

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА С.П. КОРОЛЕВА»
(САМАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ)

Н.В. ИВАНУШКИНА, О.В. ЩИПОВА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Рекомендовано редакционно-издательским советом федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» в качестве учебного пособия для обучающихся по основной образовательной программе высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

С А М А Р А

Издательство Самарского университета

2021

УДК 378(075)

ББК 74.58я7

И229

Рецензенты: канд. пед. наук, доц. А. М. С а н ь к о,
канд. пед. наук, доц. А. Н. А р ю т к и н а

Иванушкина, Наталья Викторовна

И229 Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / *Н.В. Иванушкина, О.В. Щипова.* – Самара: Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с.

ISBN 978-5-7883-1655-0

В учебном пособии представлены материалы для организации и проведения лекционных и практических занятий, а также для проверки знаний обучающихся направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование.

Предназначено для самостоятельной работы обучающихся, изучающих учебные дисциплины «Проектирование и организация психолого-педагогического сопровождения», «Психолого-педагогическое сопровождение учреждений дополнительного образования», «Психолого-педагогическая деятельность в образовании». Будет полезно для обучающихся при подготовке к практическим занятиям, контрольным и курсовым работам, зачетам и экзаменам, а также для работников образовательных учреждений.

УДК 378(075)

ББК 74.58я7

ISBN 978-5-7883-1655-0

© Самарский университет, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
1. Сущность психолого-педагогического сопровождения.....	6
2. Принципы психолого-педагогического сопровождения.....	10
3. Этапы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.....	21
4. Субъекты психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.....	26
5. Функции психолого-педагогического сопровождения.....	32
6. Психолого-педагогическое сопровождение учреждений дополнительного образования.....	38
Заключение	68
Библиографический список	69
Приложения	72

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация российского образования поставила перед педагогами инновационные задачи, требующие обновления не только средств обучения студентов, но и способов интеграции представителей педагогического сообщества в новые условия функционирования образовательных организаций. Актуальным является сохранение концепции подготовки педагогических кадров, способных решать профессиональные задачи с учетом новой образовательной парадигмы. В силу особенностей выполнения новых педагогических функций требуется рассмотрение проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, которая нашла свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. В нем сделан акцент на личностное развитие студентов, раскрытие их ресурсов, профессиональной идентификации. В соответствии с вызовами времени в образовательном процессе важно сформировать у будущих специалистов осознание необходимости инновационной деятельности, потребности участия в ней. Результатом этого процесса должна быть сформированная готовность выпускников вуза к ее осуществлению, параметрами которой будут мотивы, компетенции, культура творчества. В соответствии с этим психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в вузе должно быть направлено на создание и реализацию программ и технологий, которые бы способствовали личностному развитию обучающихся, формированию у них мотивации к профессиональной, инновационной деятельности, установок и образовательных инициатив к исследовательской работе, на возможность выбора индивидуальной образовательной траектории в профессиональной подготовке.

Важную роль в психолого-педагогическом сопровождении студентов играет преподаватель. Грамотное управление учебно-

воспитательным процессом позволяет активизировать резервные возможности обучающегося, развить его творческие способности, понять затруднения и психологические барьеры, которые возникают в процессе совместной деятельности студентов и преподавателей. Успешность педагогического процесса во многом зависит от тех отношений, которые складываются между студентами в учебной группе, от правильно организованного взаимодействия преподавателя и обучающихся, в ходе которого формируется готовность студентов-выпускников к организации и осуществлению психолого-педагогического сопровождения в тех учреждениях, где они будут осуществлять свою профессиональную деятельность, где появится практическая возможность реализовать знания, умения и компетенции, которые они приобрели в ходе обучения в вузе.

Важнейшей задачей, стоящей перед студентами, обучающихся по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, является приобретение навыка проектирования авторской системы по психолого-педагогическому сопровождению как части их профессиональной деятельности, деятельности педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка.

1. Сущность психолого-педагогического сопровождения

Согласно словарю С.И. Ожегова, сопровождение имеет следующие значения: «идти, ехать вместе с кем-, чем-либо в качестве спутника, провожатого или для охраны, конвоирования, указания пути; то, что сопровождает какое-нибудь явление, действие; специальная группа, сопровождающая кого-что-нибудь». Е.И. Казакова под сопровождением понимает метод, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

В теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребенка.

Следует различать понятия: процесс сопровождения, метод сопровождения и служба сопровождения. Понятиями, близкими к понятию «сопровождение», считаются «обеспечение» и «помощь».

Если исходить из того, что сопровождение – это обеспечение, тогда под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Если предположить, что сопровождение – это помощь, то под сопровождением понимается процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения.

Исходя из того, что между методом сопровождения и процессом сопровождения существует определенная связь, под методом сопровождения понимается способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций:

- диагностика сущности возникшей проблемы;
- информация о сути проблемы и путях ее решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Если сопровождение идентифицировать с понятием «организация», то служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. М.И. Рожков отмечает особую роль взаимодействия, сопровождающего и сопровождаемого в психолого-педагогическом сопровождении. По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. Ю.В. Слюсарев рассматривает сопровождение как недирективную форму оказания здоровым людям психологической помощи, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие личности», помощи, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека.

Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова, Е.С. Зайцева понимают под сопровождением поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности. Сопровождение рассматривается как системная интегративная технология социально-психологической помощи семье и личности и как социально-психологический патронаж.

В.С. Мухина, В.А. Горянина отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности, и доказывают, что организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна.

Согласно О.С. Поповой, сопровождение – это особая форма осуществления пролонгированной социальной и психологической помощи. В отличие от коррекции оно предполагает не исправление недостатков, а поиск скрытых ресурсов развития человека или его окружения, опору на собственные возможности и создание на этой основе психолого-педагогических условий для восстановления отношений с окружающими людьми. В каждом конкретном случае задачи сопровождения определяются особенностями личности, которой оказывается психолого-педагогическая помощь, и той ситуации, в которой осуществляется сопровождение.

Необходимо отметить, что такие понятия, как «психолого-педагогическая поддержка», «социально-педагогическое обеспечение», «педагогическая помощь», в большей мере используются в процессе изучения педагогического взаимодействия с детьми «группы риска», «подростками и юношами, попавшими в трудную жизненную ситуацию», «трудными» учащимися. Эти проблемы стали предметом исследования «педагогике сотрудничества».

Л.В. Байбородова считает, что психолого-педагогическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;
- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ученику сделать нравственный самостоятельный выбор при решении ребенком образовательных задач;
- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению учебных достижений учащихся;

- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

М.И. Рожков выделяет три группы целей сопровождения. Идеальная цель – развитие индивидуальности человека (мотивационная, когнитивная, эмоционально-волевая, действенно-практическая, экзистенциальная сферы, саморегуляция). Эта идеальная цель всегда отражается в персонифицированной цели достижения каждым человеком своего более высокого уровня социальности, образованности, проявляющейся в его социальном, профессиональном и личностном самоопределении и развитии его индивидуальности.

Процессуальная цель – это отражение в педагогических средствах актуальных потребностей развивающейся личности, на основании которых обучающийся может решить возникающую у него личную проблему, а также образовательные задачи.

Психолого-педагогическое сопровождение всегда персонифицировано и направлено на конкретного ребенка, даже если педагог-психолог работает с группой.

Л.В. Федина определяет следующие задачи психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка (ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии);
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: обеспечение готовности к школе, учебные трудности, проблемы с выбором образовательного маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями;
- психологическое обеспечение воспитательно-образовательных программ, создание условий для реализации образовательной среды школы;

- развитие психолого-педагогической компетентности родителей, педагогов, их просвещение и консультирование по вопросам психолого-педагогических особенностей обучения, воспитания и развития учащихся в зависимости от пола и возраста;

- создание условий для равных возможностей в обучении обучающимся, имеющим различный характер образовательных потребностей: учет особенностей переработки и восприятия информации у детей с ограниченными возможностями здоровья, учащихся, имеющих различные заболевания и диагнозы, а также детей из семей мигрантов.

Выделенные задачи психолого-педагогического сопровождения могут быть решены в практике при реализации различных направлений деятельности педагога-психолога или специалиста по сопровождению, позволяющих охватывать широкий спектр образовательных ситуаций.

О.С. Попова в качестве направлений (видов) психолого-педагогического сопровождения выделяет: профилактику; диагностику (скрининг); консультирование; развивающую работу; коррекционную работу; психолого-педагогическое просвещение и образование; формирование психологической культуры; развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей; экспертизу (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

2. Принципы психолого-педагогического сопровождения

Эффективность образовательного процесса зависит в том числе и от того, как реализуются принципы психолого-педагогического

сопровождения, то есть основные положения, которыми необходимо руководствоваться субъектам психолого-педагогического сопровождения.

Л.В. Байбородова определила следующие принципы психолого-педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающегося:

- принцип опоры на обученность и обучаемость ребенка;
- принцип учета и соблюдения личных образовательных и профессиональных интересов и планов учащегося;
- принцип гибкости и вариативности индивидуальной образовательной деятельности;
- принцип обеспечения субъектной позиции ученика;
- принцип оптимистической стратегии (М.И. Рожков);
- принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения;
- принцип взаимодействия всех субъектов психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

1. Принцип опоры на обученность и обучаемость ребенка означает соотнесение уровня актуального развития (речь идет об идеях Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития) и зоны ближайшего развития на основе диагностики индивидуальных сфер ученика (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк).

Основным критерием оценки обучаемости в соответствии с этой концепцией является «потенциальная» способность обучающегося к овладению новым знанием с помощью взрослого.

Этот принцип предполагает:

- проведение диагностики обученности и обучаемости после установления доверительных отношений взрослого с ребенком;
- оказание индивидуализированной помощи со стороны педагогов на основе осознания границ собственного вмешательства в

образовательную деятельность обучающегося, исключая подавление его активности и инициативы и включая поддержку его мотивации как к продолжению деятельности, так и к последующему обращению за помощью к взрослым или товарищам в случае каких-либо затруднений;

- проектирование индивидуальной образовательной деятельности или траектории обучающегося с учетом данных диагностики;
- отбор педагогических средств (методов, технологий), адекватных уровню обученности и обучаемости ученика;
- оценивание достижений обучающегося с учетом его возможностей и способностей, обученности и обучаемости.

2. Принцип учета и соблюдения личных образовательных, профессиональных интересов и планов обучающегося требует:

- всесторонней и глубокой диагностики всех сфер индивидуальности обучающегося;
- выявления и развития познавательных интересов обучающегося, его профессиональных планов;
- построения индивидуальных образовательных маршрутов с учетом познавательных интересов и профессиональных планов;
- создания индивидуальных образовательных программ и разработки индивидуальных учебных планов;
- включения обучающегося в различные виды учебной и внеучебной деятельности с учетом познавательных и профессиональных интересов и планов;
- организации дополнительного образования обучающегося, развивающегося и удовлетворяющего его интересы и потребности;
- использования социальных и профессиональных проб для обнаружения и проверки познавательных и профессиональных интересов;
- обеспечения самореализации ребенка при организации практической деятельности профессиональной направленности.

3. Принцип вариативности и гибкости обусловлен тем, что построение индивидуальной образовательной деятельности обучающегося связано с многообразием влияния субъективных и объективных, внешних и внутренних факторов, различных воздействий и обстоятельств, действующих своеобразно в каждой конкретной учебной ситуации. Постоянно меняются как характер, степень влияния этих факторов, так и сами ситуации, что требует от специалиста, педагога, педагога-психолога оперативного и гибкого реагирования на изменения как в самом ученике, так и в окружающей среде.

