

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА»

Серия Современное психолого-педагогическое образования

ЧЕЛОВЕК, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:
ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**СОВРЕМЕННОЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

**Материалы
международных психолого-педагогических чтений
памяти Л.В. Яблоковой**

26–28 ноября 2019 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2019

ББК 74+88.3
С 568

Ответственный за выпуск:

О.В. Груздева (гл. редактор)

Редакторы разделов:

*Цвелюх И.П., Дубовик Е.Ю., Владимирова О.Н., Лобков К.Ю.,
Конончук Е.М.* (технический редактор)

С 568 Современное психолого-педагогическое образование: материалы международных психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 26–28 ноября 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. за вып. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков, Е.Ю. Дубовик, ред. кол.; – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – (Серия Современное психолого-педагогическое образования). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-251-0

Сборник статей продолжает обсуждение актуальных проблем психолого-педагогического образования. Основное содержание материалов составляют результаты научных исследований ученых КГПУ им. В.П. Астафьева, а также коллег из других регионов.

Сборник статей будет интересен специалистам вузов, психологических центров, общественных организаций, работникам образовательных организаций и медицинских учреждений.

ББК 74+88.3

ISBN 978-5-00102-251-0

(VIII Международный научно-образовательный форум
«Человек, семья и общество:
история и перспективы развития»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Медведская А.А., Барканова О.В. ПРОЯВЛЕНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ИНИЦИИРОВАНИИ И РАЗРЕШЕНИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ.....	8
Мишаева И.В., Дубовик Е.Ю. ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ К СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ	10
Назарова К.С., Барканова О.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	13
Олейник Ю.А., Дьячук А.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МАТЕРЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4-х КЛАССОВ.....	16
Арамачева Л.В., Свечканев А.Д. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЙ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА.....	19
Берба Д.А., Дмитриева Н.Ю. ИСКУССТВО КАК ДИАЛОГ И ДИАЛОГ КАК ИСКУССТВО.....	22
Вотинова Е.Г., Качан Л.Г. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ КУЛЬТУРНЫМИ ПРАКТИКАМИ.....	25
Гольцер И.А., Старосветская Н.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	28
Гриц М.А., Груздева О.В. СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТЯМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	32
Данилова Н.М., Ковалевский В.А. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ОТНОШЕНИЯ МАТЕРЕЙ К СЕМЕЙНЫМ РОЛЯМ И ОТНОШЕНИЯ К ИХ ЧАСТО БОЛЕЮЩИМ ДЕТЯМ 8–9 ЛЕТ	35
Догаева А.П., Арамачева Л.В. ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	38
Жарикова О.С. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	41
Иванникова П.В., Ковалевский В.А. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ СУПРУГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ БРАКА И СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ НИМИ.....	43
Иванова С.Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАБЛЮДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	46
Кербис И.Ю., Груздева О.В. АНАЛИЗ ОПЫТА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	49

Иванова С.Ю., Сыпко А.А. ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ	52
Кригер Г.Н. МЕСТО МОТИВАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	55
Кухар М.А., Муравьева И.Ю. АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ» В КОНТЕКСТЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	58
Лаврентьев С.С., Цвельох И.П. К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ СЕМЕЙНОГО САМОСОЗНАНИЯ МУЖЧИН, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	61
Мотыцина В.В., Цвельох И.П. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК ОБЪЕКТУ УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	64
Норова Е.В., Улыбина Е.В. УЧЕТ ИНТЕРЕСОВ И СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ.....	67
Нургалеева М.К., Груздева О.В. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК СПОСОБ ПОДДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	70
Попкова Н.А., Дмитриева Н.Ю. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЖАНРА «ПЕЙЗАЖ» В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ	73
Санникова Л.Н., Четвергова О.А., Бобович Т.А. ЗДОРОВЫЙ ПЕДАГОГ – ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК	75
Рябцева И.А., Старосветская Н.А. АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОЛОЖЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	78
Семашко М.С., Юденко Ю.Р. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	82
Сенченко Ю.О. ПРОБЛЕМА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В МУЛЬТИМЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	85
Ситдикова Е.А., Арамачева Л.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	88
Скрипченко Е.А., Мосина Н.А. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПЕРФЕКЦИОНИЗМА	91
Сыпко А.А., Иванова С.Ю. ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ШКАЛ ECERS-R	99
Токмашева Е.А., Шмакова Е.С. СЕМЬЯ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	97
Тяглова О.А., Дмитриева Н.Ю. ИГРОВОЙ ФОЛЬКЛОР КАК СПОСОБ ПОГРУЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТРАДИЦИОННУЮ РУССКУЮ КУЛЬТУРУ	100

Лукьянова В.В., Дмитриева Н.Ю. ПРОЕКТ «РУССКИЕ ВИКИНГИ – ДИНАСТИЯ РЮРИКОВИЧЕЙ» КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОДРОСТКОВ К ДРЕВНЕРУССКОЙ КУЛЬТУРЕ	103
Чикичева И.В. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «РОСТОК».....	106
Шелегина А.Я., Ковалевский В.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ УВЕРЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ И ТИПОВ ИХ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ.....	109
Беляева О.Л., Болгова Е.С. ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ, СЛУХА И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	112
Вербянова О.М. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ.....	114
Бадрутдинова Е.Р., Арамачева Л.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАТЕРИНСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ РЕЧИ.....	117

Раздел 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

Галкина Е.А., Ананьева С.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	121
Рудзитис Т.А. ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	123
Владимирова О.Н., Бослер Н.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА.....	126
Вакулина Е.А. ПРИМЕНЕНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ ФОРМ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	129
Владимирова О.Н., Евсеенко В.А. МОЛОДЫЕ СПЕЦИАЛИСТЫ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ	132
Лютых О.Ю., Рудзитис Т.А. МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕХОДА К ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ.....	135
Владимирова О.Н., Иккес Р.А. МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	138
Владимирова О.Н., Пистер Д.В. ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ.....	141
Владимирова О.Н., Семенова В.К. МОРАЛЬНОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ	144

Лютых О.Ю., Матюнькова Н.Н., Сидорова О.О. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ	147
Кольга В.В., Федыняк К.В. РАЗВИТИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.....	150
Яброва О.А., Владимирова О.Н. ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УСЛУГ	153
Владимирова О.Н., Ярошенко А.В. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СТРУКТУРНЫМ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	156
Рудзитис Т.А. ЭКОНОМИКА ЗНАНИЙ В РАМКАХ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	159
Галкина Е.А., Чужма А.А. НАСТАВНИЧЕСТВО КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	162
Чащина О.В., Ковалёва Е.А. ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	165
Лютых О.Ю. СКАЗКА КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	168
Лютых О.Ю., Рудзитис Т.А., Матюнькова Н.Н. ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА.....	171
Кольга В.В., Власенко А.М. СТРАТЕГИЯ УПРАВЛЕНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	174
Галкина Е.А., Вязьмина-Веремьева Е.А. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ЦЕНТРА.....	177
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	180

Раздел 1.
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОЯВЛЕНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ИНИЦИИРОВАНИИ И РАЗРЕШЕНИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ

MANIFESTATION OF TYPOLOGICAL PECULIARITIES OF THE PERSONALITY IN THE INITIATED AND RESOLUTION OF CHILD-PARENT CONFLICTS IN TEENAGERS

А.А. Медведская, О.В. Барканова

A.A. Medvedskaya, O.V. Barkanova

Типологические особенности личности, конфликты, детско-родительские отношения.
Проанализированы теоретические подходы к пониманию конфликтов в подходах разных авторов, к типологическим особенностям личности. Обосновывается актуальность данного исследования для подросткового возраста.

Typological personality traits, conflicts, parent-child relationships.
The theoretical approaches to understanding conflicts in the approaches of different authors are analyzed, to typological personality traits are analyzed. The relevance of this study for adolescence is substantiated.

Человек в своей жизни часто сталкивается с трудностями в общении с другими личностями. Возникают противоречия, непонимание, которые приводят к конфликтам. Конфликты неизбежны в любой социальной структуре, так как они являются необходимым условием общественного развития. Особо остро ситуации конфликта переживаются в подростковом возрасте [3]. Появляется интерес к себе, к другим, изменяется социальная ситуация развития (сверстник–сверстник), появляется желание сравнивать себя с другими, формируются характерологические особенности личности, которые основываются на индивидуально-типологических свойствах (темпераменте) [1]. В связи со сменной социальной ситуации развития ребенок начинает ориентироваться на своих одноклассников, друзей, ценности которых нередко противоречат родительским. В связи с этим часто возникают конфликты именно с ними. В данном исследовании нами сделана попытка теоретического анализа проблемы изучения типологических особенностей личности, которые могут проявляться в инициировании и разрешении детско-родительских конфликтов у подростков.

Конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностям [5]. Существует множество классификаций видов конфликта. Например, по отношению к отдельному субъекту: внутренние (внутриличностные), внешние (межличностные, межгрупповые); по сферам общественной жизни: экономические, поли-

тические, этнические, семейно-бытовые, религиозные и др. [4]. В динамике конфликта выделяются следующие стадии: ситуация, предшествующая конфликту, инициирование конфликта, первоначальная реакция на вызов, преодоление сопротивления, урегулирование конфликта, определение последствий [6].

Семейный конфликт определяется как обострение противоречий при расхождении взглядов, несовпадении мотивов поведения членов семьи. Выделяют следующие типы семейных конфликтов: супружеский конфликт, детско-родительский, конфликт с другими родственниками. Детско-родительские конфликты особенно ярко проявляются в подростковом возрасте, так как в это время ребенок переходит к отношениям, которые основаны на доверии, уважении, равенстве, а не детской зависимости от родителей [2].

Причинами конфликтов на разном возрастном этапе подросткового возраста могут служить следующие факторы: младшие подростки – конфликты, связанные с учебной деятельностью (снижение мотивации к обучению), старшие подростки – несовпадение ценностных ориентаций подростка с ценностями родителя [7].

Помимо причин, выделяют детерминанты, которые приводят к подростковой конфликтности: психофизиологические особенности развития (особенности нервной системы), личностные особенности (Я-концепция, акцентуации характера), социальные предпосылки (особенности макро-микросреды) [8].

Таким образом, факторами, оказывающими влияние на конфликтность подростка, могут быть не только особенности детско-родительских отношений, но и типологические особенности личности, такие как темперамент и акцентуации.

Исходя из всего вышесказанного, встает вопрос об эмпирическом изучении типологических особенностей личности, которые могут проявляться в инициировании и разрешении детско-родительских конфликтов.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2005. 1136 с.
2. Гуськова И.А. Межличностные отношения родителей и детей-подростков // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2017. №1. С. 96 – 102.
3. Егорова У.Г. Взаимосвязь родительского отношения и конфликтности подростков // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. №2-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-roditelskogo-otnosheniya-i-konfliktnosti-podrostkov> (дата обращения: 13.11.2019).
4. Жадан В.Н. О методах разрешения некоторых видов конфликтов // Science time. 2016. №1 (25). С. 154 – 160.
5. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. М.: Аспект Пресс. 1996. 96 с.
6. Камнева Н.А. Исследование конфликтности молодых супругов в современной семье // Вестник ТГУ. 2015. №5 (145). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-konfliktnosti-molodyh-suprugov-v-sovremennoy-semie> (дата обращения: 17.11.2019).
7. Кучинская Н.Л. Причины конфликтов в системе детско-родительских отношений в подростковом возрасте // Сборники конференций НИЦ социосфера. 2012. С. 47 – 48.
8. Соколова А.П. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-trudnosti-v-otnosheniyah-podrostkov-s-roditelyami> (дата обращения: 17.11.2019).

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ К СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

GENDER FEATURES OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS FOR FAMILY RELATIONS

И.В. Мишаева, Е.Ю. Дубовик

I.V. Mishaeva, E.Y. Dubovik

Психологическая готовность, гендерные особенности, семейные отношения.

Рассматриваются гендерные особенности психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям. Обосновывается необходимость в разработке программы по подготовке старшеклассников к семейным отношениям.

Psychological readiness, gender characteristics, family relations.

This article discusses the gender characteristics of psychological readiness of high school students to family relationships. The necessity of developing a program to prepare high school students for family relations is substantiated.

На сегодняшний день происходит дискриминация традиционной семьи, возрастание культа внебрачных связей, легкомысленное отношение к половым отношениям, вытеснение высоких стремлений духовного «Я» человека. Следствием подобных тенденций являются снижение ценности традиционных семейных отношений, распространение их альтернативных форм, низкая рождаемость, нарастание малодетности, увеличение числа матерей-одиночек, стабильно сохраняющаяся недолговечность семьи [1; 4].

В системе школьного образования имеется опыт подготовки старшеклассников к семейным отношениям. Вопросами подготовки старшеклассников к семейным отношениям занимались такие исследователи, как И.А. Арбатов, Л.Я. Верб, Н.С. Верещагина, А.И. Зимина, Е.И. Зритнева, С.В. Ковалёв, В.И. Комановский, Л.М. Панкова, В.С. Пахальян [3].

