет возможность больших социальных прав (большие по сравнению с ролью

ученика, ребенка в семье), возможность выбора конкретного вида деятельности, совместные формы ее организации обуславливают особые социально-педагогические возможности детского общественного объединения в социализации личности подростков.

Сила волонтерских объединений в том, что в них воспитывается личность, способная принимать решения, формируется опыт самореализации через социальное взаимодействие.

Предоставляемая возможность в волонтерском объединении каждому подростку осознать себя реальной частью общества со своими правами, обязанностями и их реальным, активным проявлением.

В добровольном, самодеятельном коллективе ребенок, подросток может стать творцом, субъектом образа жизни этого сообщества. Основываясь на общих интересах и идеальных представлениях об образе коллектива, члены такого товарищества создают свои законы отношений, свою иерархию нравственных ценностей, систему осуждения и одобрения поступков, перспективы совместной жизни, выбирают лидеров, соответствующих представлениям большинства о поведенческом и эмоциональном образе. В результате общих усилий складывается образ жизни коллектива как практика поведения, организации жизнедеятельности и как эмоционально-нравственное состояние (атмосфера), устраивающее каждого, благоприятно сказывающееся на формировании собственного образа жизни.

В волонтерском отряде обучающиеся получают новые возможности освоения траекторий персонального становления и развития личности ребенка:

– для этого необходимо создавать специальные программы для привлечения внимания государственных институтов, общественности и других органов власти к проблемам детства и другим социально-значимым проблемам.

За 4 года нами реализованы следующие проекты и мероприятия: «Все дышит Победой!», «Шаг в будущее»; «Дни здоровья» для малышей детских садов: санитарно-гигиенические просветительские акции «Чистые руки», «Зарядись», «Я здоровье берегу, сам себе я помогу», «Здоров я, здорова моя страна»; подготовили и реализовали флешмобы «Широкая Масленица», «Вперед, Россия!»; социальные акции «От сердца к сердцу», «Семья – это то, что с тобою всегда», «Молоды душой»; экологические акции «Чистый берег», «Вода России», «Сделаем вместе!»; регулярно участвуем в образовательных Рождественских и Сретенских чтениях, готовим агитбригады, направленные на нравственное и патриотическое воспитание личности: «Молодежь: свобода и ответственность»; «100 лет ВЛКСМ».

– формировать индивидуальные условия для развития лидерского и творческого потенциала личности.

Персональное участие в различных группах, проектах: региональный этап Всероссийского конкурса «Доброволец России - 2018», в молодёжном совете при Администрации МО «Шумячский район» Смоленской области, участие во Всероссийском конкурсе чтецов «Живая классика» в г. Сочи.

– расширять рамки сфер деятельности объединения.

Благодаря, в том числе, интересам обучающихся в 2016 году у нас появилось новое направление деятельности: Волонтерство Победы. В 2019 году будут реализованы новые проекты, связанные с клубами «серебряных» волонтеров нашего поселка «Фазенда» и «Отрада». Пожилые люди ведут активный образ жизни, имеют постоянное общение и не жалуется на здоровье. В ходе акции «Молоды душой», которая проходила в формате «WorldCafe», мы предложили «серебряным» волонтерам сотрудничество, и нам ответили согласием.

– организовывать работу, направленную на оказание социальной помощи и поддержке лиц, нуждающейся в этой помощи.

Участие в акциях по оказанию помощи одиноким пенсионерам «Убери дрова», «Чистый двор». В рамках пасхальных дней милосердия проводим благотворительную акцию «Поделись своей радостью» с целью сбора подарочных пасхальных наборов для детей малоимущих и многодетных семей. Традиционной стала акция «От сердца к сердцу», посвящённая Дню пожилого человека.

– развивать правовую культуру личности.

Ежегодно в рамках правового лектория «Дети - детям» проводим разнообразные мероприятия, в том числе: Урок-лекция «Мы в ответе за свои поступки», деловая игра «Мы имеем право» и др. Трое выпускников творческого объединения поступили в ВУЗы по профилю «Юриспруденция и право» и продолжают эту деятельность в этом направлении.

В отличие от школы, где обучение и воспитание выступают ведущими целевыми установками, в волонтерском объединении обучение и воспитание являются средством достижения социально значимых целей и делегирует не только персональные полномочия, но и персональную ответственность.

Детские и молодежные волонтерские объединения располагают большими, чем другие общности, возможностями для интенсивного формирования умения сочетать личные и групповые интересы, умения самоутверждаться через сотрудничество.

Работа в рамках волонтерского движения направлена на создание нескольких видов подростково-взрослой общности: практико-деятельностной, тренинговой, творческо-исполнительской, проектно-исследовательской и т.д.

Все они открытого типа, так как формирование интереса у подростков к разным видам деятельности – это процесс динамичный, и каждый участник волонтерского отряда может входить в общность и осуществлять свою персональную пробу.

В данных условиях подросток может в необходимой ему степени реализовывать личностный потенциал, проявлять свою стратегию поведения, выражая персональные качества, а взрослый в этой общности сопровождает его, выполняя различные роли: наблюдателя, консультанта, собеседника. Я – педагог, стараюсь выступать в роли педагога-коуча (наставника, который направляет ребят). Для совместных достижений целей ребёнка и педагога, я не стараюсь учить, а помогаю учиться, не воспитываю, а помогаю воспитываться самому, способствуя раскрытию внутреннего потенциала не только ребёнка, который с помощью инструментов коучинга может корректировать свою индивидуальную траекторию саморазвития, но и взрослого – родителя, учителя, педагога дополнительного образования.

Содержание деятельности подростка соответствует следующей векторной траектории слово, образ, деятельность: «Попробуй – вырази себя – действуй осознанно – получи и оцени результат».

При этом обязательна деятельностная включенность в данную общность, сопровождающаяся поэтапной работой. С позиции персонифицированного подхода, подросток действует персонально или в группе, достигая определенного деятельностного уровня субъектности.

Работая с подростками в референтных группах (как событийно-деятельностных общностях) взрослый должен поддерживать персональную стратегию деятельности обучающегося с одной стороны, наблюдая за самостоятельностью, проявлением ответственности, проявлением инициативности, творчества персонально каждого подростка, при необходимости, корректируя его.

Но с другой стороны педагог, сопровождая волонтерскую группу, поддерживает творческо-групповую стратегию, создавая условия для участия подростка в делах общности, т.е. референтной группы, в самореализации на более высоком уровне персонально каждого, усовершенствовании социокультурных процессов, происходящих в данной общности.

Волонтерское движение развивается. Оно приносит большую помощь, как самим волонтерам, так и тем, с кем они активно работают.

В чем успешность волонтерской деятельности и что такое успех волонтера?