Реализация данного принципа предполагает:

- формирование доверительных отношений, естественной среды, благоприятных условий для обнаружения возникающих у обучающегося проблем;
- своевременное выявление проблем и трудностей в образовательной деятельности обучающегося и оперативное принятие решений по оказанию соответствующей поддержки и помощи;
- гибкое реагирование на изменение психологического и физического состояния обучающегося, его достижения, соответствующее изменение способов взаимодействия с обучающимся, своей профессиональной роли;
- изменение самостоятельности обучающегося в зависимости от сложности и новизны учебной ситуации;
- регулирование его взаимоотношений с одноклассниками, изменение его позиции в зависимости от условий и характера учебной деятельности;
- соответствующий выбор степени вмешательства в учебную деятельность обучающегося в зависимости от его возможностей;
- использование педагогических средств, адекватных условиям учебной деятельности обучающегося;
- своевременную корректировку учебно-методической документации, индивидуальных программ, планов, маршрута обра-

звательной деятельности обучающегося по ходу реализации учебных проектов.

4. Принцип обеспечения субъектной позиции обучающегося. Субъектную позицию обучающегося в образовательном процессе можно определить как цель, условие, средство и результат психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Субъектность обучающегося может иметь разные уровни, постоянно развивается и проявляется в разной мере в зависимости от условий.

Субъектная позиция обучающегося как результат его деятельности на высшем уровне развития характеризуется следующими признаками:

- осознанием и принятием целей деятельности;
- адекватностью самооценки своих способностей и достижений, критическим мышлением, потребностью в самоконтроле;
- способностью действовать целенаправленно;
- самостоятельностью, ответственностью за реализацию целей и принятие решений;
- активностью, заинтересованностью обучающегося в образовательной деятельности, в достижении положительного результата, инициативностью;
- потребностью в самоопределении и самореализации;
- способностью и потребностью анализировать свою образовательную деятельность, достижения, рефлексивно относиться к своей деятельности и ее результатам;
- способностью обоснованно и самостоятельно делать выбор, принимать решения на всех этапах учебной деятельности.

Этот принцип основан на следующих требованиях:

- добиваться осознания важности и значимости обучающимся своей учебной деятельности, развивать мотивацию учения;

- вооружать обучающегося способами самодиагностики индивидуальных возможностей и учебных результатов;
- обучать объективной самооценке собственных достижений;
- привлекать обучающегося к проектированию его образовательной деятельности, разработке индивидуальных программ, планов, маршрута;
- включать обучающегося в процесс целеполагания и планирования своей образовательной деятельности на всех этапах обучения;
- создавать ситуации для свободного самоопределения при выборе сложности и объема содержания, форм, технологий обучения, позиции, степени самостоятельности в образовательном процессе, форм контроля за результатами и отчетности о достижениях;
- обучать ученика способам самоорганизации, самоуправления, самоконтроля;
- стимулировать самоанализ и рефлекссию образовательной деятельности обучающегося.

5. Принцип оптимистической стратегии (М.И. Рожков) предполагает, что субъекты психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса рассматривают развитие обучающегося с учетом его достижений, позитивных изменений в его учебной деятельности. Данный принцип требует:

- выявления и развития мотивов, ориентирующих ученика на успешность обучения относительно своих возможностей и доступных личных целей, и жизненных планов;
- выявления индивидуальных склонностей и способностей обучающегося, позволяющих проявить свои сильные стороны в образовательной деятельности;
- создания специальных ситуаций, в которых обучающийся может проявить свою индивидуальность и позицию, выразить свое личное отношение и мнение;

- сравнения результатов образовательной деятельности относительно конкретного обучающегося с учетом его продвижения;
- оценивания достижений обучающегося с учетом его реальных возможностей;
- создания ситуаций успеха, особенно в тот момент, когда обучающийся может потерять уверенность в своих силах;
- выбора вида и способов образовательной деятельности, создания ситуаций, где обучающийся может проявить свои лидерские качества, побывать в качестве помощника учителя, занять позицию более опытного, выступить в роли консультанта (например, при обучении младших);
- использования возможностей учебных занятий, внеурочной деятельности, дополнительного образования для развития мотивов учения обучающегося, стимулирования познавательных интересов и их удовлетворения;
- создания ситуаций во внеучебное время для подкрепления или обнаружения личных достижений, осознания своего продвижения;
- принятия обучающегося таким, каков он есть, толерантности, оптимизма, опоры на лучшие стороны ученика;
- выражения радости за успехи обучающегося, оказания ему оперативной помощи в преодолении трудностей и решения проблем, которые недоступны обучающемуся.

6. Принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения означает, что психолого-педагогическое сопровождение понимается как система, состоящая из взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального, аналитико-результативного. В каждой учебной ситуации действия специалистов выстраиваются с учетом взаимосвязи всех этих компонентов. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса должно осуществляться с первого года обуче-

ния, обеспечивая непрерывность и преемственность развития обучающегося и его деятельности при переходе от одного этапа учения к другому. Данный принцип требует:

- целенаправленности в организации психолого-педагогической поддержки обучающегося;
- выстраивания системы целей и задач обучения ученика с учетом его возраста, индивидуальных особенностей, результатов образовательной деятельности на каждом этапе образовательного процесса;
- постановки тех задач и в той последовательности, которые способствуют успешному продвижению ученика в его образовании;
- поэтапного развития самостоятельности ученика, освоения способов самоорганизации учения, изменения его роли и позиции в образовательном процессе;
- обеспечения взаимосвязи образовательных и воспитательных задач педагогических средств и влияний на ребенка в учебной и внеучебной деятельности;
- оптимального использования ресурсов учебной, внеучебной деятельности обучающегося, дополнительного образования для развития индивидуальности обучающегося, решения образовательных и воспитательных задач;
- постоянного развития средств стимулирования самообразования обучающегося с учетом опыта, достижений и перспектив развития;
- отбора форм, методов и технологий обучения обучающегося с учетом мотивации, целей и задач обучения.

7. Принцип взаимодействия субъектов психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Эффективность поддержки обучающегося и помощи ему зависит от взаимодействия специалистов, имеющих различное профессиональное видение образовательной деятельности и индивидуально-

го развития обучающегося. Такое взаимодействие предполагает как четкое разграничение функций и обязанностей между субъектами психолого-педагогического сопровождения, так и организацию их совместной деятельности.

Этот принцип требует:

- коллективной разработки программы диагностики образовательного процесса;
- согласованности в определении критериев оценки эффективности образовательного процесса, а также отборе методов диагностики индивидуальных особенностей обучающегося и его образовательных достижений;
- использования каждым специалистом соответствующих методик, анализа результатов диагностики, которые являются частью целостного изучения особенностей образовательной деятельности обучающегося и его развития;
- обобщения, систематизации, обсуждения и учета в психолого-педагогическом сопровождении результатов изучения обучающегося, полученных всеми специалистами;
- согласованности взглядов, определяющих подходы к процессу обучения и развития обучающегося, непротиворечивости действий по оказанию помощи и поддержки обучающемуся;
- совместной разработки специалистами рекомендаций по взаимодействию с обучающимся;
- кооперации и интеграции действий учителей, классных руководителей, педагога-психолога и других специалистов при проектировании индивидуальных программ, планов, маршрута обучающегося;
- совместной согласованной деятельности специалистов на всех этапах образовательной деятельности обучающегося;
- согласованности при отборе педагогических средств обучения учащегося, определении способов и методов его оценива-

ния, степени самостоятельности и позиции ученика в учебном процессе;

- формирования непротиворечивой установки на взаимодействие с семьей, родителями обучающегося, согласованности действий при взаимодействии с родителями;

- разработки комплексных программ психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с участием всех специалистов.

Необходимо отметить, что все принципы взаимосвязаны, дополняют друг друга. Педагогам, педагогам-психологам и другим специалистам важно учитывать и реализовывать эти принципы, взаимодействуя с обучающимся, сопровождая образовательный процесс.

Рассмотрим принципы сопровождения ребенка в образовательном процессе, которые выделяет Л.М. Шипицына:

1. Рекомендательный характер советов сопровождающего.

Ведущей идеей сопровождения выступает самостоятельное поведение ребенка в решении актуальных для его развития проблем, именно поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения центра сопровождения могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за решение проблемы остается за ребенком, его родителями или лицами их заменяющими, педагогами, близким окружением. Очевидно, если одна из сторон «субъектного четырехугольника» не может участвовать в принятии решения (например, из-за отсутствия у ребенка родителей или некомпетентности окружения), то функции этой стороны принимают на себя другие носители проблемы. Чем более компетентен в решении своих проблем ребенок, тем больше прав на окончательное решение должно быть именно у него. Приоритет полномочий решения здесь может быть определен в следующей последовательности:

ребенок и его родители; педагоги; окружение. На разных стадиях развития проблем специалисты системы сопровождения могут стремиться дополнить своими советами «неработающие элементы» системы.

2. Приоритет интересов сопровождаемого. «На стороне ребенка». Принцип повторяет название известной монографии Франсуазы Дольто (1985), в нем отражено базовое противоречие метода сопровождения. Очевидно, что «виновником» любой проблемной ситуации развития ребенка выступает не только социальное окружение или природный генотип ребенка, но и особенности его личности. Проще говоря, в проблемных ситуациях ребенок часто бывает не прав. Казалось бы, нет объективного анализа проблемы, однако не стоит забывать, что «на стороне взрослых» их жизненный опыт, многочисленные возможности независимой самореализации, множество социальных структур и организаций. Очень часто на стороне ребенка только он сам и специалист системы сопровождения, который призван стремиться решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка.

3. Непрерывность сопровождения. Ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекратит поддержку ребенка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевидным. Этот принцип означает также и то, что дети, находящиеся под постоянным воздействием факторов риска (например: хронически больной ребенок, ребенок в системе специального образования, ребенок-сирота и т.д.), будут обеспечены непрерывным сопровождением в течение всего периода их становления.

4. Мультидисциплинарность сопровождения. Принцип требует согласованной работы «команды» специалистов, проповеду-

ющих единые ценности, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов.

5. Автономность. Один из самых сложно реализуемых принципов. С одной стороны, автономность центра выступает гарантом защиты от административного давления со стороны руководства, педагогов школы или детского сада на те или иные рекомендации центра. Ни для кого не секрет, что педагоги часто именно в стремлении «избавиться от неудобного ребенка» обращаются за консультацией в центр и бывают серьезно раздосадованы, если их требования не подтверждаются специалистами.

3. Этапы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Согласно Л.М. Шипицыной, психолого-педагогическое сопровождение направлено на всестороннее развитие задатков и способностей обучающихся. Эффективность образовательного процесса во многом зависит от уровня знаний педагогом своих учеников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним.

Эту задачу помогает решить всесторонняя диагностика, которая дает возможность получать данные о характере и динамике психического развития, о личностных особенностях ребенка, о состоянии его здоровья и социального благополучия.

Рассмотрим основные этапы индивидуального сопровождения в общеобразовательной школе.

Первым этапом деятельности по сопровождению развития ребенка является сбор информации о ребенке. Это первичная диагностика соматического, психического, социального здоровья ребенка. При этом используется широкий спектр различных методов: тестирование, анкетирование родителей и педагогов, наблю-

дение, беседа, анализ продуктов учебной деятельности, школьной документации.

Второй этап – анализ полученной информации. На основе анализа определяется, сколько детей нуждается в неотложной помощи, каким детям необходима психолого-педагогическая поддержка, кому необходима социальная помощь и т.д.

Е.В. Летунова для создания технологий сопровождения развития ребенка с той или иной степенью выраженности проблем в развитии условно выделяет следующие группы учащихся:

- дети, не имеющие предпосылок к возникновению проблем и не имеющие проблемы в развитии в данный момент;
- дети, имеющие предпосылки (медико-биологические, социальные, психолого-педагогические, факторы риска) к возникновению тех или иных проблем в развитии;
- дети, имеющие проблемы в развитии на данный момент;
- дети, имеющие отклонения в развитии.

Такое выделение групп, конечно же, условно, но оно помогает определить основные виды и направления комплексной помощи детям, родителям, педагогам.