Проблема психологической готовности к семейным отношениям старшеклассников поставлена противоречиями между:

- 1) представлениями о браке подрастающего поколения и объективными требованиями, которые брак предъявляет к человеку;
- 2) недостаточной степенью готовности старшеклассников к семейным отношениям и заинтересованностью общества в стабильной семье, в социализации новых поколений [2].

В связи с этим целью исследования стало: выявить особенности психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям. Объект исследования: психологическая готовность старшеклассников к семейным отношениям. Предмет исследования: гендерные особенности психологической готовности

старшеклассников к семейным отношениям. В основу исследования легло предположение о том, что у девушек и юношей существуют различия в психологической готовности к семейным отношениям.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие компоненты психологической готовности старшеклассников:

1. когнитивный компонент, который заключается в представлениях о предстоящей семейной жизни, о функциях семьи, о содержательной стороне супружеских ролей;

2. мотивационно-рефлексивный компонент, представленный развитием самооценки, удовлетворенностью собой, уровнем эмпатии и ожиданий в отношении будущего супруга;

3. операциональный компонент, представленный системой практических действий и умений, связанных с супружеской ролью [2].

Опираясь на данные компоненты, был определен диагностический инструментарий: анкета-опросник «Отношение молодежи к семейным ценностям»; «Рольевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова); Опросник распределения ролей в семье [5].

Эмпирическое исследование было проведено на базе средней общеобразовательной школы в 9–11 классах. Всего в исследовании приняли участие 40 человек, из них 15 юношей и 25 девушек.

В ходе проведения диагностики по выявлению особенностей психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям были получены следующие результаты:

– на вопросы о готовности создать семью ответ «нет» встречался в 60% ответов, в 40% был ответ «затрудняюсь ответить». Затруднялись больше всего в ответе девушки, среди юношей преобладал категоричный ответ «нет». Также 50% респондентов считают, что обеспечение бюджета семьи должно быть обязанностью как мужчины, так и женщины, а не только мужчины, 50% уверены, что бюджет семьи должен обеспечивать мужчина; на вопрос о форме брака 70% респондентов считают, что оптимальной формой на сегодняшний день является сожительство, и только 30% считают гражданский брак наиболее приемлемой формой семейных отношений; такие же показатели ответов были на вопрос о совместной жизни до брака: 70% считают, что это необходимо для прочности будущих семейных отношений; 30% уверены в абсолютной неприемлемости такой формы семейных отношений;

– согласно полученным данным по опроснику «Рольевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой, наиболее значимыми старшеклассники выделяют следующие ценности и ожидания: интимно-сексуальные, личностную идентификацию с супругом(ой), хозяйственно-бытовую и социальную активность. Значимость подтверждают более 80% выборов респондентов;

– по результатам методики на определение особенностей распределения ролей в семье можно сделать следующие выводы: 89 % старшеклассников счи-

тают, что такие роли, как воспитание детей, эмоциональный климат в семье, материальное обеспечение семьи, организация развлечений, роль «хозяина», «хозяйки», сексуального партнера, организатора семейной субкультуры в семье должны реализоваться на равных, как мужем, так и женой. Остальные 11% уверены, что выше перечисленные роли должны быть поделены по гендерному признаку, т. е. роль «хозяина», материального обеспечителя должна реализовываться мужем, в свою очередь, жена должна заниматься воспитанием детей, эмоциональным климатом семьи, организацией развлечений, организатора семейной субкультуры в семье.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что гипотеза исследования подтвердилась. Современные старшеклассники не готовы к семейным отношениям. Также выявлен ряд особенностей: часть обучающихся все же считает, что традиционный уклад семейных отношений для них более предпочтителен, чем современные формы брака и семейных отношений.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. Т. 6. № 4. С. 36 – 46.
2. Бондалетов В.В., Булыгина Е.М. Брак и семья как ценность в представлении современной молодежи // Социальная политика и социология. 2014. № 4. Т. 1. С. 84 – 85.
3. Бочанцева Л.И., Веревокина Н.А. Будущая семья и брак в представлении студенческой молодежи // Материалы XI международной научно-практической конференции «педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи», 2016. С. 1–6.
4. Маматов О.В. Семья как важнейший институт социализации // Молодой ученый. 2014. № 6. С. 865 – 867.
5. Федеральная служба государственной статистики URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

RELATIONSHIP OF PARENTS ATTITUDES AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF ADOLESCENTS

К.С. Назарова, О.В. Барканова

K.S. Nazarova, O.V. Barkanova

Детско-родительские отношения, родительские установки, социально психологическая адаптация, подростки.

Произведен теоретический анализ категории родительские установки, выделены уровни, компоненты родительских установок. Теоретически изучена категория социально-психологическая адаптация, выделены стадии и особенности социально-психологической адаптации в подростковом возрасте. Предприняты попытки поиска теоретической взаимосвязи родительских установок и социально-психологической адаптации подростков.

Parent-child relationships, parental attitudes, social and psychological adaptation, adolescents.

The theoretical analysis of the category of parental settings is made, the levels and components of parental settings are highlighted. The category of socio-psychological adaptation is theoretically studied, the stages and features of socio-psychological adaptation in adolescence are highlighted. Attempts have been made to search for a theoretical relationship between parental attitudes and the socio-psychological adaptation of adolescents.

Семья – основополагающий фактор в формировании ребенка. С самого рождения ребенок обучается и воспитывается родителями, учится взаимодействовать не только с семьей, но и с другими людьми. Эмоциональный контакт и поведение родителей определяются родительскими установками, которые усваиваются и влияют на ребенка в его взрослой жизни, в брачных взаимоотношениях, выборе партнера и воспитании собственных детей. Человек – существо, в котором генетически заложена способность к адаптации. Он обладает большими адаптационными способностями как в природных, так и в социальных условиях. В последнее время становится актуальным изучение социально-психологической адаптации, так как человек неотрывно связан с другими людьми [5]. Трудности в социально-психологической адаптации во многом зависят от возраста человека (сложности в социально-психологической адаптации чаще всего возникают у подростков и пожилых людей). Помимо сложностей в общении с другими людьми, у подростка могут быть возрастные особенности, которые усложняют его адаптацию (кризисный период развития, смена социальной ситуации развития и др.).

С целью изучить особенности взаимосвязи родительских установок и социально-психологической адаптации подростков был проведен анализ научных источников для изучения проблемы. Объект: родительские установки.

Предмет: взаимосвязь родительских установок и социально-психологической адаптации подростков.

Проблемами исследования установок Д.Н. Узнадзе (неосознаваемая готовность субъекта к восприятию будущего действия, события); аттитюдов Л. Ланге (предшествующее поведению внутреннее состояние готовности к действию), социальных установок (В. Томас, Ф. Знанецкий, Дж. Мид) (психическое образование, которое возникает на основе усвоения установок других групп и лиц) [2].

Как частный случай установок, существуют родительские установки. Их можно определить как готовность родителей действовать в определенной ситуации на основе своего эмоционально-ценностного отношения к элементам данной ситуации. Компоненты могут быть осознанными или неосознанными, положительными или отрицательными, конструктивными или деструктивными. Р.В. Овчарова выделяет уровни родительских установок: репродуктивные, на взаимоотношения супругов-родителей, количество детей, удовлетворенность браком (мы – родители); ожидания в детско-родительских отношениях, стиль воспитания (мы – родители нашего ребенка); ожидания относительно ребенка, родительское отношение (это – наш ребенок) [4]. Родительские установки по своему характеру могут быть сложными и противоречивыми, особенно в вопросах степени родительского вмешательства в жизнь ребенка, зависимости ребенка или его автономии, удовлетворения потребностей ребенка.

Адаптация в общем смысле понимается как приспособление организма к изменяющимся условиям существования. Психологи определяют адаптацию как процесс гомеопатического уравнивания (А.В. Петровский), включение защитных механизмов психики, которые ограждают сознание от травмирующих переживаний (З. Фрейд), совокупность защитных реакций человека в ответ на затруднительные ситуации (Г. Селье), механизм социализации личности (И.А. Милославовна) и т.д. [3]. Социально-психологическая адаптация – процесс приспособления субъекта к внутренним и внешним изменениям через изменение стереотипов поведения, социальных практик, ценностей и др. [6]. Я. Щепанский выделяет следующие стадии адаптационного процесса: ориентировочная, истинная адаптация, стабилизация [1]. Закондырина выделяет факторы, препятствующие социальной адаптации подростка: внутренние психологические особенности (низкая самооценка, тревожность и др.); внешние неблагоприятные условия существования в социуме (дисгармоничная семья, семейные неурядицы, нарушенные детско-родительские отношения, проблемы со сверстниками).

Проблемам связи социальной адаптации с семейной системой посвящены работы А.Д. Висловой, О.В. Поздняковой, И.Н. Смолячук и др. Таким образом, ребенок при приобретении опыта адаптивного поведения, прежде всего, ориентируется на семейную систему, нарушения в которой (в том числе негативные или амбивалентные родительские установки) могут оказать влияние на социально-психологическую адаптацию ребенка. Мы можем сделать вывод о том, что родительские установки (как часть детско-родительских отно-

шений) и социально-психологическая адаптация ребенка взаимосвязаны на теоретическом уровне. Для подтверждения взаимосвязи родительских установок и социально-психологической адаптации подростков необходимо проведение эмпирического исследования.

Библиографический список

1. Бровский П.А. Деятельностный подход в изучении социальной адаптации осужденных, освобождающихся из мест лишения свободы // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – Нижний Новгород. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. 2010. №4. С. 20 – 25.
2. Крайлюк А. И. Родительские установки: теоретические аспекты // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. Кострома: Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова». 2015. №3. С. 78 – 82.
3. Польшина М.А. Социально-психологическая адаптация как фактор психологической защищенности подростков-сирот в социуме // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. Кострома: Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова». 2018. №2. С. 80–83.
4. Харитоновна Т.И. Обзор основных методов коррекции детско-родительских отношений в отечественной психологии // Символ науки. Уфа: общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС». 2016. № 11-4. С. 185–187.
5. Чурсина В.Н. Современная модель российской семьи: особенности социально-психологической адаптации // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. Белгород: Издательский дом «Белгород». 2014. №6 (177). С. 300 – 306.
6. Юркевич Г.П. Методы исследования социально-психологической адаптации личности // Система ценностей современного общества. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества». 2009. № 5–2. С. 138–141.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МАТЕРЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4-х КЛАССОВ

MOTHER'S PSYCHOLOGICAL CULTURE AS A CONDITION FOR FORMING PERSONAL UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS FOR STUDYING 4 CLASSES

Ю.А. Олейник, А.А. Дьячук

Y.A. Oleinik, A.A. Dyachuk

Психологическая культура, личностные универсальные учебные действия.

Приведены результаты исследования по выявлению взаимосвязи между уровнем развития психологической культуры матери и уровнем сформированности личностных универсальных учебных действий обучающегося.

Psychological culture, personal universal educational actions.

This article presents the results and studies to identify the relationship between indicators of the level of development of the psychological culture of the mother and the level of formation of personal universal educational actions of the student.

На сегодняшний день одной из важнейших задач образования является формирование не только предметных результатов в виде знаний, умений и навыков, а в первую очередь, системы универсальных учебных действий (далее УУД), что должно обеспечить развитие умения учиться за счет развития личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных способностей.

ФГОС НОО выдвигает требования к формированию у школьников четырех видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных, которые должны стать базой для овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1].

А.Г. Асмолов выделяет три основных компонента сформированности личностных УУД: внутренняя позиция школьника, самооценка, мотивация учебной деятельности. Личностные действия отражают систему ценностных ориентаций младшего школьника, его отношение к различным сторонам окружающего мира [2].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что родители, и особенно мать, являются самым значимым звеном в жизни каждого ребенка, и не только в процессе воспитания, но и в дальнейшем, в его образовательном процессе, в котором также происходит дальнейшее становление личности ребенка. Мать также участвует в формировании мотивации обучающегося, его отношения к школе и обучению, отношения к самому себе как личности и к своей социальной

роли – ученик. Это влияет на формирование у детей тех качеств, которые имеют прямое отношение к личностным УУД. Для того чтобы личность ребенка развивалась гармонично, матери необходимо знать определенные методы и способы воспитания, коммуникации с ребенком, знать, как помогать ребенку адаптироваться и быть успешным в процессе образования. Подобные психологические и личностные компетенции родителя отображаются в таком понятии, как психологическая культура.

О.И. Мотков, определяя термин «психологическая культура» (ПК), раскрывает такие его составляющие, как самопонимание и самоопределение, конструктивное общение, хорошая саморегуляция, творчество, самоорганизованность и гармонизирующее саморазвитие. Психологически культура – это наработанная и усвоенная личностью система конструктивных способов, умений самопознания, общения, саморегуляции эмоций и действий, творческого поиска, ведения дел и саморазвития [3, с. 43].

В данной работе представлены результаты психологического исследования, направленного на изучение ПК родителей и сформированности личностных УУД обучающихся 4-х классов.