Если рассматривать результат как успех, которым ты можешь гордиться, он мотивирует на продолжение деятельности. Таким успехом для нас является:

– награждение троих обучающихся медалью «Юный патриот России» на Международной Вахте Памяти 2017 в Гагаринском районе;

– участие 5 декабря 2018 года в Международном форуме добровольцев в г. Москва;

– награждение обучающихся творческого объединения за активную добровольческую деятельность Благодарственными письмами Администрации муниципального образования «Шумячский район» Смоленской области;

– 7 волонтеров стали участниками первой профильной смены «Волонтеры Смоленщины» и Межнациональных патриотических сборов молодежи «Кривичи»;

– выпускники нашего творческого объединения, имея опыт работы в добровольческом движении, продолжают свою волонтерскую деятельность в дальнейшем;

– волонтерское движение в нашем районе с каждым годом растёт. В ЕИС «Добровольцы России» зарегистрировано более 100 человек.

Если характеризовать успех как процесс, то это движение, изменение системы в деятельности, вызывающей интерес, способствующей проявлению себя и самоопределению. Это состояние понимания, это работа, зависящая от тебя самого.

Успех – это явление, рождающее переживание. Переживание радости от успеха – явление субъективное, большее, чем сам успех, но имеющее значительное влияние на формирование позитивного отношения к личности, чувства самодостаточности, психологической комфортности и эмоциональной стабильности. Оно может носить временный характер, но приводит к пониманию, что нужно меняться, приобретая новые личностно значимые качества и черты.

«Развитие добровольчества:

– создает возможности для каждого молодого человека быть лидером посредством добровольного служения обществу;

– создает возможности приобретать новые знания и навыки, полноценно развивать свой персональный творческий потенциал и уверенность в себе» (из Всеобщей декларации добровольчества).

Концепция добровольчества, как стратегии развития лидерства, исходит из того, что добровольчество, лидерство и персонификация находятся в тесной взаимосвязи (корреляции).

Это означает, что реализация задач развития добровольчества во многом связана с развитием подростка (молодого человека) как персоны («персоны саморазвивающейся и способной продолжаться в других».

И мне кажется, что ключевые идеи волонтерской деятельности абсолютно созвучны с идеей Персонификации:

Собраться вместе – это начало,
Держаться вместе – это прогресс,
Работать вместе – это успех!
Вместе мы можем гораздо больше!

Список литературы

- 1) Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. – 2014. – № 2. – С. 64.
- 2) Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
- 3) Степанов П.В. Развитие школы как воспитательной системы. – М., 2009.
- 4) Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность в классе и ее роль в развитии субъектности школьника // Воспитание школьников. – 2013. – № 3.
- 5) Всеобщая Декларация Волонтеров.

ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ СОБЫТИЙНАЯ ОБЩНОСТЬ КАК ОСНОВА ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО СПОРТИВНОГО КЛУБА «ДЕМОС»)

Степченкова М.В.,

учитель физической культуры

МБОУ «Ярцевская средняя школа № 1» Смоленской области

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года ориентирована на обновление и повышение эффективности воспитательного процесса в системе образования. Развитие воспитания в системе образования предполагает внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов [2].

Организация внеурочной деятельности школьников должна быть ориентирована на индивидуальность ребенка, его способности, интересы и потребности. Одной из наиболее перспективных организационных форм, где важную роль играет персонифицированная система воспитания, является школьный спортивный клуб (далее – ШСК).

Детско-взрослая событийная общность как основа персонифицированной системы физкультурного воспитания подрастающего поколения нашла свое применение в деятельности ШСК «Демос» нашей школы, где складывается

социально-педагогическая ситуация межличностного взаимодействия и особые условия для воспитания и развития школьника.

Мы уверены, что системность и персонифицированность внеурочной деятельности, в рамках деятельности ШСК позволят повысить качество учебно-воспитательного процесса по физической культуре и успешно реализовать требования федеральных государственных образовательных стандартов. Накопленный опыт по организации деятельности ШСК описан в методической разработке, представленной профессиональному сообществу на уровне регионального учебно-методического объединения (РУМО) и успешно прошедшей общественно-профессиональную экспертизу.

Работа ШСК «Демос» ведется по пяти направлениям развития личности детей (общекультурное, общеинтеллектуальное, социальное, духовно-нравственное и спортивно-оздоровительное). Имея направления развития и уже сформировавшиеся прочные взаимосвязи между всеми участниками внеурочной деятельности (учащимися, родителями, педагогами, социальными партнерами), мы попытались создать гуманистическую и эффективную систему внеурочной активности школьников (см. *Приложение 1*).

При проектировании системы деятельности ШСК мы продумали формы и способы ее организации. Для этого использовался методический конструктор внеурочной деятельности, разработанный Д.В. Григорьевым и П.В. Степановым. Авторы предлагают выделять три типа форм согласно уровням результатов, полученных при их использовании:

- формы, содействующие приобретению социальных знаний;
- формы, способствующие формированию ценностного отношения к социальной реальности;
- формы, содействующие получению опыта самостоятельного общественного действия [1].

Обобщая опыт, мы обозначили некоторые формы достижения результатов во внеурочной деятельности (см. *Приложение 2*).

В процессе совместной деятельности сложилась система создания механизма ученического самоуправления, цель которой – формирование саморазвивающейся, активной и самостоятельной личности (см. *Приложение 3*).

Деятельность высшего органа самоуправления (**общее собрание членов клуба**), Совета клуба отражена в Уставе ШСК, положении ШСК, положении о Совете ШСК.

В соответствии с ФГОС одной из приоритетных задач становится духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся,