Третий этап – совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов; составление плана комплексной помощи для каждого «проблемного» учащегося.

Четвертый этап – консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем ребенка.

Пятый этап – решение проблем, то есть выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения.

Шестой этап – анализ выполненных рекомендаций всеми участниками.

Седьмой этап – дальнейший анализ развития ребенка.

Все этапы условны, так как у каждого ребенка своя проблема и в ее решении требуется индивидуальный подход. Однако для

решения проблем ребенка необходимы заинтересованность и высокая мотивация всех участников процесса сопровождения: ребенка, родителей, педагогов, специалистов.

Л.М. Шипицына выделяет основные этапы системного сопровождения в общеобразовательной школе.

1. Диагностический этап. Целью данного этапа является осознание сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения. Диагностический этап начинается с фиксации сигнала проблемной ситуации, затем разрабатывается план проведения диагностического исследования. На этом этапе важно установить доверительный контакт со всеми участниками проблемной ситуации, помочь им вербализировать проблему, совместно оценить возможности ее решения.

2. Поисковый этап. Цель – сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников проблемной ситуации, создание условий для осознания информации самим ребенком (включая возможность адаптации информации).

3. Консультативно-проективный (или договорной) этап. На этом этапе специалисты по сопровождению обсуждают со всеми заинтересованными лицами возможные варианты решения проблемы, обсуждают позитивные и негативные стороны разных решений, строят прогнозы эффективности, помогают выбрать различные методы. Важно проявить внимание к любым способам решения проблемы, которые называет сам ребенок, не высказывая оценочных и критических суждений. Стимулирование такого рода активности – одна из важнейших задач правильно организованного процесса сопровождения.

После того как выбор способа решения проблемы состоялся, важно распределить обязанности по его реализации, определить последовательность действий, уточнить сроки исполнения и воз-

возможность корректировки планов. В результате разделения функций возникает возможность для самостоятельных действий по решению проблемы как у ребенка, так и у педагога.

4. Деятельный этап. Этот этап обеспечивает достижение желаемого результата. Задача специалиста по сопровождению состоит в оказании помощи по реализации плана как педагогу, так и ребенку. Необходимо помочь участникам решения проблемы почувствовать «вкус успеха» в выполнении договоренности. Разрешение проблемы часто требует активного вмешательства внешних специалистов – психологов, медицинских работников, юристов и т.д. Функции координатора на этом этапе принимает на себя специалист сопровождения.

5. Рефлексивный этап – период осмысления результатов деятельности службы сопровождения по решению той или иной проблемы. Этот этап может стать заключительным в решении отдельной проблемы или стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции массовых проблем, имеющих в образовательном учреждении.

М.И. Рожков полагает, что процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает в общем виде следующие этапы.

1. Этап проблематизации. На этом этапе педагоги обнаруживают и актуализируют вместе с ребенком предмет психолого-педагогического сопровождения, каковым является проблема или трудность, конкретная учебная ситуация. Выявляются суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема, которую надо решить.

2. Поисково-вариативный этап предполагает поиск вариантов решения проблемы и определение степени участия взрослых в этом процессе, а также средств сопровождения.

3. Практически-действенный этап характеризуется совместным с обучающимся совершением реальных или виртуальных (в случае имитации ситуации) действий, которые приводят ученика к решению проблемы.

4. На аналитическом этапе обучающийся и педагог анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и путей их преодоления.

Особое значение имеет психолого-педагогическое сопровождение обучающегося в ситуациях выбора, когда он должен осознанно принять решение. Для этого ученику важно знать цель выбора, иметь определенный объем информации о ситуации, в которой он находится. В результате анализа ситуации с помощью взрослых или самостоятельно обучающийся осуществляет свой выбор.

Каждая ситуация в процессе обучения порождает множественность вариантов решения. Психолого-педагогическое сопровождение может трактоваться как помощь ученику в совершении этого выбора, формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам обучающийся. Однако при осуществлении права свободного выбора специалистам сопровождения необходимо научить ребенка выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации и сделать первые шаги.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса предполагает соучастие взрослого в индивидуальном развитии обучающегося за счет отслеживания его учебных достижений, позволяющих ребенку получить удовлетворение и самому осознать дальнейшие образовательные перспективы и планы.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса направлено на создание условий для выявления и развития индивидуальности обучающегося, всех сущностных сфер в

процессе образовательной деятельности. При этом педагог и обучающийся вступают в особые взаимоотношения, результатом которых является самостоятельное принятие ребенком оптимальных решений, связанных с успешным решением образовательных задач, соответствующих его возможностям, способностям и интересам.

4. Субъекты психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Субъектами психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающегося являются: администрация образовательного учреждения; учителя-предметники; классный руководитель; педагог-психолог; социальный педагог; тьютор; медицинский работник; родители и родственники обучающегося.

Субъектом психолого-педагогического сопровождения является и сам обучающийся, который имеет свой опыт обучения, взаимодействия со взрослыми, другими обучающимися, свой особый характер личностного и индивидуального развития. Особенности конкретного ученика влияют на содержание и формы психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в контексте современного образования определяет позицию педагогического работника, заключающуюся в организации взаимодействия с обучающимся с учетом «зоны ближайшего развития». С.Б. Корнилова считает, что такая позиция характеризуется следующим:

- осознанием стратегической цели – формирование способностей, развития индивидуальных сфер обучающегося с опорой на собственные ресурсы;

- подчинением ситуативных педагогических воздействий стратегической цели;
- вариативностью телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие детских проявлений, гибкостью поведения;
- выстраиванием педагогического и психологического воздействий на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях каждого обучающегося;
- терпимостью и принятием разнообразных форм детского поведения, которое рассматривается как естественная природа ребенка, требующая оформления и организации;
- владением знанием о детской возрастной психологии, о кризисах развития;
- направленностью действий педагога на поддержание дружеских, доброжелательных, партнерских отношений, позволяющих обеспечить ребенку поддержку в становлении самостоятельности;
- восприятием педагогом, специалистом по сопровождению желания ребенка побыть вне контакта со взрослым, «дозирования» общения как достижения.

Рассмотрим задачи субъектов психолого-педагогического сопровождения.

Администрация образовательного учреждения:

- организует работу по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса;
- утверждает нормативно-правовые документы, регулирующие сопровождение образовательного процесса;
- создает условия по достижению необходимого качества психолого-педагогического сопровождения.

Учителя-предметники:

- участвуют в организации и обеспечении предпрофильной подготовки и профильного обучения в комплексной системе профессиональных проб в различных сферах трудовой деятельности;

- обеспечивают потребности учащихся в дополнительной образовательной деятельности;
- осуществляют разработку и проведение элективных курсов, индивидуальных образовательных маршрутов;
- осуществляют предметно-групповое обучение по индивидуальным планам учащихся;
- принимают участие в родительских собраниях;
- проводят консультации по вопросам обучения с родителями и обучающимися.

Классный руководитель:

- проводит воспитательную работу с обучающимися;
- проводит педагогическую диагностику, составляет социальный паспорт класса;
- организует деятельность учащихся, направленную на решение задач образовательной деятельности, разработки и реализации индивидуальных планов и программ;
- оказывает помощь в процессе профессионального и личного самоопределения;
- проводит работу по обеспечению социально-педагогического сотрудничества с родителями, их просвещения и взаимодействия в решении задач самоопределения, поддержки самостоятельной образовательной деятельности учащихся и их психологического здоровья;
- участвует в консультативной работе по разработке рекомендаций для обучающихся, родителей и других специалистов;
- координирует деятельность учителей-предметников и специалистов, взаимодействующих с детьми.

Согласно профессиональному стандарту, **педагог-психолог** в сфере образования выполняет следующие трудовые функции:

1. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профес-

сионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ:

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;

- психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций;

- психологическое консультирование субъектов образовательного процесса;

- коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации;

- психологическая диагностика детей и обучающихся;

- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса;

- психопрофилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях).

2. Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления:

- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическая профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическое консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическая коррекция поведения и развития детей и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;

- психологическая диагностика особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетних обучающихся, признанных в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления, по запросу органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Социальный педагог:

- планирует меры по социально-педагогической поддержке обучающихся в процессе социализации;

- организует социально-педагогическую поддержку обучающихся в процессе социализации;

- оказывает организационно-методическое обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся;

- взаимодействует с учителями, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями в оказании помощи обучающимся (воспитанникам, детям), нуждающимся в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в трудные жизненные ситуации;

- принимает участие в оказании социально-правовой помощи, направленной на соблюдение прав человека и прав ребенка, содействие в реализации правовых гарантий различным категориям детей, правовое воспитание детей по жилищным, семейно-брачным, трудовым, гражданским вопросам;

- оказывает консультационную социально-педагогическую помощь родителям, педагогам, сотрудникам других учреждений.

Тьютор:

- реализует сопровождение личностного и профессионального самоопределения обучающихся;

- оказывает помощь в разработке индивидуальных образовательных программ и планов;

- осуществляет помощь в выявлении эффективных форм, методов и средств индивидуальной образовательной деятельности;

- содействует в обеспечении условий образовательной деятельности;

- уточняет и корректирует индивидуальные учебные программы и планы личностного развития учащихся;

- оказывает организационно-педагогическую поддержку реализации образовательных планов и программ;

- осуществляет педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;

- организует образовательную среду для реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;

- участвует в организационно-методическом обеспечении реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.

Медицинский работник:

- информирует участников психолого-педагогического сопровождения о результатах медицинского осмотра и дает медицинские рекомендации;

- осуществляет медицинское просвещение среди всех участников психолого-педагогического сопровождения;

- проводит занятия с учащимися по оказанию первой медицинской помощи и правилам личной гигиены;

- консультирует субъектов системы сопровождения.

Родители и родственники обучающегося:

- принимают участие в психолого-педагогическом сопровождении;

- повышают уровень психолого-педагогической компетентности;

- принимают участие в учебно-воспитательном процессе;

- активно взаимодействуют с другими субъектами психолого-педагогического сопровождения.

5. Функции психолого-педагогического сопровождения

М.И. Рожков выделяет две группы функций психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса: целевые и инструментальные.

Целевые функции отражают содержание педагогических задач, поэтому первой и важнейшей является **развивающая функция**, реализация которой предполагает оказание целенаправленного влияния на развитие ребенка, его индивидуальной образовательной деятельности. Субъекты психолого-педагогического сопровождения, реализуя цели данного процесса, призваны заботиться прежде всего о развитии личности, всех сфер индивидуальности ребенка. В этом смысле развивающая функция является основной, так как соответствует смыслу любой гуманистически направленной педагогической деятельности.

Реализацией развивающей функции является создание педагогами ситуаций развития, которые способствуют появлению новообразований в его личностных качествах и развитию потенциалов, отражающих его индивидуальность.

Тесно связана с развивающей функцией **функция психолого-педагогической поддержки**. По словам О.С. Газмана, психолого-педагогическая поддержка – это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий.

Необходимо поддержать ребенка в поиске решения возникших у него в процессе образования и самообразования проблем, а не решать их за него. Реализация функции психолого-педагогической поддержки предполагает опору на наличие силы и потенциальные возможности ребенка и веру педагога в эти возможности.

В процессе реализации данной функции субъекты помогают обучающемуся своевременно выяснить его личностную проблему, осознать ее причины и вместе с ребенком осуществить поиск вариантов решения проблемы и анализ последствий этих решений на основе имеющегося у ребенка опыта обучения.

Реализация функции поддержки пересекается с **функцией психолого-педагогической помощи**. Л.В. Байбородова под психолого-педагогической помощью понимает реальное содействие

обучающемуся в преодолении возникающих у него трудностей. Это могут быть трудности в разрешении конфликтной ситуации с педагогом, со сверстниками, родителями, затруднения при выполнении учеником учебных заданий, трудности достижения образовательных целей и т.д.