Диагностика сформированности личностных УУД проводилась по комплексу заданий, описанных представленным коллективом ... психологов и педагогов под руководством А.Г. Асмолова [2], направленных на выявление уровня сформированности личностных и метапредметных УУД.

Для диагностики уровня психологической культуры родителей была использована авторская методика И.О. Моткова «Диагностики психологической культуры личности» [3]. Оценка уровня развития психологической культуры осуществляется через два показателя: сила психологических стремлений к развитию ПК личности, т. е. насколько личность стремится к личностному саморазвитию, и уровень реализации этих стремлений.

В исследовании принимали участие матери обучающихся 4-х классов и их дети (10–11 лет) в количестве 40 человек в рамках диагностики готовности детей к переходу в среднее звено обучения.

В результате анализа результатов было выявлено, что у 25% матерей высокий уровень психологической культуры, у 43% – средний уровень, у 18% – псевдовысокий и у 6% – низкий.

У 89% процентов обучающихся сформирована внутренняя позиция школьника. 56% обучающихся имеют высокую самооценку, у 39% – средний уровень и у 15% – низкий.

У большей части обучающихся выявлен средний уровень мотивации (46%), у 34% – высокий уровень мотивации, у 20% – низкий.

Наибольшее совпадение в уровнях по результатам детей и матерей выявлено в критерии самооценки и сформированности внутренней позиции школьника. Исходя из этого, можно говорить о том, что уровень ПК матери влияет на формирование личностных показателей УУД.

Так как была выявлена взаимосвязь исходя из результатов, полученных в ходе исследования, была разработана программа повышения уровня психологической культуры матерей, которая реализуется на участниках с низким и псевдовысоким уровнем психологической культуры. Предполагается, что после ее прохождения, при повторной оценке, у матерей повысится уровень психологической культуры и, соответственно, уровень сформированности личностных УУД их детей.

Библиографический список

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. №12. 22.03.2010; Российская газета. 2011. 16 февраля. №5408.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
3. Мотков О. И. Методика «Психологическая культура личности» // Школьный психолог. 1999. №15. С. 52.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЙ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

STUDY OF MANIFESTATIONS OF EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME IN TEACHERS WORKING IN THE FAR NORTH

Л.В. Арамачева, А.Д. Свечканев

L.V. Aramacheva, A.D. Svechkanev

Синдром эмоционального выгорания, педагоги, Крайний Север.

Обсуждаются результаты исследования проявлений синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в условиях Крайнего Севера, обозначены способы предупреждения их эмоционального выгорания.

Syndrome of burnout, teachers, The far North.

The article discusses the results of the study of manifestations of the syndrome of emotional burnout in teachers working in The far North, identifies ways to prevent emotional burnout of teachers.

Профессия педагога входит в группу профессий, характеризующихся повышенным уровнем эмоционального напряжения, что обусловлено действием большого числа стрессогенных факторов: информационные перегрузки, необходимость профессионального межличностного взаимодействия в конфликтных ситуациях, многофункциональность социально-ответственной деятельности [1; 2]. Многие ученые (М.А. Березин, Г.Ф. Захаров, Л.М. Митина, А.А. Реан, Л.Н. Собчик и др.) отмечают, что профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных в психологическом плане видов трудовой деятельности. При этом в зоне повышенного риска оказываются педагоги, работающие на Крайнем Севере. Резкий контраст сезонов, повторяемость продолжительных холодов в годичном цикле природы мобилизуют физические и психические силы человека на адаптацию к жесткому и специфичному ритму жизни. Человек, живущий на Севере, принудительно вписан в этот, как правило, дискомфортный для него цикл, подчиняющий себе все сферы жизни.

Таким образом, труд учителя на Крайнем Севере осложнен факторами среды, которые являются препятствием для успешного осуществления профессиональной деятельности [3]. Сочетание неблагоприятных природно-климатических и социально-психологических факторов существенно повышает нагрузку на психоэмоциональную сферу педагогов и может спровоцировать их эмоциональное выгорание.

Эмоциональное выгорание представляет собой стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения. «Выгорание» в некотором роде функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку экономно расходовать

энергетические ресурсы. В то же время могут возникать и дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с субъектами профессиональной деятельности [1]. С точки зрения К. Маслач, синдром эмоционального выгорания определяется основными составляющими: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений.

В целях изучения особенностей проявления синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) у педагогов, работающих в условиях Крайнего Севера, нами было проведено эмпирическое исследование на базах средних общеобразовательных школ г. Норильска. Выборку составили 120 педагогов в возрасте от 35 до 45 лет.

В качестве диагностического инструментария была использована методика В.В. Бойко, позволяющая выявить наличие и уровень проявления отдельных симптомов эмоционального выгорания, а также определить, к какой фазе развития синдрома эмоционального выгорания они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения». Результаты диагностики представлены на рисунке 1 и в таблице 1.

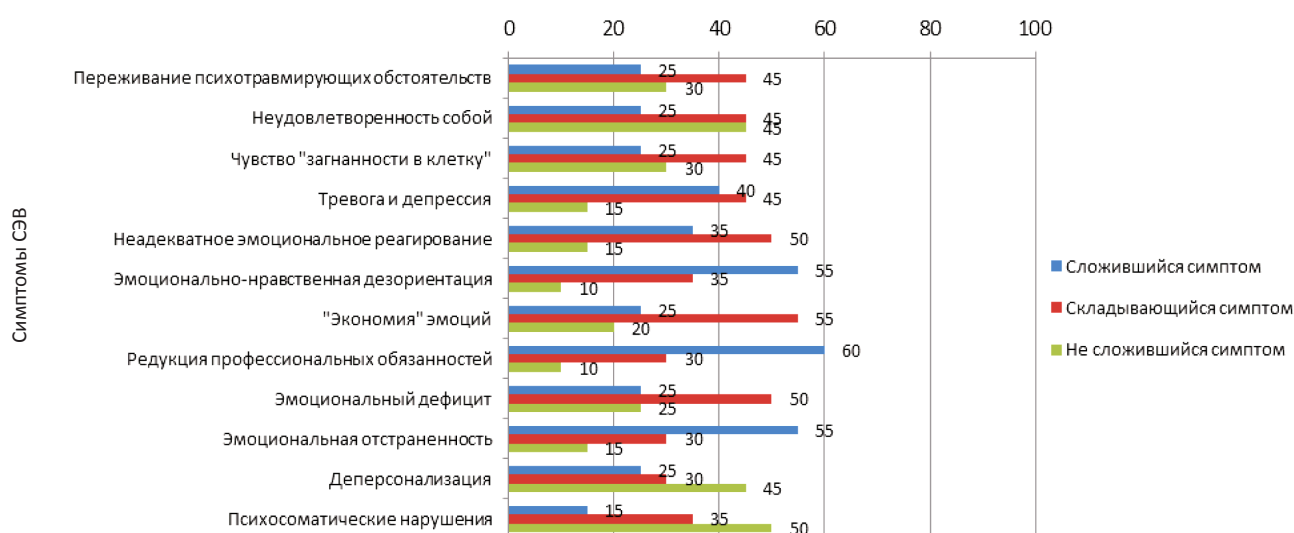


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности испытуемых по уровням проявления симптомов синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих на Крайнем севере

Анализируя полученные данные, можно сделать выводы о наличии симптома эмоционального выгорания у опрошенных педагогов: «Тревога и депрессия» (40%) – проявляется в профессиональной деятельности в особо сложных обстоятельствах, побуждающих учителя к эмоциональному выгоранию как средству психологической защиты; «Эмоционально-нравственная дезориентация» (55%) – отражает неадекватную реакцию в отношениях с субъектами образовательного процесса, при этом нередко у педагога возникает потребность в самооправдании: не проявляя должного эмоционального отношения к собеседнику, он защищает свою стратегию; «Редукция профессиональных обязанностей»

(60%) – проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат; «Эмоциональная отстраненность» (55%) – педагог почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности, его почти ничего не волнует, не вызывает эмоционального отклика – ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные.

Таблица 1

Оценка степени сформированности фаз развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих на Крайнем севере

Степень сформированности фазы \ Фаза развития СЭВ	Фаза напряжения	Фаза резистенции	Фаза истощения
Сформирована	25%	45%	30%
В стадии формирования	40%	40%	20%
Не сформирована	35%	15%	50%

Анализ результатов позволяет констатировать: синдром эмоционального выгорания в фазе истощения характерен для 30% опрошенных педагогов, в фазе резистенции (формирования) – для 45%, в фазе напряжения – для 25%. Полученные данные подчеркивают актуальность изучения указанной проблемы и создают убедительные предпосылки разработки и реализации психопрофилактических программ, обеспечивающих сохранение психологического здоровья педагогов, работающих в условиях Крайнего Севера, и предупреждение их эмоционального выгорания.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Свечканев А.Д. Профилактика синдрома эмоционального «выгорания» педагогов в условиях Крайнего Севера // Наука сегодня: фундаментальные и прикладные исследования: материалы международной научно-практической конференции, г. Вологда, 26 сентября 2018 г. Вологда: ООО «Маркер», 2018. С. 170–171.
2. Груздева О.В., Кербис И.Ю. Психическое здоровье детей и подростков: факторы обеспечения, сохранения и укрепления: сборник научных статей / гл. ред. В.А. Ковалевский; отв. за вып. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. Вып. 3. С. 74–80.
3. Петрова О.Н. Формирование профессионального здоровья и процесса социально-психологической адаптации педагогов как представителей образовательного пространства на Крайнем севере России // Успехи современного естествознания. 2007. № 5. С. 67–71.
4. Фомина Н.И., Бажин А.С. Психологическое здоровье педагога и способы его сохранения // Студент, аспирант, исследователь. 2016. № 6 (12). С. 118–125.

ИСКУССТВО КАК ДИАЛОГ И ДИАЛОГ КАК ИСКУССТВО

ART AS DIALOGUE AND DIALOGUE AS ART

Д.А. Берба, Н.Ю. Дмитриева

D.A. Berba, N.Yu. Dmitrieva

Пространство диалога в искусстве, произведение искусства, зритель.

Предпринята попытка взглянуть на искусство как на объемное и содержательное пространство диалога между реципиентом и произведением.

The space of dialogue in art, the work of art, the viewer.

The article attempts to look at art as a voluminous and meaningful space of dialogue between the recipient and the work.

Набирающее популярность «арт-пространство» все чаще встречается в отраслях нашей жизни. Оно завоевывает места в экономике, социологии, психологии и многом другом. В чем секрет этого «пространства»? «Art» в переводе с английского означает «художественный», «творческий», следовательно, «арт-пространство» – пространство творчества, созидания. Арт-пространство – это общедоступная территория с возможностью самовыражения творчества и взаимодействием между людьми. Арт-пространство позволяет быть творцом своих уникальных идей, является местом обмена опытом, местом для самообучения, экспериментирования и самореализации. Наконец, в арт-пространстве происходит диалог между художником и зрителем.

Диалог – это способ обмена информацией между двумя говорящими. Диалог между зрителем и художественным произведением основывается на знании языка культуры, языка искусства. Из этого следует, что общение с миром эстетического становится возможным только тогда, когда разговор ведется на одном языке и каждый из «говорящих» этим языком владеет. Таким образом, можно сформулировать первую задачу, которую должен ставить перед собой зритель, – знание языка искусства.

В.И. Жуковский в своей статье пишет: «Всякий язык, в том числе язык искусства, требует целенаправленного изучения. Часто между художником, говорящим со зрителем на языке своих картин (языке индивидуальном, но все-таки соотносимом с языком мирового искусства), и зрителем не возникает подлинной коммуникации. Одной из причин является недостаточная художественная образованность самого зрителя» [4]. Полноценное пространство диалога с произведением сложится только тогда, когда зритель освоит искусство этого диалога, что является «...показателем уровня развития личности и образованности человека» [6, с. 10].

Диалог с произведением искусства начинается с того момента, как зритель взглянул на картину. Первое впечатление о картине формируется очень быстро. На это впечатление влияют такие факторы, как композиционное решение, цве-

товое решение, светотеневая обработка и т.д. На первом этапе знакомства с картиной зритель видит только «картинку» и не задумывается о смысле изображения. После визуального знакомства с картиной зритель начинается задумываться о смысле произведения. В первую очередь его привлекает сюжет памятника искусства. Зритель, владеющий достаточной информацией для считывания сюжета, без труда прочитает первый слой картины.

Следующий шаг в познании произведения искусства – это диалог с той исторической эпохой, в которой произведение создано. Этот диалог требует многого от зрителя, так как для него необходим достаточно обширный багаж знаний. Не секрет, что именно произведения искусства в своем содержании аккумулируют и концентрированно выражают круг основных религиозных, философских, политических, социальных идей своей эпохи, так называемый сегодня «контент». Однако эта информация не напрямую «изложена» в художественном полотне. Она «зашифрована» художником в виде знаков и символов языка искусства. Следовательно, для того, чтобы диалог между реципиентом и произведением продолжился, зритель должен знать и владеть семантическим строем искусства.