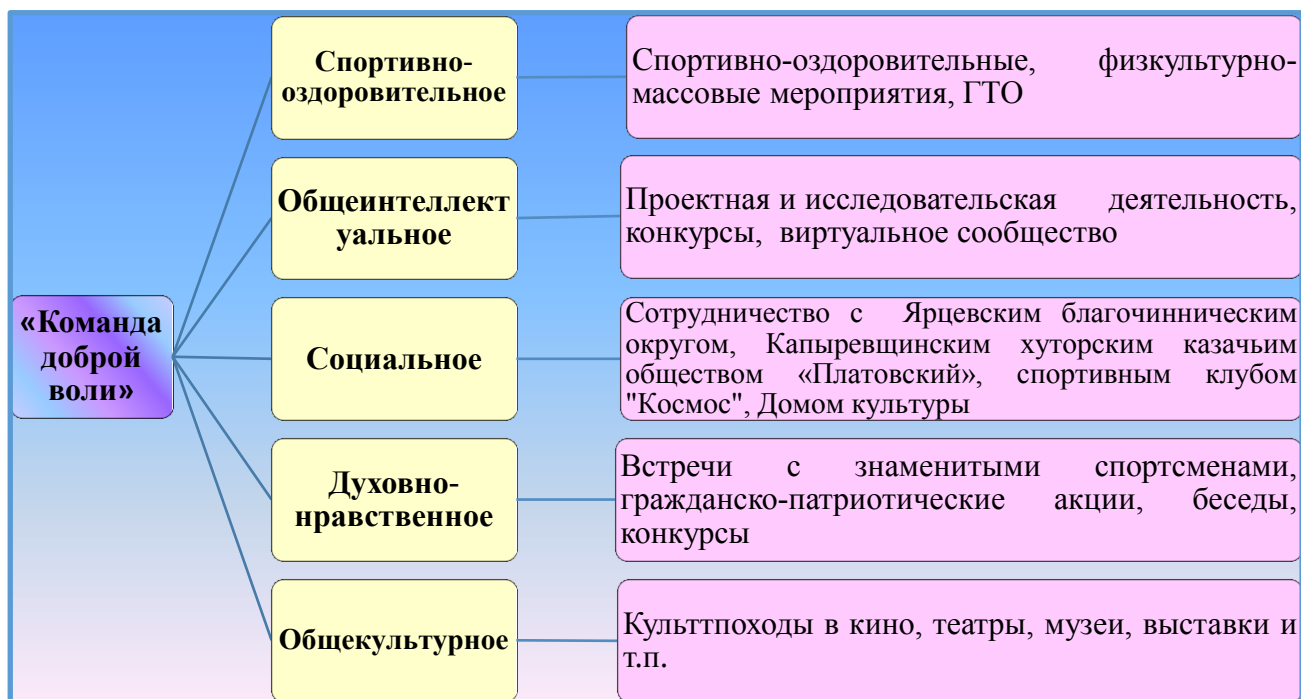
воспитание ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

В школе с 2015/2016 учебного года действует волонтерское объединение «Команда доброй воли» в рамках деятельности ШСК «Демос» из обучающихся 5–9 классов, которое на протяжении двух лет взаимодействует с Ярцевским социально-реабилитационным центром для несовершеннолетних «Радуга». Целью его деятельности является позитивная социализация воспитанников СОГБУ СРЦН «Радуга» и обучающихся МБОУ «Ярцевская средняя школа № 1» в процессе совместной волонтерской деятельности.

Направления и формы организации деятельности «Команды доброй воли» представлены в схеме 1.

Схема 1

**Направления и формы организации деятельности
«Команды доброй воли»**



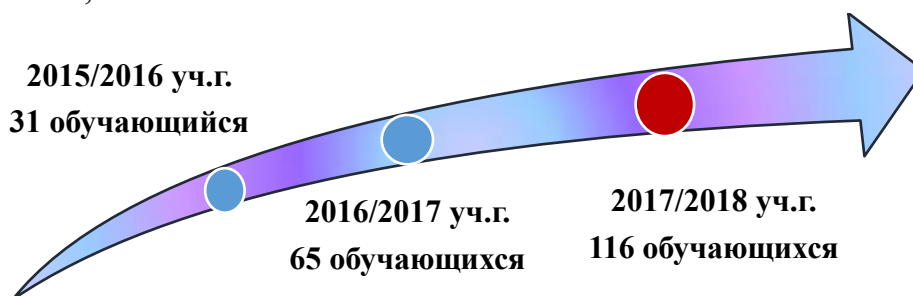
Социальный проект «Команда доброй воли» отмечен дипломом 2 степени в региональном конкурсе на лучшую методическую разработку в системе внеурочной деятельности и дополнительного образования детей. Также опыт волонтерской деятельности был представлен на региональном этапе Всероссийского конкурса «Доброволец России – 2018» и на региональной научно-практической конференции «Дополнительное образование детей – вызовы современного развития», посвященной 100-летию системы дополнительного образования в России».

Для изучения оценки состояния и эффективности действующей системы внеурочной деятельности школьников разработан диагностико-аналитический инструментарий, мерилем которого являются два основных критерия:

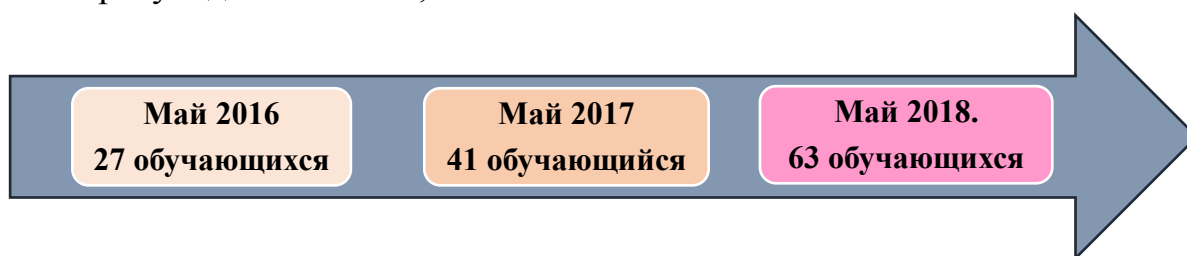
- продуктивность деятельности;
- удовлетворенность участников деятельности ее организацией и результатами.

Продуктивность внеурочной деятельности школьников, отражается в том, что за время деятельности ШСК:

- в 4 раза увеличилось количество обучающихся, вовлеченных в его деятельность;



- в 2 раза увеличилось количество обучающихся, вовлеченных в волонтерскую деятельность;



- на протяжении последних 2 лет наша школа вошла в тройку лучших школ г. Ярцево, развивающих виды спорта;



- организовано детско-взрослое виртуальное сообщество «Школьный спортивный клуб «Демос» в социальной сети ВКонтакте.

Кроме того, показателями, характеризующими продуктивность внеурочной деятельности, являются универсальные учебные действия, сформированные у школьников в процессе занятий в ШСК и в ходе подготовки и проведения внеурочных воспитательных дел, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Универсальные учебные действия

№ п/п	Задача	Методика	Полученный результат
1	Формировать ценность ЗОЖ	Н.С. Гаркуша «Воспитание культуры здоровья: организация, содержание»	Повышение уровня культуры здоровья обучающихся
2	Научить основам самоконтроля, самооценки, самоанализа в двигательной и познавательной деятельности	Опросник Н.Б. Стамбуловой «Самооценка волевых качеств спортсмена».	Повышение уровня развития волевых качеств
3	Формировать умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность	Опросник Ю.Л. Ханина «Сплоченность спортивной команды»	Повышение уровня сплоченности команды
4	Научить навыкам познавательной, исследовательской и проектной деятельности	Методика В. Ясвина, С. Дерябо «Индекс отношения к здоровью»	Увеличение количества обучающихся имеющих высокий уровень отношения к своему здоровью
5	Расширить двигательный опыт за счет упражнений, ориентированных на развитие основных физических качеств	В.И. Лях «Уровень общей физической подготовленности»	Повышение уровня общей физической подготовленности

Для изучения состояния удовлетворенности детей и взрослых, принимающих участие во внеурочной деятельности, использовались такие диагностические приемы и методы, как: педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, ассоциативный рисунок, неоконченный тезис и др. Результаты диагностики показали:

- удовлетворенность обучающихся участием в деятельности ШСК;
- удовлетворенность родителей посещением их ребенка внеурочных занятий;
- удовлетворенность педагогов школы ресурсным обеспечением, организацией и результатами внеурочной деятельности.