Реализация данной функции предполагает выявление потребностей обучающегося в психолого-педагогической помощи, определение меры этой помощи, оказание помощи как через действия обучающегося, так и через действия учителей, классного руководителя, одноклассников, взрослых.

Помощь может быть предложена в различных формах: консультации, привлечения определенных лиц для оказания помощи детям, совместной деятельности с обучающимся.

Следующей функцией психолого-педагогического сопровождения является **фасилитация (облегчение) обучения** в новых для обучающегося условиях. У него чаще всего возникают трудности в тех ситуациях, которые являются для него новыми, например, при выполнении нового вида учебной работы, освоении более сложной роли, решении более сложной, чем ранее, задачи, чтобы приблизиться к намеченной образовательной или профессиональной цели. Реализация этой функции психолого-педагогического сопровождения обеспечивает адекватный выбор обучающимся своих действий в новых, ранее неизвестных ему условиях и предполагает совместный с обучающимся анализ новой ситуации, определение его отношений к ней, поиск вместе с ним способов действий и поведения.

Также необходимо говорить о реализации **коррекционной функции** психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Ее реализация предполагает направленность педагогических действий на определенные изменения в достижениях обучающегося, мотивах его учебной деятельности, существенно влияющих на его поступки и поведение.

Прежде всего речь идет об обучающихся, потерявших уверенность в себе, имеющих пробелы в знаниях, отклонения в интеллектуальном развитии, отстающих в учебе, склонных к девиантному и делинквентному поведению. В этом случае педагоги призваны на основе реализации всех вышеназванных функций скорректировать отношение обучающегося к учебе, своим результатам деятельности, учебным целям и планам, окружающему миру, изменить стереотипные для него нормы поведения, сделать его поступки более осмысленными и самостоятельными и т.д.

Вторая группа функций, как уже было сказано выше, инструментальные. Определяя их, необходимо подчеркнуть, что их реализация не предполагает непосредственного педагогического руководства детьми.

К инструментальным функциям следует отнести: диагностическую, коммуникативную, прогностическую, проектировочную, организаторскую.

Реализация **диагностической функции** психолого-педагогического сопровождения предполагает выявление причин, возникающих у обучающихся проблем и затруднений, выбор наиболее подходящих педагогических средств и создание благоприятных условий для решения обучающимися имеющихся у них проблем.

Задачами диагностики являются контроль динамики учебных достижений, поиск оптимальных возможностей перевода их на более высокий уровень развития, а также выявление эффективных педагогических средств и способов организации образовательной деятельности обучающегося. Реализация диагностической функции психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса предполагает прохождение ряда этапов:

- изучения практического запроса ученика и его родителей;
- формулировки проблемы;
- выдвижения гипотез о причинах возникновения проблемы;

- выбора методов исследования;
- проведения исследования;
- формулировки психолого-педагогического диагноза;
- поиска педагогических средств решения проблемы развития и организации образовательной деятельности ученика.

Рассматривая реализацию **коммуникативной функции** психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающегося, необходимо четко представлять, что успешность обучения и образовательной деятельности ученика зависят от того, как складываются отношения между субъектами психолого-педагогического сопровождения, между педагогом и обучающимся, сверстниками, другими обучающимися. Длительность, форма, глубина взаимодействия педагога или специалиста с обучающимся определяются прежде всего характером затруднений и проблемами ученика.

Необходимы соответствующая подготовка к общению, к установлению контакта, совместное переживание проблемы, поиск ее решения, постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция ее состояния. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает, что обучающийся активен и самостоятельно разрешает собственную проблему, сам ищет пути преодоления затруднения с помощью педагога, других специалистов, взрослых.

Для достижения целей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса большое значение имеет реализация **прогностической функции**. Ее суть – это обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти в образовательном процессе и образовательной деятельности обучающегося, его достижениях, базирующегося на проверенных диагностических данных, а также определение на основе выявленных интересов, возможностей и склонностей обучающегося его образовательных и профессиональных перспектив.

Полученный прогноз позволяет реализовать следующую функцию психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса – **проектировочную**. Педагог-психолог, учитель и другие специалисты организуют проектирование образовательной деятельности ученика, результатом которого являются программы индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, программы индивидуального изучения предмета, образовательные планы, маршруты, траектории. Педагоги привлекают к педагогическому проектированию обучающегося, его родителей, создавая программу психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Реализация образовательных проектов обучающегося также предусматривает оказание помощи со стороны взрослых, специальную организацию образовательной среды обучающегося, то есть осуществление **организаторской функции**, что предполагает использование педагогом ситуаций, действий, предусматривающих постоянное поддержание интереса к учению и развитие самообразования обучающегося. Реализация данной функции предполагает организацию действий не только самого ученика, но и его родителей, одноклассников, а также координацию деятельности педагогов, педагога-психолога и других специалистов, взаимодействующих с обучающимся, обеспечивающей достижение намеченных целей и реализацию проектов.

Вопросы для самопроверки:

1. В чем сущность психолого-педагогического сопровождения?
2. Перечислите принципы психолого-педагогического сопровождения.
3. Назовите этапы психолого-педагогического сопровождения.
4. Охарактеризуйте особенности субъектов психолого-педагогического сопровождения.

5. Перечислите функции психолого-педагогического сопровождения.

Задания для самопроверки:

Составьте глоссарий по теме: «Сущность психолого-педагогического сопровождения».

Таблица 1. Структура глоссария

Термин	Определение	Источник

Примерные термины: адаптация, адаптивная образовательная среда школы, дети с ограниченными возможностями, интегрированное обучение и воспитание, сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, взаимодействие, субъект образовательного процесса, психолого-педагогическое взаимодействие, взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимовлияние, взаимные действия, партнерство, сотрудничество, психологическое сопровождение, инклюзивное образование, психолого-психологическая помощь, психолого-педагогическая поддержка, психологическое обеспечение, социальное благополучие, психолого-педагогическая экспертиза, проектирование программы психолого-педагогического сопровождения.

6. Психолого-педагогическое сопровождение учреждений дополнительного образования

Система дополнительного образования в России формировалась из уникальных отечественных форм внешкольной работы (внешкольного воспитания). Внешкольное воспитание в России

возникло в конце XIX века в виде кружков, клубов, мастерских, дневных приютов для детей, летних оздоровительных лагерей-колоний и т.д. Различные формы внешкольных образований детей начали возникать в России уже с XVIII века. При Елизавете Петровне в придворных кругах заметно вырос интерес к театру, фестивалям и маскарадам. Увлечение это проникло и в кадетский корпус, особенно в тот период, когда им руководил Ю.Г. Юсупов. Первая закрытая сословно-дворянская школа – Сухопутный шляхетский корпус – была открыта в 1731 году в Петербурге. По ее образцу строились все кадетские корпуса. В этих школах наряду со специальной военной подготовкой дети дворян получали широкое общее образование и «светское» воспитание. Воспитанники Сухопутного шляхетского корпуса образовали Общество любителей русской словесности, в котором они делились своими литературными опытами. Душой общества стал бывший воспитанник корпуса, окончивший его в 1740 году, – А.Н. Сумароков. В 1759 году учащиеся уже имели свой печатный орган под названием «Праздное время, в пользу употребленное».

Ценные начинания в организации внеурочной работы связаны с именем русского врача и педагога Н.И. Пирогова, который ввел в учебные заведения обязательные литературные беседы, чтобы дать детям широкое представление о предмете, привить навыки самостоятельной работы.

В конце XIX века во многих городах России были предприняты попытки организации первых детских внешкольных учреждений. В 1899 году в Петербурге в Мраморном дворце преподаватель естественных наук Н.А. Бартошевич открыл детское учреждение, которое стало прообразом будущих станций юных натуралистов. В 1904 году в Москве открылся городской Народный дом, при котором работал клуб для детей, своей направленностью напоминающий детскую техническую станцию. В работе клуба активное

участие принимал известный педагог С.Т. Шацкий. Кроме того, во многих городах, в основном на благотворительные средства и средства местных педагогических обществ, проводились различные массовые детские мероприятия, создавались детские парки, театры, клубы, летние колонии.

Также необходимо отметить, что в общеобразовательных учебных заведениях была хорошо организована внеклассная работа с учащимися. Проводилось большое количество мероприятий, которые носили различный характер. Условно их можно разделить на три группы. Во-первых, это мероприятия, которые носили образовательный характер. Они были призваны закреплять и развивать пройденный материал на уроках. Во-вторых, это мероприятия, которые носили развлекательный и воспитательный характер: чтение книг, тематические вечера и праздники. И, в-третьих, то, что долгое время именовалось общественно-полезным трудом. Такое деление весьма условно, в частности, потому, что в протоколах педагогических советов сами учителя объединяли все перечисленное выше в понятие «воспитательные развлечения». Встречаются также и другие, более удачные определения, например «вспомогательные образовательные начинания», но они не получили широкого распространения, а в официальных документах не встречаются. Если рассматривать организацию внеклассной работы в специализированных учебных заведениях (например, кадетских корпусах и военных гимназиях), то здесь дело обстояло иначе. Это обусловлено особенностью интернатного содержания воспитанников и необходимостью целенаправленно организовать их досуг в свободное от учебных занятий время. Так, в кадетских корпусах (с 1882 по 1917 год) после преобразования военных гимназий изменилось внутреннее устройство воспитательной части. Во внеурочное время обязательными стали: строевое обучение, гимнастика, фехтование, плавание, музыка и пение, танцы, а в летнее время – пребывание в лагерях.

С января 1898 года при Архангельско-Голицынской школе Пензенской губернии были созданы ремесленные классы, организация работы которых была признана удачной. Кроме обычного для школы этого типа переплетного мастерства здесь был открыт столярный класс. Из книги заказов видно, что в 1898 году в мастерских школы делали домашнюю мебель (диваны, шкафы, стулья, вешалки, гардеробы и т.д.), дачную мебель, классные доски и столы, оконные рамы, принимали мебель в починку, а также для полировки и токарных работ. В младших классах, как правило, практиковались работы с картонажем: переплет книг, плетение из лозы, лепка из глины, выпиливание лобзиком, изготовление из бумаги цветов и т.п. работы. В старших классах вводились столярное, токарное, кузнечное дело, резьба по дереву. В некоторых гимназиях делались попытки ввести занятия трудом в известную систему постепенно усложняющихся заданий в каждом виде мастерства. Часть изготовленных предметов отдавалась в собственность воспитанникам, другая часть продавалась, и деньги шли на приобретение инструментов и материалов.

Своеобразным учебным заведением в плане постановки занятий ремеслом была женская гимназия, открытая в 1912 году известными педагогами М.А. и Н.В. Чеховыми. Основать школу с совместным обучением, как они планировали, им не разрешили. Ее контингент составляли дети городской бедноты и средних сословий, которые могли получить здесь среднее образование после окончания четырехклассных городских училищ. В основу всей ее организации был положен принцип трудовой деятельности. Основатели школы руководствовались также стремлением дать девочкам возможность еще во время учебы помогать своим трудом семье. Трудовое начало было характерным для преподавания учебных дисциплин, организации самообслуживания, клубной работы, выполнения домашних обязанностей, для работ в специально

устроенных мастерских. Младших школьников привлекали к активному участию в уборке и оформлении школьных помещений, к дежурству. Более старших – к приготовлению и раздаче завтраков, ведению хозяйства. Начиная с IV класса, всех, кто проявлял достаточные умения и трудолюбие, допускали к труду в художественных мастерских, где под руководством специалистов девочки учились вышивать, делать аппликации, выполнять работы по дереву, металлу. Логическим продолжением систематических занятий ремеслом стала организация специальных выставок. Педагоги прекрасно понимали, что важнейшим стимулом для дальнейших занятий в этом направлении является фактор общественного признания имеющихся достижений. Так, в 1912 году в общественном коммерческом училище Елизаветграда (Кировоград) была организована выставка ученических работ «домашнего досуга». Все принесенные детьми предметы были разделены на две группы в соответствии с проведенным перед выставкой анкетированием: «что я собираю» и «что я умею делать». На первый вопрос ответом служили принесенные коллекции бабочек, жуков, растений, камней, монет, альбомов с марками, открытками, вырезками из журналов и наклеенными картинками, заспиртованными и живыми рыбками. Ко второй группе относились работы по рукоделию: вышивки, сети, вязаные вещи, вещи из картона – домики, ветряная мельница, тележки, лодочки, фотографический аппарат (3-й класс); работы из дерева – выпиленные рамочки, складная скамейка, клетки для птиц (7-й класс), лодки, две модели аэропланов (2-й и 3-й классы), модели действующих аппаратов телефона и беспроволочного телеграфа (7-й класс); работы по вырезанию и выжиганию; две тетради самостоятельных сочинений.