Проникая в глубь диалога с произведением, открывая все новые и новые грани его содержания, в какой-то момент зритель осознает, что он общается с самим автором произведения. Размышляет, спорит с ним или соглашается в разговоре о самых высоких, смысложизненных категориях, с такой легкостью преодолевая десятки, сотни лет, а порою и тысячелетия. В такие моменты приходит понимание, что пространство диалога в искусстве – это «машина времени», для которой не существует ни пространственных, ни временных ограничений.

Наконец, такого рода диалог с произведением заставляет зрителя обернуться к самому себе, задаваясь и отвечая самому себе на самые важные вопросы, и быть с собою предельно искренним. А это и есть главное назначение и цель искусства.

Человеку трудно оценивать себя самого, и поэтому мы часто спрашиваем у других: «А как бы ты поступил?». После того как зритель вынес для себя суждения о смыслах произведения искусства, он непременно захочет ими поделиться. Это начало диалога с другими. В таких диалогах люди придут к пониманию друг друга при условии владения информацией на едином уровне. Возможное столкновение разных точек зрения часто приводит к спору и порой непримиримому. В такого рода спорах требуются владение риторическими умениями и навыками для того, чтобы грамотно оперировать информацией и высказать свою позицию.

Итак, «искусство диалога с искусством» включает в себя следующие параметры: 1) общая информация об искусстве и о художественной культуре в целом (язык художественных стилей, направлений, течений, индивидуальной манеры мастера); 2) информация, связанная с сюжетом произведения; 3) история возникновения произведения; 4) основные сведения о культурно-исторической эпохе (периоде), в которой появилось произведение; 4) владение языком выразительных средств того вида искусства, в котором создано произведение; 5) знание семантики языка искусства. Только такое высокое искусство диалога способ-

но приоткрыть зрителю, читателю, слушателю возможность войти в подлинное пространство искусства, насладившись диалогом-спором-размышлением с автором произведения, реалиями иной исторической эпохи, наконец, возможностью обернуться к самому себе.

Библиографический список

1. Демшина А.Ю. Диалогическое построение арт-пространства как форма развития современной культуры // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 2(31). С. 44–48.
2. Дмитриева Н.Ю., Жуковский В.И. Художественный образ в диалектике сущности и явления. Красноярск, 2015. 172 с.
3. Дмитриева Н.Ю. Проблема восприятия произведения искусства в художественном образовании // Фундаментальные проблемы науки. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 67–72.
4. Жуковский В.И. О природе художественного знания, художнике, его произведении и зрителе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 3-2. С. 262-265.
5. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Элокуция): учебное пособие для вузов / Клюев Е.В. М.: Издательство ПРИОР, 1999. 272 с.
6. Цвелюх И.П., Волкова А.В., Сионина Л.Н. К проблеме воспитания художественного вкуса у студентов педагогического вуза // Актуальные проблемы образования: история и современность: сб. научных статей / отв. ред. А.И. Шилов; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. Вып. 6. С. 7–12.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ КУЛЬТУРНЫМИ ПРАКТИКАМИ

SOCIALIZATION OF PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF MASTERING CULTURAL PRACTICES

Е.Г. Вотинава, Л.Г. Качан

E.G. Votinova, L.G. Kachan

Культурные практики, социализация дошкольников, средства воспитания.

Авторы размышляют об одной из важнейших целей воспитания – социализации и использовании культурных практик в качестве средства данного процесса. Обосновывается важность включения дошкольников в организацию культурных практик для воспитания у них необходимых в жизни социальных умений.

Cultural practices, socialization of preschool children, educational tools.

In the article, the authors reflect on one of the most important goals of education – socialization and the use of cultural practices as a means of this process. The importance of including preschoolers in the organization of cultural practices for the education of their necessary social skills in life is substantiated.

Вопросы внутреннего самоопределения ребенка, соотношения внешних воздействий и внутренних условий их реализации, механизмы социализации личности ребенка рассматривались в исследованиях А.В. Запорожца, В.Н. Мясищева, К. Обуховского, С.Л. Рубинштейна и др. Существенное значение в процессе социализации-индивидуализации уже в дошкольном возрасте приобретает социальный опыт. Социальный опыт ребенка дошкольного возраста достаточно ограничен, однако он является механизмом регуляции социально приемлемого поведения.

Социализация личности ребенка осуществляется двумя путями:

- 1) в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром;
- 2) посредством целенаправленного образования, содержанием которого являются различные аспекты социальной культуры [3].

В процессе социализации ребенок-дошкольник усваивает и развивает накопленный человечеством социокультурный опыт, включающий в себя: социокультурные навыки, знания, поведение, опосредованное традициями, обрядами, правилами; социальные чувства, установки и мотивы, позволяющие человеку комфортно и эффективно существовать в обществе других людей.

Социализация проходит успешно, если у воспитанника наблюдаются положительные изменения в каждой из указанных областей. При этом в образовательном процессе задействованы все субъекты ближайшего социального окружения ребенка-дошкольника: родители, сверстники, бабушки и дедушки, воспитатели и специалисты дошкольной образовательной организации.

Средства социализации дошкольников разнообразны: виды детской деятельности, образовательные ситуации, коммуникативные игры, наглядно-демонстрационные материалы и др. Одним из современных средств социализации дошкольников в условиях реализации ФГОС дошкольного образования является организация и реализация культурных практик.

В большинстве исследований и статей, проанализированных нами, культурные практики понимаются как ситуативное, самостоятельное, автономное, иницируемое взрослым или ребенком приобретение или повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах с взрослыми, сверстниками и младшими детьми [1, 2].

Культурные практики человека начинают складываться в раннем возрасте в процессе содержательного и эмоционально комфортного взаимодействия с близкими взрослыми, затем обогащаются в процессе самостоятельной деятельности. Для расширения культурных практик ребенка значимы такие виды и формы активности, как: свободное манипулирование различными предметами и материалами, наблюдения и опыты, экспериментирование, собственные пробы и ошибки, поиск и выбор, спонтанное изобразительное творчество (рисование, лепка, моделирование, коллажирование), конструирование из разных материалов, исследование, фантазирование, сочинительство, театральные игры и многое другое.

Практика ребенка становится культурной, когда она открывает возможности для его личной инициативы, осмысления повседневного опыта, который накапливается постепенно, и создания собственных артефактов, образцов и творческих продуктов деятельности на основе осваиваемых культурных норм, поскольку культура – это сущностное качество любого вида и любой формы человеческой деятельности.

К основным культурным практикам дошкольника в соответствии с требованиями ФГОС ДО относятся: игра (сюжетная и с правилами), продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность (опыты, коллекционирование, путешествия по карте), чтение художественной литературы, практическая деятельность (трудовое воспитание), результативные физические упражнения, коммуникативный тренинг (развитие речи), музицирование и др. [1, 4].

Каждая из культурных практик, особым образом моделируя реальность, по своему разрывает первоначальную ситуационную связанность и процессуальность ребенка: культурные практики дополняют друг друга в формировании общего движения ребенка к оформленному замыслу и его результативному воплощению. Кроме этого, освоение культурных практик способствует дифференциации сфер инициативы ребенка: как созидающего волевого субъекта в продуктивной деятельности, как творческого субъекта в игровой деятельности, как исследователя в познавательно-исследовательской деятельности, как партнера по взаимодействию и собеседника в коммуникативной практике.

Выбор практик связан непосредственно с содержанием образовательного процесса и направлен на обогащение культурного опыта, самостоятельности поведения и деятельности, чувств и позитивной социализации и индивидуализации дошкольников.

Таким образом, реализация культурных практик в дошкольной образовательной организации с учетом принципов и требований Федерального государственного образовательного стандарта способствует амплификации детского развития, позитивной социализации, формированию личностных качеств дошкольников, важных для последующего обучения в школе.

Библиографический список

1. Корепанова М.В. Проектирование и организация культурных практик в дошкольном детстве // Детский сад: теория и практика. 2014. № 5. С. 34–38.
2. Лыкова И.А. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки // Детский сад: теория и практика. 2015. № 5. С. 6–18.
3. Поддъяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста: концептуальный аспект. Волгоград: Перемена. 1994. 47 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказы и письма. Москва: Сфера. 2018. 96 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

И.А. Гольцер, Н.А. Старосветская

I.A. Goltser, N.A. Starosvetskaya

Самостоятельность, особенности, формирование, развитие, познание, ребенок дошкольного возраста.

Рассматриваются особенности развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, раскрывается содержание основных понятий, дается характеристика компонентам самостоятельности. Представлены результаты исследования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста и сделаны выводы об особенностях их развития.

Independence, development, cognition, preschool child, features.

These articles discuss the features of the development of independence of children's of preschool age. The author reveals the content of the basic concepts, characterizes the components of independence. The article presents the results of studies on the independence of children of preschool age. Analysis the data obtained by impartial research, drawing conclusion about the features of the development of independence of children's of preschool age.

Актуальность рассматриваемой проблемы определяют происходящие изменения в социально-экономической жизни России, ее научно-технический прогресс, увеличение объема информации, требующие от человека свежего взгляда, интересных идей и важного качества его работы – самостоятельности. В связи с этим дошкольное образование направлено на формирование у детей самостоятельности, инициативности, активности в познании окружающего мира, субъектной позиции в деятельности [3]. Самостоятельность рассматривается Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в качестве целевого ориентира.

Анализ научных подходов к термину «самостоятельность» в психолого-педагогической литературе позволил нам сформулировать рабочее понятие. В рамках нашего исследования мы исходим из определения самостоятельности как системного интегративного качества личности, направленного на объединение всех других личностных проявлений общей направленности внутренней мобилизации всех сил, приводящего к конечному результату, к независимости, автономности собственной социальной практики и взаимоотношений с людьми.

Определению критериев и показателей развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста предшествовал тщательный анализ подходов к диагностированию самостоятельности. Вслед за А.Н. Антаровой, мы рассма-

триваем степень развития самостоятельности через совокупность следующих компонентов:

1) эмоционально-мотивационный компонент, выражающийся в выборе и предпочтении видов деятельности, интересе к их содержанию и др.;

2) волевой компонент, характеризующийся способностью ребенка сосредоточиться на какой-либо деятельности, не отвлекаясь на внешние раздражители, и др.;

3) деятельностный компонент определяется элементарными представлениями и умениями, необходимыми ребенку для достижения цели; выполнения последовательности действий и демонстрации умений;

4) компонент автономности, характеризующий способностью ребенка выполнять поставленные задачи без помощи взрослого.

В проведенном исследовании результаты развития самостоятельности были получены путем использования малоформализованных диагностических методик (таблица 1).

Таблица 1

Диагностические методы изучения развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Диагностические методики	
Эмоционально-мотивационный компонент	Беседа (Антарова А.Н.)	Наблюдение
Волевой компонент	Графический диктант (Эльконин Д. Б.)	
Деятельностный компонент	Диагностические ситуации «Последовательные картинки» (Гатанова Н., Тунина Е.)	
Автономный компонент	Проективная методика для диагностики автономности-зависимости у дошкольников 5–7 лет (Хусаинова С.В., Прыгин Г.С.)	

В исследовании, проводившемся в 2018-2019 гг., посвященном изучению особенностей развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, приняли участие 15 человек (дети старшего дошкольного возраста).

Результаты диагностики эмоционально-мотивационного компонента самостоятельности показали преобладание среднего уровня развития (80% детей). Низкий уровень показали 13% детей: они понимали суть понятия, но не могли дать развернутый ответ. Высокий уровень имеет только 7% детей, безошибочно давших правильные ответы на заданные вопросы, аргументируя примерами из личного опыта.

Анализ результатов диагностики волевого компонента самостоятельности показал преобладание среднего уровня (53%). Эти дети допустили больше 3 ошибок. 20% детей имеют низкий уровень, у них в графическом диктанте ошибок было больше, чем правильно воспроизведенных участков. Высокий уровень имеют 27% детей, они безошибочно воспроизвели узор.

Диагностика деятельного компонента самостоятельности позволила установить, что у детей исследуемой группы преобладает средний уровень (более 50%), который характеризуется тем, что дети правильно располагали картинки, но имели затруднения в составлении рассказа: справлялись с заданием путем наводящих вопросов. Высокий уровень развития встретился всего 25% детей. Они правильно располагали картинки, составляли развернутый рассказ, подкрепляя его историями из личного опыта, им не требовались наводящие вопросы. Остальные дети (25%) находились на низком уровне развития деятельностного аспекта самостоятельности.

Результаты диагностики автономности-зависимости показали, что к смешанной группе автономности относятся 67 % детей. Эту группу составили дети, склонные к автономному поведению, но не проявляющие самостоятельности в деятельности, и дети, склонные к зависимому поведению, но проявляющие самостоятельность в деятельности. Для 20% детей, отнесенных к зависимой группе автономности, характерны затруднения в определении правильности выбранного способа действий и анализе полученных результатов, в результате чего дети обращаются за помощью к взрослому. Максимальную автономию показали всего 13% детей, продемонстрировавших способность самостоятельно ставить цели деятельности и осознанно планировать свое поведение.