Таким образом, персонифицированный подход стал ведущим в организации деятельности ШСК. Детско-взрослая событийная общность ШСК «Демос» является благоприятной средой для взаимодействия взрослых и детей как события, которое развивается по замыслу и плану, но, в то же время, стихийно, так как нет заданных обязательных форм проживания события. ШСК

создает условия для развития каждого ребенка, помогает стать школьнику субъектом выбора той или иной внеурочной активности, найти для себя группу по интересам, потребностям, ценностям, что содействует развитию его личности, индивидуальности и субъектности.

Список литературы:

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с. – (Стандарты второго поколения).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-р.
3. Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность и ее событийные характеристики // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Научно-методическая серия «Новые ценности образования». – М., 2010. – Вып. 1 (43).

Система внеурочной работы по физической культуре

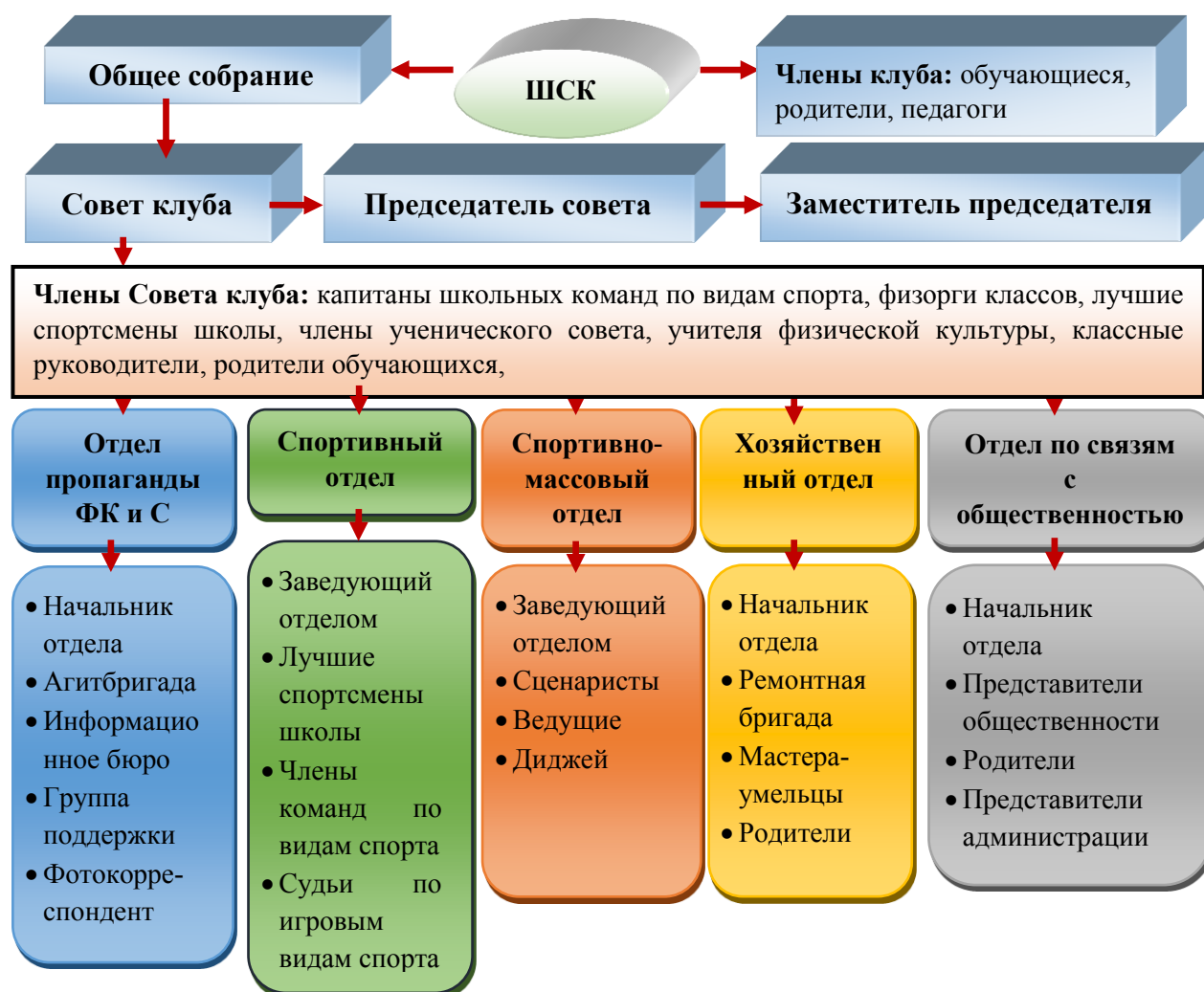


Формы достижения воспитательных результатов во внеурочной деятельности по физической культуре

Формы достижения результатов во внеурочной деятельности			
Основные направления	Приобретение школьниками социальных знаний	Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Получение опыта самостоятельного социального действия
Спортивно-оздоровительное	1. Занятия в ШСК «Демос» 2. Занятия в спортивных секциях 3. Беседы о ЗОЖ		
	1. Внутришкольные соревнования по видам спорта: легкая атлетика, баскетбол, волейбол, ВФСК ГТО. 2. »День здоровья», оздоровительная акция «Спорт-альтернатива пагубным привычкам »		
	1. Ежегодные «Малые Олимпийские игры» в рамках межшкольного округа №1. 2. Показательные выступления по черлидингу и степ-аэробике. 3. Муниципальная и региональная Спартакиада по видам спорта. 4. Спортивные, народные, подвижные игры, для воспитанников Ярцевского социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Радуга». 5. Выполнение нормативов ВФСК ГТО.		
Общеинтеллектуальное	Занятия в ШСК «Демос»		
	1. Олимпиада по физической культуре. 2. Школьная научно-практическая конференция «Старт в науку». 3. Интеллектуальная игра «Брейн-ринг» 4. Сюжетно-ролевая игра «Суд над вредными привычками»		
	1. Спортивно-интеллектуальная игра «Марафон», проводимая Ярцевским благотворительным округом. 2. Всероссийская олимпиада школьников по физической культуре. 3. Районная научно-практическая конференция «Старт в науку». 4. Научное общество учащихся «Малая Академия» - научно-практическая конференция «В научном поиске». 5. Детско-взрослого виртуальное сообщество ШСК «Демос» в социальной сети «ВКонтакте» 6. Конкурсы и викторины для воспитанников СОГБУ СРЦ «Радуга»		