С 1914 года в высших начальных училищах Ярославской губернии была организована внеурочная работа с учащимися. Задачей этой работы ставились углубление и расширение знаний уча-

щихся при помощи рисования, черчения, лепки, ручного труда, сбора коллекций и т.п. В основу работы, начатой по инициативе директора народных училищ Ярославской губернии Н.Н. Духовницкого, была положена идея, дополнить «словесное» обучение в классе «применением трудового принципа». Ученики проводили за работой некоторое время после обычных уроков, праздничные дни и под руководством учителей старались воспроизвести путем графического изображения, лепки, вырезания, создания коллекций и простейших приборов для физических опытов все наиболее характерное из учебного материала. Итоги первого опыта проведения таких работ были также подведены в форме специальной выставки. Она имела следующие разделы: русский язык, геометрия, естествознание (минералогия, химия, ботаника, зоология и анатомия человека, история русская и всеобщая, география (Ярославской губернии, России, Европы и мира), технология, физика, ручной труд по дереву, металлу и бумаге, лепка и рисование, рукоделие. Помимо экспонатов, на выставке были представлены доклады педагогических советов высших начальных училищ по части ведения практических работ с подробными программами. Здесь было и обилие геометрических тел и фигур, коллекций по минералогии, химии, ботанике, зоологии, анатомии. Великолепные диаграммы по географии России, Европы, внеевропейских стран.

Одним из самых распространенных видов детского образовательного объединения в сфере внеклассной работы был выпуск ученических журналов. В свои ученические годы через эту форму внеклассной работы прошли многие видные русские писатели: Н.В. Гоголь редактировал журнал Нежинской гимназии, А.С. Пушкин – в Царскосельском лицее, М.Ю. Лермонтов – в Московском университетском пансионе, В.Г. Белинский – в Пензенской гимназии.

В большинстве Санкт-Петербургских коммерческих училищ каждый класс издавал свой журнал и старался сделать его наиболее интересным и красочным. Журналы печатались на машинке или на гектографе и выходили тиражом в 40–50 штук, продавались среди учащихся по 20–40 копеек. Одни из них прекращались на третьем – четвертом номере, другие существовали целый год и выходили раз в месяц, некоторые существовали ряд лет. Но даже если журнал прекращал издаваться в этом году, нередко на следующий год тот же класс снова выпускал журнал, порой нового направления и часто с большим успехом. По далеко не полным данным за шесть (с 1901/02 по 1906/07 уч. год) лет только в Тенишевском училище выходили в свет 14 наименований журналов.

В журналах часто выделялись следующие разделы: литературный, научный, «по белу свету», училищные дела, критика и библиография (где давалась критика на журналы параллельных классов, разбирались ученические работы и т.д.).

Мощным социальным импульсом, в результате которого в России появились многочисленные клубные объединения для детей и взрослых, стала революция 1905–1907 годов. Первые опыты клубной работы с детьми и учащейся молодежью относятся к деятельности общеобразовательных учебных заведений. Пионерами этого начинания стали частные и общественные учебные заведения, в меньшей степени скованные нормативными требованиями к организации воспитательной работы. Их деятельностью руководили, как правило, сами учащиеся. Педагоги выступали лишь в следующей роли: они могли быть приглашены для участия в дебатах, обсуждении рефератов, подготовленных учениками, в литературных и научных чтениях и других клубных занятиях.

В московской гимназии А. Кирпичниковой один раз в неделю вместо учебных занятий устраивался клубный день, когда одни обсуждали рефераты на самые различные темы, другие готовили

новые постановки, третьи отправлялись в столярную и переплетную мастерские и т.п. Школа была открыта для клубных занятий и по воскресеньям. Действовал также родительский клуб, который оказывал заметное влияние на организацию педагогического процесса. Большой опыт в организации школьных клубов имели общественные коммерческие училища Санкт-Петербурга.

Сюда ученики могли приходиться для совместного чтения, игр, пения, занятий, проводимых под руководством воспитателей и преподавателей. Задача этих клубных собраний в Тенишевском училище была сформулирована следующим образом: «Отвлечь детей, предоставленных себе, от развращающего влияния улицы и приучить их, без всякого внешнего давления, руководствуясь лишь собственным внутренним побуждением, коллективно работать над достижением свободно выбранной цели». Клубы, как правило, работали ежедневно по вечерам, а также по воскресеньям и праздникам. Позднее, в течение 1907/08 учебного года, стали систематически проводиться еженедельные внеклассные собрания учащихся, получившие также название клуба. В период между революцией 1905 года и началом Первой мировой войны клубы при общеобразовательных учреждениях распространяются повсеместно, в том числе и в сельской местности.

В конце декабря 1904 года в Москве на Введенской площади был открыт первый городской народный дом. С самого начала его работы был поставлен вопрос об организации занятий и развлечений для детей. С этой целью было принято решение использовать здание в будние дни до 6 часов вечера. Для детей дошкольного возраста был устроен народный детский сад.

В выборе формы организации досуга для старших было решено остановиться на детском клубе. В ходе обсуждения этого вопроса на специальной комиссии было заслушано несколько интересных сообщений об организации таких «дневных убежищ для

детей школьного возраста» в Западной Европе и Америке. После чего была разработана программа занятий и развлечений. Несмотря на отдаленность народного дома от центральных частей города, нашлось около 20 человек, изъявивших желание принять на себя руководство детскими занятиями и развлечениями. Детский клуб был открыт 27 января 1905 года [4, с. 76–81].

«В начале своей работы в клуб приходили примерно пятьдесят детей, выбор которых был предоставлен учителям четырех ближайших к народному дому городских училищ. При этом билеты на право посещения клуба давались преимущественно таким детям, домашняя обстановка у которых была особенно неблагоприятна, и родители которых проводили большую часть дня на работе.

Клуб имел в своем распоряжении почти все здание народного дома: большой и светлый зрительный зал, который для детских игр на три четверти освобождался от стульев и скамеек, два широких и тоже очень светлых коридора-фойе по сторонам зрительного зала и еще одна большая комната. Эта комната использовалась в качестве буфета во время спектаклей и читального зала – в остальное время.

Помещение этой библиотеки было центром клуба. Здесь, кроме книг, находились игры (лото, шашки и некоторые другие) и игрушки (мячи и куклы); здесь же лежал запас бумаги, картона, бумажные картинки для вырезания, ножницы, черные и цветные карандаши и клей. Здесь постоянно присутствовал кто-либо из дежурных преподавателей. С большим увлечением дети занимались подвижными играми в зрительном зале. Решено было не вмешиваться в эти игры, предоставив детям самим заниматься теми из них, которые им более нравятся».

Особенность данного клуба состояла в том, что педагоги смогли организовать помощь по выполнению домашнего задания,

т.е. этот клуб выполнял также роль своеобразной «группы продленного дня».

Также в клубе и кружках практиковалась деятельность, которая носила компенсирующий характер, т.е. была ориентирована на те виды деятельности, которые в недостаточной степени были представлены в общеобразовательных учреждениях либо вовсе в них отсутствовали: изобразительное искусство, пение, лепка.

Были осуществлены первые попытки в организации клубного самоуправления – одна из специфических особенностей данного вида учреждений. Они оказались не совсем удачными, хотя педагоги старались привить детям мысль, что клуб этот – их учреждение, что они хозяева в нем и потому должны быть ответственны за его посетителей, за порядок и сохранность имущества. Детям было предложено самим выбрать дежурных для выдачи игр, игрушек и контроля за их возвратом.

Принципиально новый подход к организации клубной работы с детьми демонстрировали С.Т. Шацкий и А.У. Зеленко. Они организовали в 1905 году на окраине Москвы детские клубы и детский сад, носившие общее название «Дневной приют для приходящих детей», при котором были открыты мастерские (слесарная, столярная, швейная), а также организовано культурно-просветительное общество «Сетлемент». Главной целью этих организаций по замыслу основателей должно было стать удовлетворение культурных и социальных потребностей детей и молодежи малообеспеченной и малокультурной части населения, фактически лишенной возможности получить школьное образование. В обучении акцент был сделан на усвоение практически значимых для жизни детей знаний, причем отношения между педагогами и детьми понимались как отношения между старшими и младшими товарищами, а воспитанию у детей чувства товарищества, солидарности, коллективизма придавалось большое значение, о чем свидетельствует

предпринятая необычная для того времени попытка организации детского самоуправления.

В основе воспитательной системы «Сетлемента», как указывал В.И. Малинин, лежала идея «детского царства», где каждый воспитанник получал возможность для всестороннего развития сил. Мальчики и девочки объединялись по интересам и принципу товарищества. Дети ходили в различные клубы: столярный, сапожный, пения, астрономический, театральный, биологический и др. Каждый клуб имел свое название и разработанные детьми правила регулирования взаимоотношений, которым строго следовали и взрослые, руководители клубов. Решения, принятые на собраниях клубов и на общем собрании, считались обязательными. Все структурные элементы в воспитательной системе «Сетлемента» подчинялись поставленной цели – создать максимально благоприятные условия для самовыражения личности и ее самореализации.

У Бутырской заставы, в Тихвинском переулке, около большого пустыря был снят небольшой дом, половина которого была занята прачечной, а в другой половине около 15 подростков образовали Клуб, где началась своеобразная культурная работа. Весть о том, что в этом доме по вечерам собираются дети, что им там весело и интересно, довольно быстро облетела соседних ребят, которые начали упорно настаивать на том, чтобы и их тоже пустили в клуб. Постепенно вместо одного клуба появилось несколько. В каждом кружке-клубе занималось не более 15 человек. «Республиканская» форма правления содействовала формированию у детей чувства ответственности, развивала коммуникативные начала, что позднее стало одной из основных причин начавшихся гонений со стороны властей. «Сетлемент» стал по сути дела первым в России детским клубом, созданным и функционирующим как самоуправляющаяся «автономная» общность. Среди работников «Сетлемента» было мало педагогов, но недостаток опыта и средств

возмещался колоссальной энергией и огромным интересом к делу. Главное внимание было обращено на общественное детское воспитание [4, с. 20].

В 1909 году С.Т. Шацким было создано общество «Детский труд и отдых», в 1911 году в Калужской губернии создана одна из первых детских летних колоний «Бодрая жизнь». К этому периоду относится и организация временных детских коллективов в летний период – летние палаточные лагеря.

На государственном уровне решение о развитии внешкольного образования было принято в ноябре 1917 года, когда в Народном комиссариате просвещения РСФСР был создан отдел внешкольного образования. В 1918 году создано первое государственное внешкольное учреждение Станция юных любителей природы (Москва, Сокольники). В июне 1919 года был проведен I Всероссийский съезд по внешкольному образованию. В 30-е годы термин «внешкольное образование» был заменен на «внешкольное воспитание». Очень бурно проходил рост учреждений, в которых получили распространение формы внешкольного воспитания, они стали называться внешкольными учреждениями. К 1940 году в СССР насчитывалось 1 846 внешкольных учреждений, находящихся в ведении министерства просвещения, культуры, путей сообщения, речного и морского флота, профсоюзов, Осоавиахима, добровольных спортивных обществ и других организаций и ведомств. В послевоенное время шло бурное восстановление и развитие системы внешкольного воспитания. Росла численность Домов и Дворцов пионеров, Станций юных туристов и техников, загородных пионерских лагерей, детско-юношеских спортивных школ.