Проведенное наблюдение показало, что более 60% детей проявляли высокий интерес к деятельности, но интерес к деятельности сопровождался снижением темпа к концу занятия. Также деятельность детей характеризовалась использованием незначительной помощи со стороны взрослого; подъемом активности при использовании поощрения; активной оценкой своей работы; ярко выраженным эмоциональным откликом на свою работу.

Обобщая результаты исследования, мы установили, что большинство детей старшего дошкольного возраста (более 85 %) находятся на среднем уровне развития самостоятельности. При этом самостоятельность детей проявляется по-разному. Основным критерием для выделения групп детей со схожими особенностями самостоятельности стала склонность к автономному поведению, но не проявляющаяся в полной мере самостоятельность в деятельности.

Группа детей (менее 15%) находились на низком уровне развития самостоятельности, характеризуясь низким интересом к деятельности в стандартных условиях, хотя и повышением его в необычных условиях; инертностью; обращением о помощи без попытки выполнить задание самостоятельно, используя собственные возможности; результатом, который достигается в ходе «проб и ошибок».

Таким образом, эмпирическое исследование показало, что существуют особенности развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, которые характеризуются тем, что большинство детей старшего дошкольного возраста склонны к автономному поведению, но не проявляют самостоятельности в деятельности в полной мере. Дети обладают высоким интересом к деятельности, самостоятельным выполнением задания при использовании малой помощи взрослого, эмоциональностью.

Библиографический список

1. Атарова А.Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности // Педагогическое образование в России. 2017. № 1. С. 96–102.
2. Белкина В.Н., Захарова Т.Н. Образовательное пространство детского сада как фактор социализации дошкольника // Ярославский педагогический вестник. 2016. №1. С. 14–19.
3. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: практико-ориентированная монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 274 с.
4. Микерина А.С. Теоретическое обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 5. С. 77–81.
5. Минина А.В. Формирование педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2015. 220 с.
6. Козлова О.В. Становление самостоятельности ребенка в период дошкольного детства // Психология и педагогика детства: сборник статей по итогам XXI Всероссийской национальной научно-практической конференции «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия» / Отв. ред. О.В. Груздева; Красноярск, 2019. С. 69–74.
7. Старосветская Н.А. Детско-родительское сообщество в контексте антропологического подхода // Семья в России. 2008. № 1. С. 66–70.

СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТЯМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

SPECIFICITY OF PARENTAL RELATIONSHIP TO PARENTS WITH ELDERLY PRE-SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERFULCTION

М.А. Гриц, О.В. Груздева

M.A. Grits, O.V. Gruzdeva

Общее недоразвитие речи (ОНР), принятие, отвержение, родительские отношения, дети старшего дошкольного возраста.

Анализируются результаты изучения родительского отношения к детям с общим недоразвитием речи. Описываются методики для диагностики родительского отношения, коррекционно-развивающая программа: «Мы вместе».

General underdevelopment of speech (ONR), acceptance, rejection, parent relationships, children of preschool age.

The article analyzes the results of a study of parental attitudes towards children with general speech underdevelopment. It describes the methods for diagnosing parental relationships, correctional and developmental program: «We are together».

В современном мире все больше становятся востребованы детские сады с речевыми группами, где с ребенком занимаются как дефектологи, логопеды, так и психологи, и на данный момент теоретический и практический аспекты коррекционно-развивающей деятельности с детьми достаточно изучены. Известно, что особенности родительского отношения имеют как позитивное, так и негативное влияние на развитие ребенка [1, 2, 3]. Однако исследований по проблеме коррекционно-развивающей деятельности с родителями детей с общим недоразвитием речи (далее по тексту ОНР) сравнительно немного, и программ, направленных на формирование принятия родителями ребенка, имеющего статус «общее недоразвитие речи», почти нет.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, а именно звуковой (фонетики) и смысловой стороны (лексики и грамматики) [3].

Эмпирическое исследование направлено на выявление родительского отношения к ребенку. В эксперименте приняли участие родители (31), имеющие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (18 матерей и 13 отцов). Исследование проводилось на базе детского сада № X г. Красноярск.

В исследовании использованы следующие методики.

1. Тест-опросник родительского отношения ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин) [1]. Цель – выявить родительское отношение к ребенку.

2. Проективная методика «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской) [4]. Цель – выявить родительскую позицию по отношению к ребенку; определить особенности принятия ребенка.

Качественный и количественный анализ результатов по методике ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин) показал, что по шкале «принятие-отвержение»: 16% – низкий показатель (отвержение), 55% – средний показатель, 29% – высокий показатель (принятие).

Результаты по шкале «кооперация»: 19% – низкий показатель, 74% – средний показатель, 7% – высокий показатель. Результаты по шкале «симбиоз»: 61% – низкий показатель, 32% – средний показатель, 7% – высокий показатель. Результаты по шкале «контроль»: 19% – низкий показатель, 55% – средний показатель, 26% – высокий показатель. Результаты по шкале «отношение к неудачам ребенка»: 45% – низкий показатель, 42% – средний показатель, 13% – высокий показатель.

При обработке данных опросника были выявлены следующие закономерности. У родителей с высоким баллом по шкале «принятие – отвержение» – средние или высокие результаты по таким шкалам, как «кооперация» и «симбиоз». У родителей с низкими и средними баллами по шкале «принятие – отвержение» высокие результаты наблюдались по шкалам «контроль» и «маленький неудачник» (отношение к неудачам ребенка).

Качественный и количественный анализ результатов по методике «Родительское сочинение» (модификация А.А. Шведовской) подтвердил результаты, полученные по методике ОРО:

– 19% родителей с показателем отвержения (оказались те же родители, что и в методике ОРО);

– 81% родителей с показателем принятия (в методике ОРО родители со средним и высоким показателем принятия).

Родители с показателем «отвержение» в ответах высказывали в большей степени неудовлетворенность ребенком, указывали на недостатки, а найти достоинства ребенка им было сложно. Родители с показателем «принятие» в ответах позитивно высказывались о ребенке, делая упор на его сильные стороны характера.

Таким образом, мы делаем вывод, что в данной группе необходима коррекционно-развивающая программа для оптимизации детско-родительских отношений. Такая программа «Мы вместе» разработана и состоит из трех блоков: просветительский блок; коррекционный блок, консультативный блок.

В просветительскую деятельность входят:

1) семинар-практикум «Психические особенности детей с общим недоразвитием речи». Цель: повысить уровень психолого-педагогической компетенции родителей в области психических особенностей детей старшего дошкольного возраста;

2) разработка стендов для родителей на темы:

– «психические особенности детей с общим недоразвитием речи»;

– «гармония в отношениях с моим ребенком. Возможно?!».

В Коррекционный блок входит серия тренингов «Мы вместе»:

- тренинг с родителями «Когда я был маленьким»;
- тренинг с родителями «Влияние стиля воспитания на будущее вашего ребенка»;
- тренинг с родителями и детьми «Мы вместе, мы едины».

Цель серии тренингов: обучение родителей эффективным методам воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи.

Консультативная деятельность представлена индивидуальными консультациями по запросу родителей. Цель консультаций – помочь родителям в вопросах эмоционального принятия ребенка и в оптимизации детско-родительских отношений.

Итак, результаты диагностики выявили, что в родительских отношениях в семьях, имеющих ребенка с общим недоразвитием речи, присутствует отвержение ребенка. Особой задачей психолога становится работа по коррекции неэффективного типа родительского отношения, оказание помощи родителям в выявлении сильных сторон ребенка с общим недоразвитием речи.

Библиографический список

1. Арбатская Е.С., Дичина Н.Ю. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие. Ангарск-Иркутск: УМЦ РСО, 2017. 104 с.
2. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: коллективная монография / Вербианова О.М., Груздева О.В., Дубовик Е.Ю., Котова Е.В., Дулинец Г.Г., Ковалевский В.А., Василькова Ж.Г., Арамачева Л.В. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 160 с.
3. Темникова Е.Ю. Развитие детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. С. 115–119.
4. Шведовская А.А. Использование методики «Родительское сочинение» в диагностике детско-родительских отношений в дошкольном возрасте // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 109–124.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ОТНОШЕНИЯ МАТЕРЕЙ К СЕМЕЙНЫМ РОЛЯМ И ОТНОШЕНИЯ К ИХ ЧАСТО БОЛЕЮЩИМ ДЕТЯМ 8–9 ЛЕТ

FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTHERS' ATTITUDE TOWARDS FAMILY ROLES AND ATTITUDES TOWARDS THEIR OFTEN SICK 8–9 YEARS OLD

Н.М. Данилова, В.А. Ковалевский

N.M. Danilova, V.A. Kovalevsky

Семейная роль, часто болеющие дети, взаимосвязь, родительское отношение.

Проанализированы особенности взаимосвязей отношения матерей к семейной роли и отношения к их часто болеющему ребенку младшего школьного возраста. Представлены результаты эмпирического исследования, рассмотрены взаимосвязи между типом родительского отношения и проблемными зонами в результате опроса матерей часто и редко болеющих детей. Даны рекомендации по оптимизации детско-родительских отношений.

Family role, often sick children, relationship, parental attitude.

The article is devoted to the analysis of the characteristics of the interrelationships of mothers« attitude towards family role and attitude towards their often ill child of primary school age. The results of empirical research are presented, the relations between the type of parental relationship and problem zones are considered as a result of the survey of mothers of often and rarely ill children. Recommendations on optimization of child-parental relations are provided.

Термин «часто болеющие дети» (ЧБД) достаточно широко известен в медицине (ребенок, болеющий более 4-х раз в год). В настоящее время в России проблема ЧБД особенно актуальна. По данным диспансерных осмотров детского населения соматический статус ЧБД имеет каждый четвертый ребенок. Детско-родительские отношения являются наиболее важным условием для психического развития ребенка [5].

Представления ребенка об окружающем мире и, в частности, о болезни отражают мировоззрение родителей. В еще большей мере это относится к чувствам. Среди возникающих у родителей чувств могут быть переживания вины за развитие заболевания, негодование из-за поведения ребенка, приведшего к болезни, отчаяние в связи с кажущимся или реальным плохим прогнозом, безразличное отношение в связи с отрицанием болезни или ее серьезности. Подобные переживания родителей чаще всего вызывают у больных детей аналогичные чувства. Родительский гнев еще более усиливает и без того имеющееся у большинства детей чувство вины за свое поведение, вызвавшее болезнь [4].

Таким образом, материнское поведение способно оказывать влияние на развитие ребенка. А особенности здоровья и поведения ребенка способны оказывать влияние на отношение матери к семейным ролям. Целью нашего исследова-

ния стало изучение взаимосвязей отношения матерей к семейным ролям и отношения к их часто болеющим детям и разработка коррекционной программы, направленной на оптимизацию взаимоотношений между матерями и детьми.

Диагностический инструментарий исследования – методика PARI (Е.С. Шефер и Р.К. Белл) и опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин). Были опрошены две группы респондентов по 15 человек. Первая группа – матери часто болеющих детей, вторая группа – матери редко болеющих детей.

Полученные результаты выявили преобладающие типы родительского отношения к часто болеющему ребенку. Выяснилось, что преобладающими типами родительского отношения являются «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация». Симбиотическая связь проявляется в чрезмерной тревожности, заботе о здоровье ребенка. Родители стараются делать все для того, чтобы ребенок был здоров, обращаются за помощью к специалистам. «Авторитарная гиперсоциализация» отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. В родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ему свою волю, не в состоянии принять его точку зрения. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

По отношению к редко болеющему ребенку преобладающим типом родительского отношения является «принятие». Это говорит о том, что родитель принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Сравнивая полученные результаты опроса матерей часто и редко болеющих детей, можно выявить следующие проблемные зоны: зависимость от семьи, подавление воли, излишняя строгость, сверхавторитет родителей, неудовлетворенность ролью хозяйки, партнерские отношения. Матерям часто болеющих детей свойственно иметь сверхавторитет, проявлять гиперопеку и излишнюю строгость по отношению к ребенку. Матерям часто болеющих детей присущи низкое самопринятие и негативное самоотношение. В их эмоциональной жизни преобладают отрицательные эмоции (страх, обида, злость, неудовольствие и беспокойство). Чувство вины (неосознаваемое или осознаваемое) связано для большинства таких матерей с болезнью ребенка, однако ответственность за выздоровление возлагается на других (врачей). Такое поведение находит отражение на отношении матери к своей семейной роли, чаще всего это неудовлетворенность ролью хозяйки и проблемы в супружеских отношениях.

Психолого-педагогическими условиями оптимизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих часто болеющих детей, являются учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей и их родителей. Организация работы с родителями по обогащению их знаний об особенностях взаимоотношений с детьми включает в себя информационно-мотивационный,

эмоциональный, содержательный, деятельностный, оценочные этапы. Она предполагает проведение индивидуальных консультаций по результатам диагностики и проведение групповых встреч с родителями, в процессе которых будут проработаны родительские позиции и стили взаимодействия с детьми, базовые психологические цели детского поведения, актуальные для родителей способы воспитания детей и проблемы дисциплины.