Формы достижения результатов во внеурочной деятельности			
Основные направления	Приобретение школьниками социальных знаний	Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Получение опыта самостоятельного социального действия
Духовно-нравственное	Занятия в ШСК «Демос»		
	1. Турнир по «Лапте». 2. Военно-спортивная игра «Зарница». 3. Конкурс строя и песни. 4. Уборка памятников.		
	1. «Гагаринские старты» в рамках межшкольного округа № 1. 2. Окружная квест-игра «Ярцево-наш город» в рамках реализации проекта по формированию системы базовых национальных ценностей «Моё Привопье» межшкольного округа № 1. 3. Встреча на базе СОГБУ СРЦН «Радуга» с представителями и членами Спортивного Клуба Армии г. Смоленска 4. Военно-спортивная игра «Зарница» в рамках районного детского туристического слета. 5. Сдача ВФСК ГТО.		
Социальное	1. Волонтерское объединение «Команда доброй воли» в рамках деятельности ШСК «Демос»		
	Проведение спортивно-оздоровительных мероприятий на базе СОГБУ СРЦН «Радуга» совместно с Ярцевским благоточинническим округом, Капыревщинским хуторским казачьим обществом «Платовский», спортивным клубом «Космос», Домом культуры.		
Общекультурное	Культпоходы в музей, кинотеатр, Дом культуры.		
	Показательные выступления по гимнастике, теп-аэробике, черлидингу на торжественном вручении знаков ВФСК ГТО		
	1. Совместные выступления членов ШСК и воспитанников СОГБУ СРЦН «Радуга» в Ярцевском Доме культуры. 2. Организация и проведение для воспитанников СОГБУ СРЦН «Радуга» развлекательных программ ко Дню матери, Новогоднего утренника, 23 февраля и др.		

Система ученического самоуправления ШСК «Демос»



АКТУАЛЬНЫЕ ДИАЛОГИ О ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОМ ВОСПИТАНИИ

О проектировании персонифицированной системы воспитания ребенка

«Необходимым условием персонифицированной системы воспитания является формирование и развитие детско-взрослой общности». *(Л.С. Должикова, педагог дополнительного образования Шумяцкий ДДТ, Смоленская область)*

«Персонифицированная система воспитания – это организация воспитательного процесса, основой (ядром) которой является событийная общность людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание оптимальных (благоприятных) условий для развития конкретной персоны ребенка, его самовыражения и самореализации». *(Е.Н. Степанов, д.п.н., профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания ГБОУ ДПО ПОИПКРО, Псковская область)*

«Чтобы построить персонифицированную систему воспитания (ПСВ), педагогу, прежде всего, нужно понять ведущие цели и сущность результата, проектируемой системы. Развитие и саморазвитие ребенка – это и есть ключевая цель и главный результат ПСВ». *(Г.Д. Кочергина, к.п.н., заведующий кафедрой воспитания и социализации ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)*

«Ценностное самоопределение – это, пожалуй, самый сложный момент в проектировании ПСВ. Важно осмыслить способы педагогического взаимодействия, содействия, поддержки ребенка в процессе выбора ценностей и его самоопределения». *(Г.Д. Кочергина, к.п.н., заведующий кафедрой воспитания и социализации ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)*

«Персонифицированная система воспитания ребенка – это взаимосвязь и взаимодействие группы людей, осуществляющих целенаправленную поддержку самосозидательной деятельности конкретного ученика. Или персонифицированная система воспитания ребенка – это взаимосвязь и взаимодействие всех компонентов, способных осуществлять деятельность, направленную на формирование благоприятной среды для развития ребенка». *(Л.И. Понизовская, директор МБОУ «Покровская СШ», Псковская область)*

«Персонифицированная система воспитания – это целостная система организованной и освоенной личностью и коллективом социальной и природной среды, в которой каждый ребёнок может формировать свои персональные жизненные цели и находить способ их достижения (из многих вариантов), опираясь на свои задатки, способности, компетенции через самоактуализацию, самореализацию, самосовершенствование. (Цель – это стремление достичь своего собственного пьедестала, победы на своей собственной жизненной «беговой дорожке»)). (Л.В. Зенькова, проректор ГУДОВ «ВОИРО», Витебская область, республика Беларусь)

«Создание ПСВ ребенка требует коренной ломки стереотипов, прочно засевших в головах педагогов. Ведь только индивидуальность воспитывается индивидуальностью, желание – желанием, способности – способностями, личностное осмысление – профессиональным осмыслением и т.п.». (Н.С. Зевакова, заведующий отделом воспитания и ДОД ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)

О субъектах персонифицированной системы воспитания

«Главным субъектом персонифицированной образовательной ситуации является сам обучающийся. Не случайно, к ряду основных направлений персонификации воспитания уважаемый Е.Н. Степанов относит развитие субъектной позиции ребенка, формирование благоприятной среды для самовыражения и самореализации его личности и индивидуальности, а также способность ученика к самоанализу и рефлексии. Согласимся с тем, что именно самопонимание, самопрогнозирование и самопроектирование ученика выступают основными методами персонификации учебно-воспитательного процесса». (С.А. Фадеева, д.п.н., заведующий кафедрой теории и практики воспитания ГБОУ ДПО НИРО, Нижегородская область)

«Персонифицированная система воспитания – это гибкое мотивированное взаимодействие условно референтных взрослых сопричастных процессу развития конкретного ребенка. Взрослый должен создать для ребёнка окружение, которое соответствует его потребностям и стремлению к познанию. Это путь к самостоятельности, необходимой для будущей жизни ребёнка. Главный принцип: «Помоги мне сделать самому». Ребёнок является учителем сам для себя, а роль взрослого – помогать, предоставлять ребёнку именно ту деятельность и окружение, которые именно этому ребёнку наиболее интересны. У ребенка есть право самому выбирать, с чем он хочет работать».

(Е.А. Корчагина, МБУДО ЦДТ г. Ярцево, Смоленская область)

«Акцентирование внимания на субъектности ребенка вовсе не означает лишение взрослого субъектных полномочий в воспитательном процессе. Он был, есть и будет оставаться субъектом воспитания. Речь идет лишь о потребности в замене субъектно-объектных на межсубъектные отношения взрослых и детей в воспитательном взаимодействии». *(Т.А. Миренкова, заместитель директора МБОУ Пригорская СШ, Смоленская область)*

«Два субъекта образовательных отношений параллельно осуществляют похожую деятельность, реализуя личные замыслы, сопровождают друг друга, образуя взросло-детскую общность взаимно дополняющего характера. Субъектность ребенка и субъектность взрослого означают их взаимодействие и взаимодополнение, необходимые для участия в образовательных событиях, которые происходят в их жизни». *(Л.А. Куришкина, к.п.н., заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 33» г. Смоленска)*