Вместе с тем высокие количественные показатели не могли скрыть негативных качественных факторов развития учреждений. Внешкольное воспитание в 50–80-е годы было связано с общей идеологией, когда существовали единственная детская организация,

единственная молодежная организация, установкам и целям которых подчинялись и образовательные структуры. Было достаточно минусов, мешавших решению задач личностно-ориентированного развития ребенка, его интересов. Имели место неисполнимые директивы, требующие организовывать то по 10 кружков технического творчества в каждой школе, то открывать в каждом учреждении музей. Вместе с тем в лучших внешкольных учреждениях страны был накоплен уникальный опыт взращивания талантов.

Многие звезды кино, искусства, спорта, науки и техники были воспитанниками системы внешкольного воспитания: чемпионы мира по шахматам Анатолий Карпов, Борис Спасский, актер Сергей Никоненко, режиссер Ролан Быков, руководитель Росспорта Вячеслав Фетисов и многие другие известные в России и за рубежом люди.

После 1991 года система внешкольного воспитания не только не распалась, но, в отличие от других типов образовательных учреждений, получила приращение. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» с 1992 года внешкольные учреждения стали именоваться учреждениями дополнительного образования детей. Важно в этой связи отметить, что в 90-е годы произошла не простая смена вывесок, а качественное изменение содержания и форм деятельности как учреждений, так и педагогов дополнительного образования детей.

Исследуя педагогический и воспитательный аспекты системы дополнительного образования, можно отметить, что дополнительное образование детей как педагогическое явление обладает целым рядом качеств, которых нет (или они слабо выражены) у основного: личностная ориентация образования; профильность; практическая направленность; мобильность; многофункциональность; разнородность; разнообразие содержания, форм, методов образования как следствие свободы педагога, работающего в такой

системе; индивидуализация методик образования как необходимое условие спроса; реализация ориентационной функции через содержание учебного материала. При этом рассматривая дополнительное образование детей как необходимое звено в воспитании многогранной личности, в ее образовании, в ранней профессиональной ориентации, и отмечая, что «ребенок в дополнительном образовании постигает самую главную в жизни вещь, ищет смысл жизни и возможность быть», названные выше авторы усматривают ценность существующего дополнительного образования в том, что оно: «усиливает вариативную составляющую общего образования»; «помогает ребятам в профессиональном самоопределении, способствует реализации их сил, знаний, полученных в базовом компоненте», «создает юному человеку условия, чтобы полноценно прожить пору детства», обеспечивая при этом «гораздо больше возможностей достичь в зрелом возрасте больших результатов, сделать безошибочный выбор»; «дорожит индивидуальным творчеством ребят»; «формирует у ребенка самосознание, ощущение ценности собственной личности», позволяя ему удовлетворять свои творческие потребности, развивать собственные интересы и усваивать знания в том темпе и объеме, которые ему позволяют индивидуальные способности.

Как всякий социальный институт, система дополнительного образования допускает определенный произвол в процессе своего конструирования, зависящий, вообще говоря, от тех представлений субъектов конструирования о том, что из себя представляет этот институт, каким он должен быть, а также от того, насколько эти представления соответствуют тому, каким он может быть. Именно в таком аспекте здесь рассматривается система дополнительного образования как объект не только социального, но и дидактического конструирования. Пожалуй, в истории российской педагогики С.И. Гессен был одним из первых, кто серьезно рассматривал про-

блему внешкольного образования. Указывая на существенное отличие школьного образования от внешкольного, заключающееся, прежде всего, в принудительности образования школьного, творчество и авторитет которого, даже проникнутые и просвечиваемые свободой, имели все же неизбежной границей принуждение и дисциплину, и рассматривая внешкольное образование как «переход от урока к творчеству, от подчинения авторитету к подчинению разуму, от ограниченной организации школы к беспредельной текучести жизни», С.И. Гессен в первую очередь подчеркивал, что:

- образование человека есть путешествие... в стране духа, в мире человеческой культуры, в течение которого деятельность человека приобретает все более характер творческого призвания, а круг его общения последовательно расширяется, вбирая в себя не только все нынешние поколения в его настоящей творческой борьбе, но и прошлое, и будущее человечество;

- путь образования – это не единая громадная школа, охватывающая жизнь человека с рождения до начала преклонного возраста, а несколько ступеней последовательного вытеснения принуждения свободой, увеличивающихся свободным самоопределением человека;

- внешкольное образование – это высшая ступень образования человека, дело его собственной личности, не допускающее следование каким-либо рецептам, причем существо основной проблемы внешкольного образования – в проблеме странствия человеческой личности в ее бесконечном пути к собственному самоопределению, а само внешкольное образование есть образовательное странствие.

Затем, вполне определенным образом несколько противореча себе, он отмечал:

- задачи внешкольного образования сливаются неразрывно с задачами нравственного образования, базирующегося на исследовании понятий свободы, личности, призвания;

- найти доступ к личности человека, помочь ей в образовательном странствии представить нужные к тому средства духовного общения – основная проблема всех видов внешкольного образования.

Как представляется, принципиально отсутствует грань между помощью человеку в образовательном странствии и навязывании ему тех или иных стереотипов поведения, базирующихся на том или ином понимании свободы, призвания и т. п. Особенно, если далее речь должна идти об условиях развития внешкольного образования, о каких С.И. Гессен писал так:

- общение с прошлым и общение с настоящим – естественное условие образовательного странствия;

- внешкольное образование более всего развито там, где широко и правильно поставлено образование школьное и др.

Нечто похожее можно найти у Е.Н. Медынского: «Внешкольное образование никакою школой заменено быть не может... чем выше обучение школьное, тем больше потребность во внешкольном образовании, и, следовательно, ни о какой замене и дополнении речи быть не может. Ведь логически ясно, что чем выше основание (в данном случае школа), тем менее оно требует дополнения, и если бы внешкольное образование было только заменой школы, то при наличии последней оно становилось бы ненужным, если бы оно было только дополнением школы, то школа высшая оставляла бы менее места для внешкольного образования, чем школа начальная и средняя». Одновременно, как это ни удивительно, он считал, что «образование... нельзя делить на школьное и внешкольное» [4, с. 8–9].

Интересно, что столь же абстрактные воззрения на то, каким в идеале должно быть дополнительное образование, можно найти и в работах наших современников. Вот пример подобного философского эссе: «Можно предположить, что процесс образования чело-

века, где бы он ни происходил, страдает не только слабой практической «заземленностью», но в нем также присутствует явным дефицит трансцендентных целей, находящихся за пределами образовательных пространств и способных помочь человеку избежать участи высокоорганизованного робота.

Трансцендентные цели образования растущий и взрослый человек реализуют прежде всего там, где им посчастливилось найти общение с высшим творческим разумом, раствориться в океане неразделимой интеллектуальной и чувственной энергии и просветленным, и окрепшим духовно, физически, морально вернуться в земную реальность, ожидающую именно его участия в ее совершенствовании. Такой сферой, где человек более всего свободен в обретении трансцендентных целей образования, является дополнительное образование как педагогическая система».

Обращаясь к более приземленным дидактическим конструкциям, описывающим педагогический потенциал существующей системы дополнительного образования, заметим следующее. В этих конструкциях, так или иначе, в качестве основного отличия СДО от системы общеобязательного образования фиксируется возможность осуществления в системе дополнительного образования свободного выбора детьми привлекательных для них видов деятельности:

«Система дополнительного образования детей основана на принципе добровольного участия в деятельности детских объединений и в мероприятиях, которые проводят учреждения дополнительного образования. В связи с этим создание возможностей для одного выбора детьми привлекательных для них видов деятельности является необходимым условием самого существования учреждения дополнительного образования».

Одновременно обычно подчеркивается, что система дополнительного образования включает в себя огромное количество таких

видов деятельности, как научно-исследовательская (в рамках естественных, гуманитарных, технических, социальных наук и искусств; спортивно-валеологическое, техническое, прикладное творчество детей (по соответствующим направлениям); художественно-эстетическое творчество (по всем видам искусств); историко-краеведческая, археологическая, природоохранная, экологическая работа учащихся и др. «Дополнительное образование позволяет полнее использовать потенциал школьного образования за счет углубления, расширения и применения школьных знаний. Оно компенсирует неизбежную ограниченность школьного образования путем реализации досуговых и индивидуальных образовательных программ, дает возможность каждому ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные, эстетические, творческие запросы. Вместе с тем в условиях вариативной образовательной системы растет спрос на такие программы дополнительного образования, которые компенсировали бы известную односторонность профильного обучения в школе, способствовали бы "гармонизации" общего образования».

Современная государственная система дополнительного образования детей Российской Федерации создана на базе внешкольных учреждений и является правопреемницей государственной системы внешкольного воспитания (внешкольного образования, внешкольной работы с детьми), сложившейся еще в дореволюционной России. Дополнительное образование детей вообрало в себя накопленный этой системой потенциал со всеми достоинствами и недостатками, проблемами и противоречиями, традициями и инновациями.

Дополнительное образование в настоящее время играет важную роль в удовлетворении познавательных, творческих и коммуникативных потребностей детей, в предоставлении им условий для разностороннего развития и самоактуализации, в мотивации их

внутренней активности, информировании позитивных ценностных ориентиров. Это полноценная педагогическая система, которая в настоящее время находится в состоянии развития. Принятая недавно на государственном уровне Концепция развития дополнительного образования детей фиксирует несколько важных моментов для дальнейшей организации работы по этому направлению педагогической деятельности. Прежде всего необходимо отметить, что миссия дополнительного образования определяется как социокультурная практика развития мотивации подрастающего поколения к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства. А ключевая социокультурная роль дополнительного образования, по мнению авторов концепции, состоит в том, что мотивация внутренней активности саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельных организационно-управленческих институтов: детского сада, школы, техникума или вуза. Именно в XXI веке приоритетом образования должно стать превращение жизненного пространства в мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, общению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа. Такой подход требует действительной модернизации системы дополнительного образования. Причем не только в сфере материально-технического обеспечения, но, прежде всего, в сфере повышения профессионально-педагогических компетенций кадрового состава учреждений дополнительного образования. Неслучайно в сентябре 2015 года был принят профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрос-

лых», в котором определены основные трудовые функции и действия педагогических работников учреждений дополнительного образования, а также необходимые для их выполнения знания и умения.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», Концепцией развития дополнительного образования детей в Российской Федерации перед организациями дополнительного образования стоят задачи по внесению изменений в содержание и технологии организации образовательного процесса и систему оценивания образовательных результатов учащихся. Следовательно, педагог дополнительного образования должен обладать профессиональными и личностными компетенциями, соответствующими современным требованиям.

Смена парадигмы дополнительного образования детей, изменение его приоритетов и целей вызвали значительное повышение требований к профессиональной деятельности педагога дополнительного образования. На него возлагается особая ответственность, так как именно от качества его деятельности зависит результат образовательного процесса в детском объединении дополнительного образования.

Деятельность педагога дополнительного образования направлена на результативность и эффективность образовательного процесса, на удовлетворение потребностей в дополнительных образовательных программах. Это и определяет специфику деятельности педагога дополнительного образования, которая заключается в удовлетворении постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей детей и их родителей.