Библиографический список

1. Дубовик Е.Ю. Детско-родительские отношения: психологический аспект // Реалии школьно-дошкольной образовательной практики: опыт, проблемы, перспективы: материалы 2-й Межвузовской региональной научно-практической конференции. Красноярск, 2008. С. 175–179.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1993. 192 с.
3. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М.: ВЛАДОС, 2001. 96 с.
4. Ковалевский В.А., Груздева О.В. Соматически больной ребенок: специфика социально-психологического развития // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 3. С. 115–122.
5. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: коллективная монография / Вербианова О.М., Груздева О.В., Дубовик Е.Ю., Котова Е.В., Дулинец Г.Г., Ковалевский В.А., Василькова Ж.Г., Арамачева Л.В. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 160 с.
6. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры динамики родительского отношения // Вопросы психологии. 2000. № 3 С. 3–14.

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

FEATURES OF PARENTAL ATTITUDE TO CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH DISABILITIES

А.П. Догаева, Л.В. Арамачева

A.P. Dogaeva, L.V. Aramacheva

Детско-родительские отношения, младший школьный возраст, ограниченные возможности здоровья.

Представлены результаты исследования, направленного на изучение особенностей родительского отношения к детям младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Child-parent relations, primary school age, limited health opportunities.

The article presents the results of a study aimed at studying the features of parental attitude to children of primary school age with disabilities.

Детско-родительские отношения являются одним из важных факторов, влияющих на все стороны развития ребенка. В условиях инклюзивного образования семья занимает одну из главных позиций в развитии и социализации ребенка [3]. Родитель становится субъектом образовательного процесса, непосредственно участвующим в ходе его проектирования и реализации. Ученые указывают на то, что социализация ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его интеграция в социум невозможны без приобщения родителей к данному процессу. Родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), вынуждены задействовать больше ресурсов, как материальных, так и эмоционально-личностных при решении вопросов воспитания и образования своих детей [2; 4].

Вопросы, характеризующие спектр проблем семьи, воспитывающей ребенка с особенностями развития, постоянно находятся во внимании исследователей. В исследованиях Дж. Боулби, С. Холла, К. Хорни, Э. Эриксона подчеркивается ключевое значение опыта раннего взаимодействия детей и родителей. Данный факт, по мнению ученых, актуализирует необходимость подготовки родителей к качественному взаимодействию и гуманному отношению к ребенку [1].

Рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья действует на разных родителей по-разному, но, как правило, вызывает психологический стресс, следствием которого может стать формирование нарушенного типа отношения к ребенку, которое, в свою очередь, обуславливает негативные формы поведения родителей, реализуемые в общении с ребенком.

Для выявления особенностей родительского отношения к детям младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья нами было проведено исследование на базе коррекционной общеобразовательной школы г. Красноярска, в котором приняли участие 30 родителей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

При проведении исследования нами были использованы методики: опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис) [5; 6].

С помощью методики А.Я. Варга и В.В. Столина установлено: наиболее выраженными типами родительского отношения к детям являются *принятие* (6,5 балла) – родителю нравится ребенок таким, какой он есть, родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы, *кооперация* (4,7 балла) – родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь, сочувствует ему, высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

В то же время достаточно выраженными типами родительского отношения являются: *симбиоз* (3,4 балла) – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни, постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и незащищенным, *авторитарная гиперсоциализация* (2,5 балла) – родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ему свою волю, не в состоянии принять его точку зрения.

В меньшей степени проявляются следующие типы родительского отношения: *отвержение* (2 балла) – родитель воспринимает своего ребенка как плохого, неприспособленного, неудачливого; *маленький неудачник* (1,8 балла) – родитель старается приписать ребенку личную несостоятельность, видит его более младшим по сравнению с реальным возрастом.

С помощью методики Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса выявлено, что для родителей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с ОВЗ, характерно проявление негармоничных типов семейного воспитания: доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция. При этом семейное воспитание характеризуется следующими показателями: *недостаточное количество требований и запретов* – 40%, *минимальность санкций* – 36,6%, *воспитательная неуверенность* – 23,3%, *чрезмерность требований-запретов* – 20%, *гиперпротекция* – 16,6%, *потворствование* – 13,3%, *проекция на ребенка собственных нежелательных качеств* – 10%; *предпочтение детских качеств* – 6,6%; *фобия утраты ребенка* – 3,3%.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости гармонизации родительского отношения к детям младшего школьного возраста с ОВЗ, а именно, разработки системы просветительских и консультационных мероприятий для ро-

дителей, предполагающих ознакомление родителей с особенностями психического и личностного развития детей, освоение новых способов взаимодействия с детьми и способствующих обеспечению их психологического благополучия.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 4. <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf> (доступ свободный).
2. Закирова Т.И., Калмыкова О.В. Коррекция эмоциональной сферы родителей в психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 1. С. 65–67.
3. Мазурчук Е.О. Психолого-педагогическое сопровождение биологической семьи в условиях деинституционализации государственных учреждений для детей-сирот // Педагогическое образование в России. 2015. № 9. С. 57–64.
4. Семья как фактор развития личности ребенка дошкольного возраста: коллективная монография / Вербианова О.М., Груздева О.В., Дубовик Е.Ю., Котова Е.В., Дулинец Г.Г., Ковалевский В.А., Василькова Ж.Г., Арамачева Л.В. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 160 с.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. М.: Владос. 1996. 529 с.
6. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. Методическое пособие. Психодиагностика: педагогу, врачу, психологу. М.: Фолиум. 1996. 48 с.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF SMALL MOTORICS OF THE HANDS OF PRESCHOOL CHILDREN WITHIN THE FRAMEWORK OF ADDITIONAL EDUCATION

О.С. Жарикова

O.S. Zharikova

Мелкая моторика, дошкольник, образование, пальчиковые игры.

Рассматривается процесс развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста. Как обеспечить полноценное развитие ребенка в дошкольном возрасте? Как правильно подготовить его к школе?

Small motor science, pre-school, education, finger games.

This article deals with the development of small-scale motor science of the hands of pre-school children. Since this topic is very relevant today. Parents and teachers always care how to ensure the full development of the child in pre-school age, how to properly prepare him for school.

Доказано, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. В.А. Сухомлинский в своих воспоминаниях писал о том, что «ум ребенка находится на кончиках его пальцев. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее. Именно руки учат ребенка точности, аккуратности, ясности мышления. Движения рук возбуждают мозг, заставляя его развиваться».

Физиологи под мелкой моторикой подразумевают движение мелких мышц кистей рук. Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности дошкольников к школе. Обычно ребенок с высоким уровнем развития малой моторики рук может логично рассуждать, у него достаточно развиты память, внимание, сложенная речь. Учителя отмечают, что у первоклассников часто возникают трудности с приобретением писательских навыков. Написание – это сложный навык, который предполагает выполнение тонко скоординированных движений рук. Технология письма требует гармоничной работы маленьких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и внимания. Исходя из этого, в дошкольном возрасте важно развивать механизмы, необходимые для усвоения письма.

Работа по развитию мелкой моторики должна начинаться задолго до поступления в школу. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения в сопровождении стихотворного текста, не забывать о развитии элементарных навыков самообслуживания: расстегивать одежду, завязывать

шнурки и так далее. И, конечно, в старшем дошкольном возрасте работа над развитием малой моторики и координация движений рук должна стать важной частью подготовки к школе [2].

Существует много средств развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста: пальчиковые игры, игры-шнуровки, лепка, рисование, графические упражнения, игры с песком, работа с бумагой, пальчиковый театр [3].

В группах раннего развития «Росток» Детско-юношеского центра «Орион» работает творческий коллектив педагогов, который активно применяет данные средства развития мелкой моторики у дошкольников на своих занятиях. В группах раннего развития на занятиях по предметам «Развивающие игры», «Волшебный карандаш» для развития мелкой моторики дошкольников используют такие графические упражнения, рисование линий, орнаментов по клеточкам, фигурных дорожек, рисование по точкам и пунктирным линиям, штриховки с различным направлением движения руки.

На занятиях по предметам «Мастерок» дети изготавливают различные поделки из бумаги, картона, природного материала. Работа с пластилином, соленым тестом как нельзя лучше помогает ребенку разрабатывать мелкие мышцы кисти.

Помимо этого, существует большое количество различных игр и игрушек для развития мелкой моторики: пирамидки, конструкторы, доски Сегена, пазлы, палочки Кюизенера, блоки Дьенеша, мозаики, пальчиковые бассейны с различными наполнителями, стигисты «Сказки». Данная инновационная разработка способствует развитию творчества, речи, воображения, мелкой моторики. Разные виды деятельности при целенаправленном их применении определяют успешную работу по подготовке детей к обучению в школе, способствуют формированию мелкой моторики, координации движений пальцев рук, мыслительных процессов и овладению навыками учебной деятельности.

Библиографический список

1. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л. Развиваем руки – чтобы учиться и писать, и красиво рисовать. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. 192 с.
2. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. М.: Знание, 1978. 96 с.
3. Ткаченко Т.А. Развиваем мелкую моторику. М.: Эксмо, 2010. 64 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ СУПРУГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ БРАКА И СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ НИМИ

FEATURES OF THE RELATIONSHIPS OF THE SATISFACTION OF THE MARRIAGE OF THE SPOUGES WITH DIFFERENT EXPERIENCE OF MARRIAGE AND THE WAYS OF THEIR RESOLUTION OF CONFLICTS

П.В. Иванникова, В.А. Ковалевский

P.V. Ivannikova, V.A. Kovalevsky

Удовлетворенность браком, разрешение конфликтов, молодожены, молодая и зрелая семья. Обсуждаются проблемы удовлетворенности браком в семьях, находящихся до 1 года в браке, и семьи со стажем 4–5 лет. Обосновываются взаимосвязи удовлетворенности браком и способами разрешения конфликтов, влияние стажа совместной жизни на удовлетворенность браком и способы разрешения конфликтов.

Satisfaction with marriage, conflict resolution, newlyweds, young and mature family. The article discusses the problems of marriage satisfaction in families under 1 year of marriage and families with 4-5 years of experience. The author substantiates the relationship between satisfaction with marriage and conflict resolution methods, the impact of life together on marriage satisfaction and conflict resolution methods.

Актуальность этой темы обусловлена тем, что, как показывает практика, деструктивные семейные конфликты, характеризующиеся ограниченностью ресурсов супругов для их выявления и продуктивного разрешения, часто приводят к нарастанию негативных эмоций, переживанию чувства неудовлетворенности браком, распаду супружеских пар, увеличению количества разводов.

Целью данного исследования стало выделение особенностей взаимосвязей удовлетворенности браком супругов с разным стажем брака и способами разрешения конфликтов между ними. Гипотеза исследования: семьи, находящиеся в браке 4–5 лет, используют более продуктивные стратегии разрешения конфликта, нежели семьи до 1 года.

Для исследования был произведен сбор эмпирических данных путем тестирования. В качестве испытуемых были приглашены семейные пары, находящиеся в официально зарегистрированном браке. Особенностью выбора респондентов было наличие статуса «молодая семья» с соблюдением условия семейного стажа до года и респондентов со статусом «зрелая семья» с семейным стажем 4–5 лет брака. Выборка составила 12 «молодых» семейных пар и 12 «зрелых» семейных пар.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики:

1. «Тест-опросник удовлетворенности браком» (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко);
2. Методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю.Е. Алешина, Л.Ю. Гозман);
3. Авторский опросник «Представление о конфликтах в супружеских отношениях».

Результаты исследования

По результатам исследования выбора стратегии поведения в конфликте были получены следующие данные (рисунок 1).

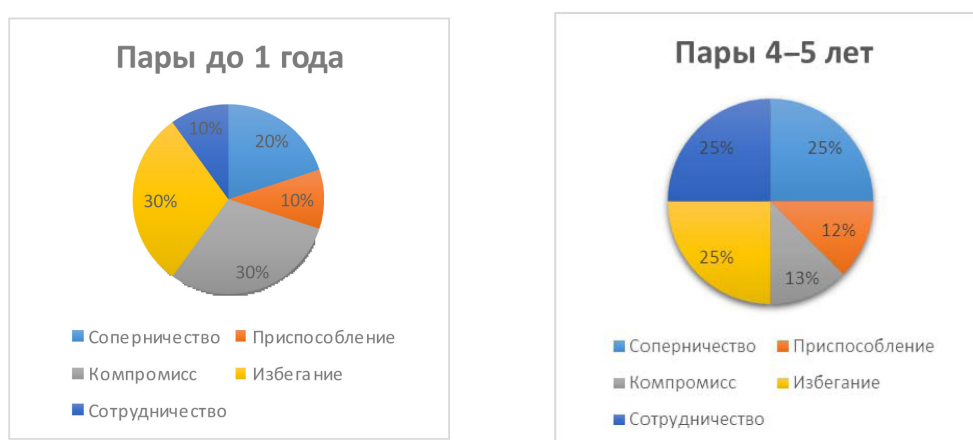


Рис. 1. Количественные данные стратегий поведения в конфликте в семьях со стажем брака до 1 года и стажем 4–5 лет

Полученные данные подтверждают то, что в зависимости от стажа брака меняется поведение в конфликте, что и требовалось доказать.