«Я думаю, что одним из наиболее сложных моментов в разработке ПСВ является координация усилий всех субъектов системы воспитания, организовать целеполагание ребенка, соотнести ожидания взрослых, их видение дальнейшей траектории развития ребенка Кто-то должен стать инициатором моделирования такой системы, взять на себя роль координатора взаимодействия значимых взрослых и самого ребенка, собрать всю необходимую информацию». *(Г.Д. Кочергина, к.п.н., заведующий кафедрой воспитания и социализации ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)*

«Персонификация образовательной ситуации для ребёнка рождается из опыта персонифицированной ситуации педагога – обе ситуации обладают свойствами самоподобия. Педагог, который приобрёл опыт погружения в персонифицированную образовательную ситуацию, деятельность своего ученика (обучение – учение – самообразование) будет строить по иным критериям. Он будет готов формировать позитивную мотивацию к обучению у школьников в различных образовательных и социальных контекстах, в формальной и неформальной образовательной среде. Он будет готов не только к прогнозированию предметных, метапредметных и личностных результатов, но и к ситуации самораскрытия и самоосуществления ученика. Наконец, он будет готов быть фасилитатором – тем, кто способствует становлению и росту другого посредством искусства понимания, искусства поддержки и искусства

быть собой». (Л.А. Куришкина, к.п.н. заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 33» г. Смоленска)

«На наш взгляд, проблематика, связанная с персонификацией воспитания ребёнка, позволяет выходить на проектирование системы персонификации образования и воспитания взрослых – педагогов, воспитателей, родителей (почему бы и нет?)». (С.А. Фадеева, д.п.н., заведующий кафедрой теории и практики воспитания ГБОУ ДПО НИРО, Нижегородская область)

«Персонификация предполагает персональные изменения всех участников воспитательного процесса, а значит и ориентирует всех на повышения уровня культуры и воспитанности, по этой причине не только ребенок воспитывается в данной воспитательной системе». (Э.М. Колдунов, методист отдела воспитательной работы ГУДОВ «ВОИРО», Витебская область, республика Беларусь)

«Персонифицированная система воспитания – это общность людей, их идей, отношений и действий, направленных на создание благоприятных условий для развития конкретной персоны ребенка и его самовыражения» (Т.М. Шерстобоева, учитель МБОУ «СОШ № 5 им. В.В. Смирнова» г. Невеля, Псковская область)

«Безусловно, ребёнок находится в центре персонифицированной системы воспитания. От него, субъекта, как от ядра, исходят импульсы (запросы, потребности, мечты, планы и т.д.), которые улавливают координаторы» (И.В. Аникина, заместитель директора МБОУ «СШ № 32 им. С.А. Лавочкина» г. Смоленска)

«Взрослые должны уважать личность ребенка и его самостоятельность. Уважать его ошибки, лень, промахи и несуразности. Чаще вспоминать свое детство и делиться своими воспоминаниями с ребенком. Взрослые должны поддерживать инициативу ребенка, его самостоятельные шаги, пробы. При этом они равные участники совместной деятельности, где лидер ребенок. Главенствуют отношения открытости, равенства и совместного интереса. Выстраивать и удерживать общность с ребенком в совместной деятельности и общении, чтобы возникало общее поле жизни, общие интересы, общие переживания...

Наверное взрослый может выступать в роли проблематизатора, даже провокатора, стимулируя самостоятельность и активность ребенка, его субъектность.

Взрослым нужно пытаться сдерживать себя (свои подсказки, советы, оценки и т.д.), создавать условия, чтобы ребенок сам получал свой опыт и умел осмысливать его через социальные и культурные нормы и смыслы.

Важно помочь ребенку освоить рефлексивные навыки, для осознания опыта, для понимания своих желаний и стремлений, своих поступков. Через общую рефлексию с ребенком, взрослый может перевести проблему ребенка в интересную задачку, ситуацию препятствия в развивающую ситуацию для ребенка.

Ну и главное, взрослый должен быть интересен самому себе, сам быть интересным творческим человеком, тогда он будет интересен ребенку и сможет повлиять на него». *(И.Ю. Шустова, д.п.н., научный сотрудник, ИСПО РАО г. Москва)*

О технологиях персонифицированного воспитания

«Это технологии, помогающие педагогу выявить субъектный потенциал ребенка, его желания и интересы; это технологии, помогающие организовать поддержку ребенка в самопознании, в его самоопределении, в поисках смысла и ценностей, в актуальных для него жизненных вопросах; это технологии, которые помогают созданию условий для успеха в различных видах деятельности». *(С.А. Биричевская, учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя школа № 40» г. Смоленска)*

«Обращаю внимание на технологию педагогической поддержки (О.С. Газман). Эта технология включает помощь школьнику в формировании Я-концепции, в стимулировании его самопознания, самовосприятия, самооценки, построения адекватного «образа Я», способности оценивать собственную мыслительную деятельность, в том числе целеполагание, проектирование, планирование, рефлексию». [с. 30–33.]. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике *(И.Ю. Шустова, д.п.н. научный сотрудник ИСПО РАО, г. Москва)*

«Проектная деятельность. Сопровождение проектной деятельности школьников включает все компоненты ПСВ (Степанов Е.Н.):

– персональный, где школьник становится активным субъектом саморазвития;

– ценностно-смысловой, отражающийся в личностной значимости темы проекта; организационно-деятельностный, характеризующийся необходимостью и своевременностью сотворчества, собеседования, сопереживания, события;

– пространственно-отношенческий, представленный благоприятной атмосферой доверия и принятия, наличием развивающей со-бытийной среды. Таким образом, включение проектной деятельности в контекст ПСВ, увеличивает количество благоприятных факторов, влияющих на процесс становления субъектности ребенка по отношению к своему развитию». *(Петраш Е.А., к.п.н., доцент кафедры педагоги и социальной работы, ПсковГУ, Псковская область)*

«Коучинг – удивительный инструмент современного педагога. Коучинг дает возможность ребёнку поверить, что его успехи зависят от проделанной им работы + желания+ стремления+ веры в свой результат.

Коучинг – это технология практической реализации педагогической поддержки субъектов персонифицированной системы воспитания, технология раскрытия потенциала ребёнка, для его собственной производительности и эффективности». *(В.П. Новикова, методист МБУДО ЦДТ г. Ярцево, Смоленская область)*

О роли родителей в проектировании и реализации ПСВ

«Мы понимаем, что однозначного ответа на этот вопрос не может быть. Обсуждая данный аспект, мы определяем лишь круг вопросов, проблем и варианты их решения.

Родители (семьи), также как и дети бывают разные, поэтому их роли и функции в ПСВ тоже будут различны.

Даже рассматривая идеальный вариант, когда родитель (семья) желает и готов быть субъектом ПСВ, а ребенок видит родителя как своего партнера, уровень субъектной активности и формы ее проявления будут различны. К факторам, задающим эту вариативность относится: возраст детей, опыт родителей и их возможности, сложившиеся взаимоотношения, характеры и многое другое.