Современное общество требует от системы образования подготовки целостной, вариативно мыслящей, творческой личности, способной принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, обладающей коммуникативными навыками, яв-

ляющимися компонентами общей культуры человека. Поэтому на современном этапе модернизации системы образования Российской Федерации общество нуждается в педагогах нового формата, ведь воспитать саморазвивающуюся личность сможет педагог, который сам постоянно развивается, обладает профессиональной компетентностью, педагогическим мастерством и стремится к постоянному профессиональному развитию и личностному росту. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» определяет вектор профессионально-личностного развития педагогических работников системы дополнительного образования.

С внедрением профессионального стандарта возникает необходимость создания в образовательной организации действенной и эффективной системы психолого-педагогического сопровождения учреждений дополнительного образования. Анализ исследований показал, что психолого-педагогическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах: как профессиональную деятельность педагога дополнительного образования, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном развитии ребенка; как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребенку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении им жизненных задач; как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого; как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога дополнительного образования по обеспечению образовательных и жизненных достижений детей; как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов дополнительного образования: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Можно выделить три группы целей психолого-педагогического сопровождения, как и было указано ранее. Идеальная цель –

развитие всех индивидуальных сфер ребенка (мотивационной, когнитивной, эмоциональной, волевой, действенно-практической, сферы саморегуляции, экзистенциальной). Она конкретизируется в персонифицированной цели – достижение ребенком оптимальных для него жизненных результатов, более высокого уровня образованности и развития индивидуальности. Процессуальной целью является отражение в педагогических средствах актуальных потребностей ребенка, на основе которых он может успешно решать жизненные и образовательные задачи.

Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка всегда персонифицировано и направлено на конкретного ребенка, даже если педагог работает с группой.

Субъектами психолого-педагогического сопровождения ребенка в дополнительном образовании являются: педагог дополнительного образования, организатор детского объединения, специалисты учреждения дополнительного образования, психолог, социальный педагог, родители и родственники ребенка, сам ребенок. Особенности конкретного ребенка влияют на содержание и формы психолого-педагогического сопровождения его развития.

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной деятельности и развития ребенка в контексте современной парадигмы образования определяет позицию педагога дополнительного образования, заключающуюся в организации взаимодействия с ребенком с учетом «зоны ближайшего развития». Такая позиция характеризуется следующим:

- осознание стратегической цели – формирование способностей, развитие индивидуальных сфер ребенка с опорой на собственные ресурсы;
- ситуативные педагогические воздействия, подчиненные стратегической цели;

- вариативность телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие детских проявлений, гибкость поведения;
- педагогическое и психологическое воздействия, выстраивающиеся на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях каждого ребенка;
- терпимость и принятие разнообразных форм детского поведения, которое рассматривается как естественная природа ребенка, требующая оформления и организации;
- владение знаниями о детской возрастной психологии, о кризисах развития;
- действия педагога, направленные на поддержание дружеских, партнерских отношений, позволяющих обеспечить ребенку поддержку в становлении самостоятельности;
- желание ребенка побыть вне контакта со взрослым, «дозирование» общения, которые воспринимаются педагогом, специалистом сопровождения как достижение, переживается легко и естественно.

Наряду с общими функциями психолого-педагогического сопровождения ребенка, которые были рассмотрены ранее, следует выделить **специфические**, особенно характерные и важные для системы дополнительного образования. В первую очередь к ним относится **функция социальной защиты детей**.

Социальная защита детей – это целенаправленная, сознательно регулируемая на всех уровнях общества система практически осуществляемых социальных, политических, экономических, правовых, психолого-педагогических, медико-экологических и духовных мер, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного формирования, функционирования и развития детей, предотвращение ущемления их прав и человеческого достоинства.

Социальная защита детства вытекает из обязательства по соблюдению Конвенции о правах ребенка и других законодательных

актов международного сообщества, регулирующих положение детей, находящихся в особо трудных условиях, – сирот и инвалидов. Изучение Конвенции о правах ребенка позволило выявить ее положения, которые могут реализовываться в учреждениях дополнительного образования. Это наилучшее обеспечение интересов ребенка, его благополучия; обеспечение права ребенка на свободу мысли, совести методом, согласующимся с его развивающимися способностями; оказание родителям надлежащей помощи в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей; создание для детей неполноценных в умственном или физическом отношении условий, которые способствовали бы уверенности ребенка в себе и облегчали его активное участие в жизни общества, обеспечивали эффективный доступ к услугам в области образовании, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности, участию в социальной жизни. В УДО могут реализовываться и другие положения Конвенции: развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме; подготовка ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, дружбы; воспитание уважения к окружающей природе; обеспечение права ребенка на отдых и досуг, право участвовать в играх и развлекательных мероприятиях, соответствующих его возрасту, право на всестороннее участие в культурной и творческой жизни; обеспечение права ребенка на защиту от экономической эксплуатации и от выполнения любой работы, которая может предоставлять опасность для его здоровья, наносить ущерб умственному, физическому, духовному, моральному и социальному развитию.

Объектом социальной защиты, социальных гарантий являются все дети, независимо от их происхождения, благополучия родителей и условий жизнедеятельности. Как и в документах, так и на практи-

ке первоочередное внимание в отношении реализации социально-педагогических функций уделяется детям с недостатками физического или психического развития (инвалиды, больные и т.д.), поведенческими отклонениями (бездомные, правонарушители, попавшие в алкогольную или наркотическую зависимость и т.д.). Следовательно, функция социальной защиты сопровождения ребенка состоит в создании оптимальных условий для существования и развития ребенка с целью реализации каждым ребенком его внутреннего потенциала для саморазвития, самоактивизации; организации сотрудничества со средой формирования ребенка (семья и другие общественные институты); обеспечения защиты детей, оказавшихся в особо трудном положении (сироты, инвалиды, из многодетных семей и семей группы риска); организации защиты прав детей.

Результат реализации функции социальной защиты психолого-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования можно рассматривать на двух уровнях: субъектном (осознание ребенком собственной безопасности, уверенности, защищенности и комфортности) и объективном (решение реальных социальных проблем детей и педагогов, уменьшение количества детей, нуждающихся в защите).

Следующая специфическая функция психолого-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования – **функция рекреации и компенсации**. Их сущность заключается в создании условий для снятия групповых и индивидуальных напряжений, восстановления, возмещения и уравнивания сил. Они могут реализовываться в следующих видах деятельности: культурно-досуговой (досуговые развлекательные программы), образовательной (перерывы для отдыха, расслабляющие упражнения, беседы), оздоровительной (врачебный контроль с целью восстановления сил, распределения нагрузки), психологической (различные тренинги, консультации). Результатом реализации данной

функции может стать оздоровление детей, снятие групповых напряжений, уменьшение конфликтов.

Функция оздоровления детей в условиях дополнительного образования реализуется за счет рациональной организации физиологически оптимального труда (учебы), нравственно-гигиенического воспитания, выполнения правил и требований психогигиены, рационального питания и личной гигиены, активного двигательного режима и систематических занятий физической культурой, продуманной организации досуга, организации врачебно-педагогического контроля. В системе дополнительного образования имеются программы, направленные на формирование здорового образа жизни, врачебная диагностика, психотерапия, игровая терапия, физическое, психическое, социальное закаливание детей и их семей. Результатом реализации функции оздоровления детей в условиях дополнительного образования должна стать физически, психически, физиологически здоровая личность, ведущая здоровый образ жизни.

Сущность **функции социальной адаптации** состоит в создании условий для деятельности ребенка по освоению относительно стабильных условий среды, решению повторяющихся типичных проблем, возникающих в процессе социального взаимодействия, приспособлению к условиям социальной среды. Ее содержание предполагает включение ребенка в систему социальных отношений, социальную среду; приобретение ребенком социального опыта, освоение среды, самостоятельное решение социальных и личных проблем; преобразование внутренних структур психики ребенка благодаря усвоению структур социальной деятельности в определенное поведение, соответствующее социальной среде. Результатом реализации функции может быть психологическая удовлетворенность ребенка средой (образовательного объединения или учреждения дополнительного образования в целом), а также ее важными элементами (условиями, содержанием, организацией

деятельности, ее вознаграждением и др.), высокий социальный статус ребенка в этой среде.

Вторая группа функций – **инструментальная** – включает в себя диагностическую, коммуникативную, прогностическую, проектировочную, организаторскую.

Рассмотренные выше функции психолого-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования взаимосвязаны. Реализуя их, педагог дополнительного образования достигает целей развития ребенка, удовлетворяет их потребности и интересы, выполняет заказ родителей воспитанников.

Успешность осуществления функций психолого-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования зависит от того, в какой мере субъекты психолого-педагогического сопровождения, прежде всего, педагоги, реализуют соответствующие принципы. Опираясь на публикации в данной сфере, Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, Л.Н. Серебренников, И.Г. Харисова, А.П. Чернявская, Т.Н. Гущина и др. определили принципы психолого-педагогического сопровождения детей в системе дополнительного образования: поддержки и развития индивидуальности; учета и соблюдения личных образовательных и профессиональных интересов, жизненных планов ребенка; гибкости и вариативности в организации индивидуальной деятельности ребенка; обеспечения субъектной позиции воспитанника; оптимистической стратегии (М.И. Рожков); непрерывности, системности и преемственности сопровождения; взаимодействия всех субъектов психолого-педагогического сопровождения развития ребенка. Все принципы взаимосвязаны, дополняют друг друга. Педагогам, психологам и другим специалистам важно их учитывать и реализовывать, используя определенные педагогические средства [4].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в учреждениях дополнительного образования,

помощь в реализации его жизненной траектории предполагает участие взрослых в индивидуальном развитии воспитанника за счет отслеживания его образовательных и личных достижений, позволяющих ребенку получить удовлетворение и самому осознать дальнейшие образовательные и жизненные перспективы и планы. В процессе психолого-педагогического сопровождения дополнительного образования педагог и воспитанник вступают в особые взаимоотношения, результатом которых является самостоятельное принятие ребенком оптимальных решений, связанных с успешным решением образовательных и жизненных задач, соответствующих его возможностям, способностям и интересам.

Вопросы для самопроверки:

1. Назовите этапы становления системы дополнительного образования.
2. В чем сущность психолого-педагогического сопровождения учреждений дополнительного образования?
3. Перечислите принципы психолого-педагогического сопровождения учреждений дополнительного образования.
4. Охарактеризуйте особенности субъектов психолого-педагогического сопровождения учреждений дополнительного образования.
5. Перечислите функции психолого-педагогического сопровождения учреждений дополнительного образования.

Задания для самопроверки:

1. Задачи системы дополнительного образования.
2. Институты системы дополнительного образования.
3. Задачи дополнительного образования в школе.
4. Задачи дополнительного образования в детских спортивных, музыкальных, художественных школах.

5. Федеральные государственные требования по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусства и спорта.

6. «Дорожная карта».

7. Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования.

8. Современная модель содержания дополнительного образования детей.

9. Модульные образовательные программы.

10. Информационные технологии в обучении.

11. Современные формы Открытого дополнительного образования.

12. Сетевая фора реализации образовательных программ.

13. Пилотные проекты по модернизации содержания дополнительного образования: научно-техническое творчество (робототехника, прототипирование, нанотехнологии); естественно-научное образование («город профессий», парки научных развлечений, творческие мастерские, тематические парки и др.).

14. Межличностные отношения как основа делового общения в педагогическом коллективе.

15. Функции лидера в современной образовательной организации.

16. Государственная политика в области образования.

17. Региональные программы развития дополнительного образования детей.

18. Учреждения дополнительного образования.

19. Детские образовательные учреждения.

20. Содержание деятельности педагога дополнительного образования.

21. Основные закономерности социального взаимодействия.

22. Основные задачи менеджмента социализации результатов научных исследований.

23. Условия эффективного взаимодействия со специалистами смежных областей.

24. Социальные институты, заинтересованные в результатах научных психолого-педагогических исследований.