Данные по методике удовлетворенности браком в зависимости от его стажа (рисунок 2).



Рис. 2. Количественные данные удовлетворенности браком в семьях с разным стажем брака

Обобщая полученные результаты, мы можем сделать следующие выводы:

– исследование по методике «Удовлетворенность браком» выявило, что на этапе становления молодой семьи супружеские отношения нестабильны, и, в отличие от семей со стажем, только 26% супружеских пар абсолютно удовлетворены и абсолютно не удовлетворены своим браком. В семьях со стажем 38% абсолютно не удовлетворены браком и 39% абсолютно удовлетворены;

– исследование конфликтности во взаимодействии супругов показало, что только для 30% молодых пар характерно разрешение конфликта с помощью компромисса, исходя из чего мы не можем сделать выводы о спокойном протекании адаптационного периода в данных семьях. В семьях со стажем 4–5 лет брака продуктивным разрешением конфликта являются стратегии соперничества, сотрудничества и избегания.

Таким образом, гипотеза о продуктивности разрешения конфликтов считается частично подтвержденной. В то же время было выявлено, что частота возникающих конфликтов и соответствующая им тактика поведения супругов затрудняет конструктивное предотвращение и разрешение конфликтов, а также влияет на общую неудовлетворенность браком супругов в молодых семьях. Молодым людям необходимо развивать в себе такие тактики поведения, как сотрудничество и компромисс. Это поможет им разрешать возникающие конфликты спокойно, терпеливо, не доводя их до эскалации и сохраняя при этом дружеские и гармоничные отношения, а в итоге – относить себя к благополучным семьям.

Библиографический список

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М., 1999.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
3. Сысенко В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия. М., 1981. 210 с.
4. Фабировская И. А. Особенности разрешения конфликтных ситуаций в молодых семьях // Психология, социология и педагогика. 2012. № 11. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1338>.
5. Bacal R. Organizational Conflict The Good, the Bad, and the Ugly / R. Bacal // The Journal for Quality & Participation. 2004.
6. Coleman. The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice / Coleman, T. Peter, Deutsch, Marcus, E. Colton // Third edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2014. P. 60.
7. S.K. Nartova-Bochaver, K.A. Bochaver, I.V. Vachkov. Dominancy, love, optimism and experience of romantic relationships in russian students // Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, 2014. P. 56.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАБЛЮДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL OBSERVATION AS A CONDITION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

С.Ю. Иванова

S.Yu. Ivanova

Педагогическое наблюдение, развитие, индивидуализация образования.

Анализируется педагогическое наблюдение как метод индивидуализации дошкольного образования.

Pedagogical supervision, development, individualization of education.

The article discusses pedagogical observation as a way of individualization of preschool education.

При реализации основной образовательной программы дошкольного образования должна проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая диагностика помогает определить эффективность педагогических действий и на её основе определить путь дальнейшего планирования.

Педагогическое наблюдение обеспечивает постоянный мониторинг, позволяет оценить рост и развитие каждого ребенка, что способствует при необходимости оказанию своевременной помощи и поддержки, а также вносит необходимые изменения и коррекцию в условия, формы, методы, средства и виды деятельности, которые соответствовали бы индивидуальным потребностям детей.

Наблюдать за деятельностью детей нужно для того, чтобы:

- отследить изменения в физическом, познавательном, социальном, эмоциональном развитии дошкольника с течением времени;
- понять, что происходит с ребёнком, увидеть причины происходящего и их следствия;
- изменять развивающую предметно-пространственную среду и корректировать свои действия;
- разрабатывать план индивидуальной работы или индивидуального сопровождения ребенка (индивидуальный образовательный маршрут);
- отмечать, как знания и умения, полученные детьми, осмысливаются, трансформируются и используются самостоятельно; отслеживать моменты, вызывающие трудности, находить методы и приёмы, которые лучше всего помогают решать проблемные ситуации;

– получать обратную связь об эффективности (или неэффективности) своих педагогических действий;

– предоставлять родителям более детальную информацию о развитии ребёнка.

Необходимо, чтобы наблюдение было постоянным компонентом взаимодействия детей и взрослых. Именно это позволяет прийти к настоящему взаимопониманию между участниками образовательных отношений. При соблюдении системности наблюдение становится источником информации, подсказкой, что позволяет обмениваться сведениями о ребёнке между членами педагогического коллектива, и в свою очередь, между детьми и взрослыми.

Наблюдения осуществляют взрослые, которые непосредственно соприкасаются с жизнью ребёнка, но в первую очередь это – профессионально ответственные за его образование педагоги: воспитатели, специалисты. В случае необходимости получения более детальной информации о ребёнке можно обратиться и к иному персоналу дошкольной организации (медсестре, помощнику воспитателя). Для получения объективной картины развития дошкольника важно вовлекать в наблюдение и членов семьи.

Для наблюдения необходимо использовать те ситуации, в которых ребёнок свободен – сам выбирает деятельность, партнёров, материалы, т.к., соблюдая именно такие условия, можно увидеть проявления самостоятельности, а, следовательно, сильных сторон и достижений дошкольника – его компетентности.

Педагогическое наблюдение необходимо проводить в разных видах деятельности. Это целесообразно, поскольку один дошкольник проявляет свои истинные отношения в сюжетно-ролевой игре, другой – в процессе физических соревнований, третий – в творческой деятельности. Важно видеть всех дошкольников, замечать их индивидуальные черты, опираться на зону ближайшего развития.

Для чего же нужно наблюдение? Для того чтобы добиться эффективного баланса между индивидуальными интересами и потребностями детей, с одной стороны, и образовательными задачами, которые ставит перед собой педагог, с другой стороны. Нужно, как минимум, знать, каковы эти интересы и потребности и как они изменяются со временем. У педагогов, работающих с детьми, должны быть ясные представления об индивидуальных особенностях каждого ребенка. Индивидуализация достигается за счет учета имеющегося уровня развития каждого ребенка и планирования соответствующих видов деятельности, которые гарантировали бы каждому ребенку возможность добиться успеха. Для этого требуются всесторонняя информация о развитии ребенка, включая состояние его здоровья, уровень физического, эмоционального и когнитивного развития. Работа воспитателя представляет собой процесс принятия решений, в ходе которого он наблюдает за ребенком, определяет, на какой стадии тот находится в наиболее существенных областях развития, и в соответствии с этим осуществляет педагогические действия. Полученная информация позволяет выработать индиви-

дуальные цели развития детей, создать наиболее благоприятные условия для развития ребенка в детском саду, оказать ему поддержку на основе его индивидуальных интересов, возможностей и особенностей.

Библиографический список

1. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2018. 510 с.
2. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата. Люберцы: Юрайт, 2016. 284 с.
3. Смолякова Н.В. Педагогическое наблюдение как метод мониторинга в дошкольном образовании. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2017/08/30/pedagogicheskoe-nablyudenie-kak-metod-monitoringa-v-doshkolnom>

АНАЛИЗ ОПЫТА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

ANALYSIS OF EXPERIENCE OF REMOTE EDUCATION OF TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

И.Ю. Кербис, О.В. Груздева

I.U. Kerbis, O.V. Gruzdeva

Дистанционное обучение, компетенция, профессиональная компетентность.

Анализируется опыт обучения педагогов дошкольных образовательных учреждений с использованием дистанционных образовательных технологий.

Distance learning, competence, professional competence.

The article considers the analysis of the learning experience of teachers of preschool educational institutions using distance learning technologies.

Высокие темпы развития образования, потребность в непрерывном повышении квалификации требуют новых форм и методов работы с педагогами. Потребность преподавателей регионов в переподготовке кадров и повышении квалификации остается на высоком уровне и в перспективе будет только расти [4; 5]. Таким образом, на современном этапе обучения педагогов появляется необходимость внедрения новых образовательных технологий, обеспечивающих повышение результативности образовательного процесса.

В 2019/2020 учебном году нами было проведено анкетирование педагогов дошкольных образовательных учреждений по выявлению степени удовлетворенности электронным курсом на платформе Moodle КГПУ им. В.П. Астафьева «Развитие профессиональной компетентности педагогов». По итогам обучения слушателям была предложена анкета, целью которой стало выявление степени их удовлетворенности образовательным процессом. Кроме того, предполагалось, что слушатели выскажут свое желание (нежелание) повторить опыт обучения с использованием дистанционных технологий.

Вопросы в анкете были сформулированы таким образом, что слушатели имели возможность не только выбрать ответ из нескольких предложенных, но и высказать в свободной форме свое мнение. В анкетировании приняли участие 70 педагогов образовательных учреждений. Рассмотрим результаты анкетирования по отдельным вопросам.

Вопрос № 1. При какой форме обучения можно получить более качественные знания?

Таблица 1

Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Дистанционная форма обучения	Не имеет значения
8%	31%	31%	30%

Из полученных данных можно сделать следующие выводы: педагоги в основном не выразили явных предпочтений по поводу определенной формы обучения, дающей более качественные знания. Часть педагогов отметили, что приобретение качественных знаний зависит от профессионализма педагога и от некоторых характеристик обучающихся, среди которых уровень подготовленности, доброжелательность, мотивированность, наличие свободного времени.

Вопрос № 2. При какой форме обучения можно получить более прочные умения?

Таблица 2

Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Дистанционная форма обучения	Не имеет значения
14%	31%	40%	15%

При ответе на вопрос о степени прочности приобретенных умений есть явная тенденция предпочтения дистанционной формы обучения. Выбор в пользу очной формы обучения выражен в свободных высказываниях, в основном слушатели говорят о том, что на очных занятиях совмещаются теория и практика, а также при очной форме обучения на занятиях происходит обучение и закрепление материала под руководством педагога.

Вопрос № 3. При какой форме более удобный режим обучения?

Таблица 3

Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Дистанционная форма обучения	Не имеет значения
11%	5%	74%	10%

Большинство слушателей оценили режим дистанционного обучения как более комфортный. Среди позитивно оцениваемых слушателями возможностей регулирования режима занятий при дистанционном обучении чаще всего повторяется мотив произвольного, свободного и самостоятельного графика занятий (в удобное время, в соответствии со своими рабочими и личными планами, не отменяя и не перенося важных мероприятий). Еще один важный момент, отмеченный слушателями дистанционных курсов при оценке комфортности режима занятий, связан с более тесным контактом с преподавателем, который осуществляется средствами современных видов связи (чат и электронная почта).

Вопрос № 4. При каком режиме обучения более комфортная атмосфера?

Таблица 4

Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Дистанционная форма обучения	Не имеет значения
3%	23%	77%	0%

Из высказываний педагогов отмечено, что домашняя обстановка оценивается слушателями как более эмоционально комфортная.

Вопрос № 5. Хотели бы повторить опыт обучения в дистанционной форме?

Таблица 5

Положительный ответ	Отрицательный ответ
74%	26%

С высокой степенью уверенности большинство педагогов выразили желание и в дальнейшем обучаться дистанционно, что является в целом свидетельством успешности данного опыта.

Таким образом, можно говорить о том, что при использовании дистанционных технологий реализуется личностно ориентированный подход, контакт с преподавателем позволяет слушателю решать значимые для него учебные задачи, получая необходимые разъяснения и консультации по мере необходимости в соответствии с потребностями и индивидуальным темпом продвижения в материале курса. Применение дистанционных форм обучения ориентирует педагога на самообразование. Наиболее востребованными сегодня являются сетевые дистанционные образовательные технологии, которые подразумевают активное использование компьютерных сетей для обучения педагогов.

Библиографический список

1. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Особенности коммуникативной компетентности современных педагогов дошкольных образовательных организаций // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). С. 126–137.
2. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Повышение квалификации педагогов, психологов в современных условиях развития дошкольного образования / Психолого-педагогические и социальные условия развития и воспитания ребенка: сборник научных статей по психологии детства. Красноярск, 2016. С. 50–58.
3. Нижник С.Г. Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 3. Ч. 2. Тула: Изд-во ТулГУ. С. 221–225.
4. Нижник С.Г., Трушина Е.В. Система мотивации деятельности преподавателей вуза как показатель качества образовательного процесса//Молодые ученые в решении актуальных проблем педагогики высшей школы. Материалы Второй междунар. науч.-практ. очно-заочной конф. Тула, 22-30 апреля 2013 года / под ред. В.М. Петровичева. 238 с.
5. Цвелюх И.П., Лаврентьева И.В, Предпочитаемые педагогами форматы повышения квалификации // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2018. № 7. С. 1–16.