Роли родителей в различных ПСВ могут быть различными: помощник, проводник, организатор, стимулятор, стратег, консультант, тьютор, сопровождающий и пр. (В комментариях коллег предлагаются различные варианты). Причем, роли могут определять как сами родители (особенно в условиях работы с детьми младшего возраста), так и дети, поскольку они

являются главными строителями, «архитекторами» своей (персонифицированной) программы роста. Подростки и старшеклассники не только могут выбирать «референтных взрослых», но и определять их роль (роли) в партнерских отношениях.

В соответствии с ролями определяются и способы включения в процесс персонификации и способы взаимодействия. Конечно и роли, и функции, и способы не могут быть статичными, ведь ПСВ – подвижная, саморазвивающаяся система. Однако, какую бы роль не определили себе родители, необходимо помнить, что ПСВ задается самим ребенком. Он, ребенок – лидер, задающий вектор, направление, цель. Родители же в рамках своей роли помогают ребенку достичь этой цели». *(Е.Н. Степанов, д.п.н., профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания ГБОУ ДПО ПОИПКРО, Псковская область)*

«Роль семьи в ПСВ, конечно, в каждом конкретном случае неоднозначна. Для себя я отмечаю, что в любом случае родители или другие члены семьи должны быть проинформированы и «просвещены» относительно ПСВ. Тут возможны варианты: либо родители становятся самыми активными участниками, поддержкой педагогам в создании ПСВ, либо проявляют безразличие или нейтралитет (в данном случае рассчитывать на значимую помощь и эффективное взаимодействие с семьей не представляется возможным), либо высказывают протест и полное отрицание ПСВ (на мой взгляд, такую реакцию нельзя не учитывать). Если рассматривать случай, когда родители заинтересованы в создании ПСВ, то наряду с кажущимся положительным аспектом такого взаимодействия, могут возникнуть «подводные камни». Например, уровень требований к ребенку и притязаний родителей намного выше возможностей детей, неудовлетворенные амбиции и желание «выделиться», излишняя активность и требовательность, стремление реализовать свои собственные желания и т.д. В любом случае не лишней будет помощь педагога-психолога, педагога социального в вопросе изучения роли семьи в жизни ребенка и влияния на него. Каким бы профессиональным не был педагог, как бы всесторонне не осуществлялась персонификация воспитания, ребенок большую часть времени (за редкими исключениями) находится дома, в семье, с родственниками. Этот факт нельзя не учитывать, потому даже крайне негативное отношение родителей к ПСВ нужно стараться свести в лучшем случае к нейтральной позиции». *(О.А. Легкоступова, заместитель директора ГУО «Средняя школа № 34», Витебская область, республика Беларусь)*

«Семья (родители и другие члены) является, безусловно, одним из субъектов в процессе моделирования ПСВ. Родители могут помочь ребенку в диагностике и фиксации, в том числе на личном примере, потребностей, собственных мечтаний, которые они воплотили в жизнь. Очень важно поддерживать ребенка, поставившего персональную цель, в ее достижении и реализации. Так как в процессе персонификации происходит обогащение образа Я ребенка, а ПСВ связана с процессами рефлексии на собственные эмоциональные переживания и желания, оценки и самооценки и т.д., то семья должна стать «островом понимания и принятия». (Е.А. Петраш, к.п.н., доцент кафедры педагоги и социальной работы, ПсковГУ, Псковская область)

«В идеале, родители должны сами иметь опыт нахождения в какой-либо социальной системе с характеристиками персонификации (бывают персонифицированные социальные системы?) или хотя бы опыт актуализации личностных ресурсов и демонстрации проявлений своей субъектности. Иначе роль родителей будет весьма пассивной – невозможно помочь другому – даже своему ребёнку – стать таким, каковым сам не являешься. Поэтому системная целенаправленная персонифицированная (!) работа с родителями – обязательное условие построения персонифицированной системы воспитания ребёнка». (С.А. Фадеева, д.п.н., заведующий кафедрой теории и практики воспитания ГБОУ ДПО НИРО, Нижегородская область)

О моделях и формах представления ПСВ

Формы представления устремлений ребенка могут быть различными. Это может быть текстовый «документ» (план, описание маршрута движения (траектории), дневник и др.) А может быть какая-то образная модель, схема, карта или рисунок». (И.Ю. Шустова, д.п.н., научный сотрудник ИСРО РАО, г. Москва)

«Я бы предложила образные модели – они ближе в понимании ребенка. Например, модель персонифицированного взаимодействия педагога и ученика можно представить так: учитель как птица, которая учит своего птенца летать. Она зовет вперед, она подталкивает и ждет, когда птенец сам станет на крыло, но в любую минуту – готова подставить собственные крылья или смело броситься вниз, обучая на собственном примере. Делает она это обдуманно, не подвергая опасности, помогает обрести уверенность в себе». (Г.Д. Кочергина, к.п.н., заведующий кафедрой воспитания и социализации ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)

«Возможно это будет образная модель «Дерево желаний» (устремлений, целей), где есть главные ветви (самые большие желания-мечты) и веточки поменьше – это ближайшие устремления (дополняющие, исходящие из больших желаний. А еще есть ствол – это стратегические, главные ориентиры ребенка, его цели. От них исходят большие и маленькие желания. На дереве могут появляться цветы и плоды – это образы результатов, достижений. Дерево получает питание из почвы. Без почвы и питания дерево погибнет – это условия, необходимые для «взрачивания» дерева и его развития. «Дерево желаний» – это образная модель ПСВ». (Г.Д. Кочергина, к.п.н., заведующий кафедрой воспитания и социализации ГАУ ДПО СОИРО, Смоленская область)

«Для младших школьников можно еще предложить «Лесенку успеха (достижений)», где ребенок мог бы отметить ступеньку, на которой находится сейчас, ступеньку, на которой хотел бы быть, обозначить промежуточные результаты, дополнить размышлениями о том, что нужно сделать для того, чтобы достичь желаемого результата. Для старшеклассников, на мой взгляд, предпочтительнее текстовый документ. Понравилась идея с блоками, предложенная Барановой Е.И. и Володиной Е.В. Главное – сделать ребенка активным участником проектирования ПСВ». (Исаева Н.М., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии ОГАУ ДПО ИРО, Ивановская область)

«Для детей среднего и старшего возраста можно предложить «Дневник саморазвития», «Альманах достижений» и др. В любом случае, мне кажется, что кроме непосредственно блока, посвященного успехам и достижениям, чтобы оно не превратилось в «Портфолио», в данный «документ» следует включить материал, накопленный в ходе самопознания». (О.А. Легкоступова, заместитель директора ГУО «Средняя школа № 34», Витебская область, республика Беларусь)

«Педагоги, работающие по индивидуальным образовательным маршрутам (ИОМ), считают, что такая форма работы реализует право учащихся на выбор содержания, темпа работы, форм обучения и, несомненно, даёт шанс ребёнку открыть себя как личность, как персону». (Е.А. Калинина, педагог дополнительного образования МБУДО «ЦДТ», г. Десногорск, Смоленская область)