Научная тематика, предлагаемая для обзоров научных статей:

1. Сафонова, П.Н. Современная система дополнительного образования детей: особенности, стратегии, тенденции / П.Н. Сафонова, И.Н. Шамрай // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 4 (96). – С. 158–161.

2. Прохорова, М.П. Проектирование стратегии развития учреждения дополнительного образования детей / М.П. Прохорова, С.Н. Кузнецова, О.А. Лукина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 4 (38). – С. 93–98.

3. Кондакова, С.А. Внутренняя система оценки качества в учреждении дополнительного образования / С.А. Кондакова, Н.И. Буданова, И.А. Иванова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2019. – № 2 (7). – С. 22–26.

4. Андреев, В.Н. Перспективный взгляд на организацию образовательной деятельности в учреждении дополнительного образования / В.Н. Андреев, Г.Б. Мязина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 4–3 (106). – С. 17–22.

5. Темы исследовательских проектов: «Структура образовательной программы учреждений дополнительного образования»; «Авторские программы»; «Профессиограмма педагога дополнительного образования»; «Педагогические технологии: сущность, отличительные признаки»; «Методическая деятельность: сущность, функции, особенности».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важнейшим аксиологическим принципом психолого-педагогического сопровождения является безусловная ценность внутреннего мира каждого обучающегося, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательном процессе подразумевает учет логики их естественного развития на каждом возрастном и социокультурном этапе, опору на достижения, которые у них есть в данный момент. Кроме этого, психолого-педагогическое сопровождение подразумевает создание условий для самостоятельного творческого освоения обучающимися системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым обучающимся лично значимых жизненных выборов.

Рассматривая введение новых ФГОС и связанных с ними изменений в системе образования, и школьного в том числе, определяют ряд новых функций педагога-психолога образовательного учреждения. В этой связи важное место в учебном процессе занимают психическое здоровье обучающихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Поэтому важнейшей задачей, стоящей перед студентами, обучающимися по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, является приобретение навыка организации психолого-педагогического сопровождения как части их профессиональной деятельности, деятельности педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании и развитии ребенка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Безюлёва, Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов / Г.В. Безюлёва: монография. – Москва: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.

2. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – Москва: Совершенство, 1997. – 298 с.

3. Иванушкина, Н.В. Дидактические условия формирования творческих способностей детей в системе дополнительного образования: монография / Н.В. Иванушкина; Федеральное агентство по образованию. – Самара: Издательство Самарского университета, 2006. – 136 с. – С. 8–22, 52–56.

4. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для вузов / Л.В. Байбородова [и др.]; ответственный редактор Л.В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 363 с.

5. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / под редакцией Л.М. Шипицыной. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

6. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся: учебно-методическое пособие / под редакцией Л.В. Байбородовой, Л.Н. Серебренникова. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 168 с.

7. Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: Материалы международной научной конференции (6–8 декабря 2005 г.): В 2-х т. Т.1. Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – 223 с.

8. Федина, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение начального образования: учебное пособие для вузов / Л.В. Федина. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2020. – 131 с.

9. Овчарова, А.П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста как педагогическая категория / А.П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2012. – № 4. – Т. 3. – С. 70–78.

10. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот; под редакцией С.Б. Корниловой и др. Вып. 1. – Ярославль, 2005. – С. 6–14.

11. Летунова, В.Е. Основные направления деятельности ППМС-центра по индивидуальному сопровождению развития ребенка / В.Е. Летунова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – Санкт-Петербург, 1998. – С. 21–25.

12. Попова, О.С. Психологическое сопровождение учащихся в процессе профессионального образования: монография / О.С. Попова. – Москва: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 284 с.

13. Слюсарев, Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ю.В. Слюсарев. – Санкт-Петербург, 1992. – 16 с.

14. Мандель, Б.Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – Москва: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2016. – 152 с.

15. Егорова, У.Г. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для вузов / У.Г. Егорова; Федеральное агентство по образованию. – Самара: Издательство Самарского университета, 2009. – 74 с.

16. Александрова, А.Л. Педагогические средства оказания помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации: учебное пособие / А.Л. Александрова; Федеральное агентство по образованию. – Самара: Издательство Самарского университета, 2007. – 52 с.

17. Адушкина, К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2017. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf> (дата обращения: 20.05.2021).

18. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"» (дата обращения: 01.03.2021). – Текст: электронный. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.002.pdf>.

19. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021) // СПС КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 06.05.2021).

20. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение: Учеб. лит., 1996. – 351 с.

Приложение А

Примерные темы рефератов

1. Систематическое отслеживание уровня развития и обучения каждого школьника.
2. Создание социально-психологических условий для развития познавательных возможностей учащегося и его успешного обучения.
3. Организация помощи детям, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении.
4. Выявление уровня готовности к школьному обучению.
5. Прогнозирование трудностей, которые могут возникнуть из-за недостаточного развития тех или иных функций.
6. Консультирование родителей по проблеме компенсации, восполнению пробелов и т.п. до школы.
7. Определение оптимального для детей уровня сложности образовательных программ.
8. Создание педагогических и социально-психологических условий для школьной адаптации первоклассников.
9. Изучение динамики развития учащихся начальной школы.
10. Оказание помощи детям, имеющим проблемы в обучении и развитии.
11. Построение вектора образовательного маршрута.
12. Диагностика готовности к переходу в среднюю школу.

Тест

1. Видами педагогической деятельности, выполняющими социализирующую функцию в обществе, являются:

- а) образование;
- б) поддержка;
- в) воспитание;
- г) обучение.

2. Что не является характеристикой сотрудничества?

- а) наличие позитивных межличностных отношений;
- б) разделение целей;
- в) пространственное и временное сопричастие.

3. Совместное с человеком определение путей преодоления проблем (препятствий), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать социально одобряемыми способами желаемых результатов в жизни – это...

- а) сопровождение;
- б) помощь;
- в) поддержка;
- г) защита.

4. Целью педагогической поддержки является:

- а) оказание разносторонней (социальной, педагогической, психологической, юридической) помощи человеку;
- б) устранение препятствий, мешающих самостоятельному продвижению человека в жизни;
- в) всестороннее и гармоническое развитие;
- г) увеличение человеческого капитала.

5. Выделяют три группы причин возникающих у человека препятствий:

- а) экономические, физические, социальные;
- б) материальные, юридические, субъективные;
- в) экономические, психологические, социальные;
- г) материальные, социальные, субъективные.

6. Что не является видом работ по психолого-педагогическому сопровождению?

- а) профилактика;
- б) диагностика;
- в) лечение.

7. Помощь человеку в принятии решений в проблемных ситуациях, ответственность за действия в которых несет он сам – это:

- а) поддержка;
- б) сопровождение;
- в) забота;
- г) защита.

8. Предметом сопровождения является:

- а) эмоциональное состояние человека;
- б) социальный статус человека;
- в) самооценка человека;
- г) ведущие виды деятельности.

9. Главный смысл сопровождения состоит в том, чтобы...

- а) создать ситуацию, которая обеспечила бы человеку успех;
- б) преодолеть имеющиеся проблемы;
- в) научить человека самостоятельно решать свои проблемы;
- г) помочь человеку найти эмоционально значимых людей.

10. Носителем проблем человека в каждом конкретном случае выступает:

- а) он сам и его семья;
- б) он сам и его референтная группа;
- в) он сам и его социальное окружение;
- г) он сам и материальные условия его жизни.

11. Этапами сопровождения являются...

- а) диагностический, поисковый, договорной, деятельностный, рефлексивный;
- б) аналитический, прогностический, договорной, буферный, развивающий;
- в) информационный, аффективный, деятельностный, оценочный;
- г) когнитивный, мотивационный, развивающий, рефлексивный.

12. На первом этапе работы по сопровождению важным моментом является:

- а) безоценочность высказываний и суждений специалиста;
- б) постоянная похвала со стороны специалиста;
- в) конструктивная критика со стороны специалиста;
- г) нарушение оценочных суждений человека.

13. Субъектом сопровождения может выступать:

- а) развивающийся человек, развивающаяся система;
- б) путь прогрессивного и регрессивного развития;
- в) образовательный процесс;
- г) деятельность учреждения организации.

14. В основе сопровождения лежит единство функций:

- а) диагностической, информационной, консультационной, помощи;

- б) диагностической, образовательной, развивающей;
- в) образовательной, воспитательной, развивающей;
- г) диагностической, прогностической, коррекционной, компенсационной;

15. Принято выделять виды сопровождения:

- а) индивидуальное, групповое, системное;
- б) индивидуальное, системное;
- в) групповое, индивидуальное;
- г) групповое, системное.

16. Важно установить доверительный контакт со всеми участниками проблемной ситуации:

- а) на рефлексивном этапе;
- б) договорном этапе;
- в) диагностическом этапе;
- г) поисковом этапе.

17. Исходным положением для формирования теории и практики сопровождения стал:

- а) лично-ориентированный подход;
- б) деятельностный подход;
- в) системно-ориентационный подход;
- г) антропологический подход.

18. Важнейшим положением теории и практики сопровождения выступает:

- а) приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта;
- б) сокращение недопустимых типов поведения и предложение новых вариантов поведения;

- в) обеспечение поддержки целевых групп через поощрения и предоставления пространства для инициатив;
- г) актуализация личностных проблем.

19. Принципом сопровождения является:

- а) наглядность;
- б) автономность;
- в) систематичность;
- г) дискретность.

20. Сопровождение рассматривается как:

- а) процесс;
- б) служба;
- в) метод;
- г) вид профессиональной деятельности.

Приложение В

Темы рефератов с презентацией

1. Концепция современного дополнительного образования.
2. Функции дополнительного образования.
3. Психолого-педагогические условия реализации дополнительного образования.
4. Формы взаимодействия педагогов дополнительного учреждения с семьей учащихся
5. Семейный праздник как фактор становления педагогической культуры родителей
6. Использование интернет-технологий в учебном процессе УДО.
7. Формирование творческих способностей в системе дополнительного образования.
8. Методы работы педагога дополнительного учреждения по формированию творческих способностей в системе дополнительного образования.
9. Повышение профессионального мастерства в системе методической работы УДО.
10. Организация методической работы в УДО.
11. Технологии и методики организации педагогической деятельности.
12. Развитие зарубежной системы дополнительного образования.

Приложение Г

Примерные темы контрольных работ

1. Повышение профессионального мастерства в системе методической работы УДО.
2. Организация методической работы в УДО.
3. Технологии и методики организации педагогической деятельности.
4. Развитие зарубежной системы дополнительного образования.
5. Социально-экономические преобразования и организационное развитие образовательного учреждения.
6. Управление персональным развитием образовательного учреждения: отечественный и зарубежный опыт.
7. Роль внутренней и внешней среды в функционировании и развитии организации.
8. Административные ресурсы развития образовательного учреждения в условиях введения новых ФГОС.
9. Определение необходимого ресурсного обеспечения образовательного процесса в образовательном учреждении ВО.
10. Миссия, цели и задачи образовательного учреждения на современном этапе.
11. Разработка концепции и программы развития образовательного учреждения.
12. Формирование эффективных команд.
13. Производственные конфликты и их регулирование.
14. Формирование резерва и развитие наставничества в организации.
15. Устав организации, методы разработки, внедрения и поддержки.
16. Социальная ответственность организации.

Учебное издание

*Иванушкина Наталья Викторовна,
Щипова Ольга Владимировна*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Учебное пособие

Редактор *А.С. Никитина*
Компьютерная верстка *А.С. Никитиной*

Подписано в печать 08.09.2021. Формат 60х84 1/16.

Бумага офсетная. Печ. л. 5,0.

Тираж 120 экз. (1-й з-д 1–25). Заказ . Арт. – 15(P2У)/2021.

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АКАДЕМИКА С.П. КОРОЛЕВА»
(САМАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ)
443086, САМАРА, МОСКОВСКОЕ ШОССЕ, 34.

Издательство Самарского университета.
443086, Самара, Московское шоссе, 34.