«Модельную конструкцию ПСВ можно представить в виде схемы молекулы ДНК. Линия «ребенок» существует параллельно (самостоятельно) с линией «взрослый/со-бытийная общность», между ними есть мостики

соприкосновения/содействия, ведь для любой цели, любой деятельности необходимо принятие и одобрение их другими, значимыми для ребенка людьми. Через определенный отрезок времени эти две линии приближаются друг к другу насколько это возможно – происходит оценка и самооценка проделанных действий по достижению поставленных целей, их коррекция, возможно даже кардинальная смена» *(Я.В. Балай, заместитель директора ГУО «Средняя школа № 1» гп. Шарковщина, Витебская область, республика Беларусь)*

«Образ модельной конструкции ПСВ у меня ассоциируется с китайской шкатулкой. Если главным автором ПСВ будет ребенок, возможно, этот образ его заинтересует. Да и вообще, ПСВ – это и есть самая настоящая «китайская шкатулка». (Читаем о шкатулке – это хранилище драгоценностей, испокон веков считалась прекрасным подарком, поскольку сама по себе являлась драгоценностью. Это достигалось в результате применения дорогих материалов для изготовления коробочки, богатой инкрустации, резьбы и росписи внешних и внутренних поверхностей. Неотъемлемой частью такой шкатулки являлось наличие секретных отделений, искусно замаскированных мастерами своего дела). Все нам подходит, даже «секретные отделения», как тонкая работа педагога, который помогает ребенку выстраивать ПСВ. Содержание модели – это обязательно цели-мечты, результаты, шаги, необходимые для достижения целей». *(О.В. Шумагина, заместитель директора МБОУ «СОШ № 19 с УИОП, г. Заволжье)*

Размышления учащихся

«На одном из классных часов наш классный руководитель предложила обсудить проблему: «Есть ли у каждого из нас цель в жизни? И как мы сейчас, будучи школьниками, стремимся к ее достижению». Меня удивила тема разговора, так как каждый из нас, наверно, имеет такую цель, но вместе мы никогда не обсуждали этот вопрос. «Могу, хочу и делаю!» – это генеральная линия темы нашего разговора. Мне понравилось, что разговор был открытый и каждый ученик по-взрослому, очень обстоятельно смог рассказать о своих планах на карьеру и получение образования, о том, как сейчас мы стремимся к этому. Мы не услышали звонка. Нам хотелось говорить и общаться друг с другом». *(Сергей С., 9 класс, МБОУ «СШ № 33», г. Смоленск)*

«Сегодня мне учитель задал вопрос: «Как стать персоной?». А я удивился и подумал: «А я персона?» Если «Да», то, как стал ею, если нет, то как стать ею. Если я участвую в школьных мероприятиях, стараюсь, показываю ребятам то, чему научился в танцевальной студии, то, наверно, я положительно воздействую на них. Может меня можно назвать персоной? Наверно,

деятельность определяет персону. В этом случае, чтобы стать ей, нужно много работать, прикладывать усилия к достижению поставленных целей, стремиться помогать людям». (Саша К., 11 класс, МБОУ «СШ № 33», г. Смоленск)

«Сегодня я рисовала карту будущего. Это одно из заданий Дневника социальной успешности. Это очень здорово. Я представила себя, идущей по лестнице жизни. Каждая ступенька – это результат моей деятельности. Вот я учусь, далее получаю профессию, строю карьеру в спорте, так как занимаюсь спортом и вижу себя в дальнейшем знаменитым тренером. Обязательно семья, дети, внуки. Потом я состарюсь и усну... Моя жизнь вдруг промелькнула как кадры фильма о жизни одного человека. Я вдруг посмотрела на себя со стороны и поняла, как много необходимо мне сделать, чтобы выучиться, стать тренером, создать семью, вырастить своих детей. Вот тебе и лестница!» (Марина С., 11 класс, МБОУ «СШ № 33», г. Смоленск)

«Я благодарна взрослым за то, что меня учат думать о себе. «Дневник социальной успешности» помогает наметить направления моего дальнейшего развития и понять, что саморазвитие – это необходимое условие для освоения мира, в котором я живу». (Ирина К., 10 класс, МБОУ «СШ № 33», г. Смоленск)

«Мне понравилась социально-контекстная проба, когда необходимо было составить рассказ о разных поколениях нашей семьи. Я понял, что мир меняется, а семейные традиции сохраняются из поколения в поколение. Мои родные и близкие – это не просто личности, а люди с историей, объединенной с историей нашей страны. Буду стараться быть похожими на бабушку и дедушку. Персона для меня – это каждый из них. Они участвовали в жизни страны, поднимали целину, служили своему Отечеству, были счастливы. Я буду стремиться к своей мечте. Буду Родину защищать!» (Николай В., 9 класс, МБОУ «СШ № 33», г. Смоленск)

«Я научилась ставить свои цели... Теперь я знаю, что могу достичь того, что мне хочется. А самое важное, так это то, что я знаю, как этого достичь – свою большую цель я разбиваю на маленькие цели и каждый день делаю действия, чтобы поэтапно, шаг за шагом добиться одной, затем другой мини-цели, тем самым добираясь до желаемого. Такое умение помогло мне научиться распределять свои силы и действия, повысило мою самооценку и веру в собственные силы». (Марина З., 7 класс, МБОУ «СШ № 12», г. Смоленск)

«Найти собственный путь к успеху и следовать ему – это мой долг перед самим собой. Успех – это внутреннее состояние. Успех выбирает того, кто делает своим выбором путь к успеху.

У всех величин есть свои единицы измерения, а какая же она у успеха?

Думаю, что успех в жизни – это умение достигать поставленной цели. Единица измерения успеха – количество достижений в год, в месяц, в минуту, за жизнь! Причём, достижения ты определяешь сам, ты можешь учитывать любые свои успехи, а значит, и управлять своим успехом!» *(Дмитрий Ц., 10 класс, МБУДО ЦДТ г. Ярцево Смоленской области, отрывок из сочинения «Слагаемые успешности»)*

«Значимый взрослый для ребенка – это «маяк» – человек, на которого ребёнок стремится быть похожим; «лоцман», который помогает ребёнку определиться с правильным направлением; «наставник», который делится с ребёнком своим опытом; «друг» – это человек, который окажет моральную поддержку в пути». *(М.В. Малина, педагог-психолог МБУДО ЦДТ г. Ярцево Смоленской области)*

**ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

**МАТЕРИАЛЫ МЕРЕГИОНАЛЬНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

27 февраля 2019 года

Подписано в печать 27.02.2019 г. Бумага офсетная.
Формат 60х84/16. Гарнитура «Times New Roman».
Печать лазерная. Усл. печ. л. 10,37
Тираж 100 экз.

ГАУ ДПО СОИРО
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а