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ

CREATIVE WORKSHOP AS A FORM OF ORGANIZATION OF A JOINT ACTIVITY OF A TEACHER WITH CHILDREN

С.Ю. Иванова, А.А. Сыпко

S.Yu. Ivanova, A.A. Sytko

Творчество, мастерская, деятельность.

Рассматривается творческая мастерская как форма организации совместной деятельности педагога с детьми. Анализируются условия, способствующие эффективной организации данной формы работы с дошкольниками.

Creativity, workshop, activity.

The article discusses the creative workshop as a form of organization of joint activities of the teacher with children. A number of conditions contributing to the effective organization of this form of work with preschoolers are considered.

В дошкольном возрасте дети учатся прежде всего тогда, когда они что-либо создают – рисуют, лепят, мастерят, строят. При этом они используют все приобретённые способности и стараются сделать так, чтобы плоды их деятельности были узнаваемыми. Именно для детей дошкольного возраста работа в творческой мастерской представляет неоценимые возможности, поскольку мастерская в детском саду – это особое пространство, в котором дети создают собственные миры и познают себя.

Как форма работы с детьми, творческая мастерская, по мнению многих авторов, лучше всего обеспечивает субъективную позицию ребенка в познавательном процессе, предоставляет свободу выбора, позволяет проявляться индивидуальным стремлениям, способствует развитию личности, её творческих способностей, а также даёт возможность путем индивидуальной или коллективной работы приходить к новым знаниям и пользоваться ими на практике.

Мастерская в детском саду, в которую на время превращается групповое помещение, – специально организованное пространство, где целенаправленно создаются интересные и нужные для детской жизни вещи. В технологии мастерских основной принцип – это не сообщать и осваивать информацию, а передавать способы работы, средства создания того или иного предмета.

Задача мастера-педагога в мастерской – включить ребенка в процесс индивидуальной творческой познавательной деятельности, содействовать в совершении открытия, подарить радость создания нового, самостоятельно полученного знания.

Как форму работы с детьми, творческую мастерскую можно использовать самостоятельно, организовав её в свободное от образовательной деятельности время, также использовать как форму организации занятий (или части занятия).

Творческая мастерская будет успешно функционировать при соблюдении несложных условий.

Первое условие – общее пространство для работы. Для этого подойдёт большой рабочий стол (или несколько столов), который создаётся с помощью сдвинутых обычных столов с необходимыми материалами, инструментами, образцами. Также при необходимости можно организовать отдельные места для индивидуальной работы. Места за детьми не нужно закреплять как на занятии, в мастерской каждый может заниматься своей деятельностью где захочет, от раза к разу самостоятельно выбирая себе соседей. Дошкольники могут свободно перемещаться по группе, если им требуется какой-то инструмент, материал. Подвижна и позиция педагога, который на каждом проведении мастерской находится рядом с тем или иным ребенком, если ему требуется дополнительная помощь для реализации задуманного или необходимо оказать содействие в подборе материала и инструмента. Организованное таким образом общее рабочее пространство способствует появлению чувства свободы, обеспечивает возможность каждому участнику видеть действия других, непринуждённо обсуждать цели, ход работы и получаемые результаты, обмениваться мнениями и открытиями.

Таким образом, второе условие – возможность общения участников мастерской друг с другом, где диалог (между участниками мастерской, отдельными группами) выступает главным принципом взаимодействия, сотрудничества, творчества в ходе работы.

Третье необходимое условие – взрослый не обязывает и не принуждает к занятию. Педагог обращает внимание дошкольников на подготовленные материалы, а также генерирует необычные идеи для реализации задуманного замысла. Иначе говоря, педагог предлагает несколько вариантов (образцов, схем) или разные материалы для достижения одной цели, что обеспечивает выбор по интересам и возможностям.

Взрослый активно включается в творческую деятельность вместе с детьми, ведет себя непринуждённо, поясняя свои действия, принимая детскую критику. Педагог не препятствует комментированию вслух, обсуждению детьми их собственной работы, обмену мнениями и оценками, спонтанно возникающей взаимопомощи.

Всё, что делает мастер при организации мастерской, – имеет цель подключить воображение ребенка, создать в группе обстановку, которая будет способствовать реализации у дошкольника творческих замыслов. Педагог мягко, демократично, незаметно руководит работой детей.

Атмосфера, создаваемая при организации мастерской, должна способствовать творческому саморазвитию личности дошкольника и мотивировать его. Фразы: «все способны», «каждый имеет право высказать свою точку зрения», «уважение мнения партнера», «отсутствие официального оценивания», «важно не только, что мы узнаем, но и какие чувства и эмоции мы при этом испытываем» – создают условия для наиболее полного самовыражения ребенка, а также требуют

внимательного отношения к состоянию эмоциональной сферы ребенка, поскольку основная цель мастера – подарить каждому радость открытия.

Деятельность в мастерской – безоценочная, а это создает условия для творческой раскованности и проявления индивидуальных стремлений, способствует эмоциональному комфорту дошкольника.

Библиографический список

1. Рыбкина О.А. Организация творческих мастерских. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2019/01/20/organizatsiya-tvorcheskih-masterskih-v-doo> (дата обращения: 22.10.2019).
2. Финк М. Творческая мастерская в детском саду: рисуем, лепим, конструируем: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / М. Финк, А. Бостельман; под ред. И.А. Лыковой. М.: Национальное образование, 2016. 108 с.

МЕСТО МОТИВАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE PLACE OF MOTIVATIONAL FACTORS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Г.Н. Кригер

G.N. Kriger

Потребности, мотивация, фактор, педагог.

Рассматриваются теоретические подходы к объяснению потребностей и мотивов человека. Представлены результаты эмпирического исследования выраженности факторов, влияющих на мотивацию педагога дошкольного образования. Обосновывается практическая значимость исследования.

Needs, motivation, factor, teacher.

The article deals with theoretical approaches to the explanation of human needs and motives. The results of an empirical study of the severity of factors affecting the motivation of a teacher of preschool education are presented. The practical significance of the study is substantiated.

Мотивация – это процесс побуждения человека к определенной деятельности с помощью внутриличностных и внешних факторов [1]. Существует классический вариант теории потребностей, написанный в 40–50 годы 20 века А. Маслоу. Автор объясняет, что у всех людей есть необходимый набор основных потребностей: физиологические потребности (голод, жажда, сексуальность и др.); потребности в безопасности (защита от страдания, боли, неустроенности); потребности в социальных связях (потребность в сопринадлежности, социальной включенности, любви, нежности, доверии); потребности самоуважения (в признании, одобрении, достижении, в удовлетворяющей самооценке); потребности самоактуализации или развития (потребности в понимании и осмыслении собственного пути, в реализации своих возможностей и способностей). Процесс удовлетворения потребностей имеет сложную структуру, состоит из нескольких этапов, главными из которых являются мотивация и реализация деятельности [3].

Современный взгляд на объяснение потребностей человека представлен в эволюционистской теории Д. Кенрика (2010). Так же, как и Маслоу, автор группирует все потребности в иерархической структуре, при этом заменяет уровень самоактуализации на три дополнительных уровня, которые Кенрику представляются важнейшими в жизни человека. Автор выделяет следующие потребности человека: 1. Собственная безопасность; 2. Физиологические потребности; 3. Потребность в контактах; 4. Потребность в положении в обществе и в оценке; 5. Потреб-

ность в партнере; 6. Потребность в удержании партнера; 7. Потребность в воспитании детей. В пирамиде Кенрика потребности размещаются ни одна над другой, а налагаются друг на друга. В этом расположении автор видит глубокий смысл: более высокие потребности возникают позднее, но они не заменяют тех, что находятся ниже, и высшим смыслом является создание семьи, сохранение ее и воспитание ребенка, удовлетворяя тем самым родительскую потребность [2].

На наш взгляд, теории, представленные в описании, обогащают друг друга. С точки зрения Д. Кенрика, смысл жизни состоит в воспитании другой личности, А. Маслоу видит счастье человека в его самоактуализации (развитии). Потребности конкретизируются в мотивах и реализуются через них. Каждому мотиву соответствует свой «мотивационный вес», характеризующий степень вклада, который данный мотив вносит в реализацию той или иной потребности. Мотивы, связанные с определенной потребностью, представляют иерархическую систему, в которой имеются определенные уровни доминирования мотивов.

С целью изучения степени влияния мотивирующих и демотивирующих факторов на мотивацию педагогов мы использовали шкальную технику. За единицу силы влияния брали 100%. Выборка составила 50 человек, все работают педагогами в дошкольных образовательных организациях, из них 42 педагога имеют высшее образование; 8 человек – средне-профессиональное образование. Возрастной диапазон составил: 25 человек – от 40–49 лет; 19 человек – от 30–39 лет; 6 человек – от 25–29 лет. Результаты влияния представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты влияния факторов на мотивацию педагогов (%)

Мотивирующие факторы	Сила влияния
Признание	63
Положительный результат работы	90
Достижение личной цели	68
Грамотный руководитель	90
Самостоятельность	59
Заработная плата	95
Хороший коллектив	90
Информированность	72
Демотивирующие факторы	
Критика, отсутствие признания	59
Некомпетентный руководитель	55
Перегруженность	68
Неудачи в работе	55

Констатируя полученные результаты, следует выделить, что на мотивацию педагогов в большей степени влияют следующие факторы: заработная плата, положительный результат работы, хороший коллектив, грамотный руководи-

тель, информированность, достижение личной цели. В меньшей степени: самостоятельность, критика, перегруженность, некомпетентный руководитель, неудачи в работе. Значимыми для педагогов являются физиологические потребности, потребности в безопасности и социальных связях. Потребности в реализации (самостоятельность, признание) имеют невысокие значения, что может указывать на снижение мотивации, направленной на достижение успеха, и обозначать разный уровень притязаний педагогов. Только 63% респондентов считают «признание» действенным стимулом, мотивирующим фактором, в то же время у 59% этот фактор вызывает недовольство и является демотивирующим фактором. Невысокий показатель мотивации, связанный с личностной самореализацией педагогов, может определяться возрастными характеристиками, 50% респондентов – это педагоги после 40 лет. Стимулом мотивации педагогов является заработная плата (95%), и это объясняется влиянием постмодернистской культуры сегодняшнего времени, у педагогов доминирует внешняя мотивация с ориентацией на материальные стимулы. Немаловажным фактором для респондентов является группа (90%) и характер руководства (90%). Этот факт объясняется влиянием группы на индивида, стремлением человека к социальной идентификации, желанием иметь авторитетного руководителя. Таким образом, при всех тех требованиях, которые сегодня предъявляются педагогу дошкольного образования, мотивация помогает в профессиональном развитии, определяет положительный настрой на работу.

В заключение отметим, что предполагается дальнейшая работа в данном направлении. Изучение рассматриваемого аспекта имеет несомненную практическую значимость, особенно в практике взаимодействия с родителями дошкольников, оказания им педагогической поддержки, а также в управлении мотивационными процессами со стороны руководителя организации.

Библиографический список

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учебное пособие для вузов. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
2. Кенрик Д. Инстинкты и смысл жизни. СПб.: Питер. 2017. 256 с.
3. Почебут Л.Г., Мейжис И.А. Социальная психология. СПб.: Питер. 2010. 672 с.

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ» В КОНКТЕКСТЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

CONTENT ANALYSIS OF THE CONCEPT «SOCIAL PSYCHOLOGICAL CLIMATE» IN A CONTEXT OF SCIENTIFIC RESEARCHES

М.А. Кухар, И.Ю. Муравьева

M. Kukhar, I. Muraveva

Анализ понятий, социально-психологический климат, психологический климат, атмосфера, коллектив.

Рассматривается сущность понятия «Социально-психологический климат», представленного в исследованиях отечественных научных деятелей современности, выявляется наиболее актуальная трактовка, отражающая суть исследуемого понятия.

Analysis of concepts, social psychological climate, psychological climate, ambience, team.

The article considers the essence of the concept “Social Psychological Climate», which represents in researches of domestic scientists of our time. It reveals the most relevant interpretation which reflects the essence of the studied concept.

Актуальность анализируемой темы обусловлена тем, что в современном мире поддержание и формирование благоприятного социально-психологического и психологического климата является задачей руководителя. Важно отметить, что положительный климат в коллективе оказывает прямое влияние на общие показатели эффективности деятельности коллектива.

Социально-психологический климат в коллективе подвергается активному изучению во второй половине XX века. В настоящее время существует большое количество определений социально-психологического климата, общим моментом которых является его представление через качественную сторону межличностных отношений в коллективе, его эмоциональное состояние. В исследованиях теоретиков менеджмента (И.П. Волков, Е.С. Кузьмин, В.В. Новиков, В.Б. Ольшанский, Б.Д. Парыгин, К.К. Платонов, В.Н. Шепель, Ю.А. Шерковин и др.) сформирован ряд подходов к изучению социально-психологического климата – психологический, мотивационный, органический и др.

В ходе анализа и сравнения трактовок понятия важно отметить, что большинство научных деятелей рассматривают социально-психологический климат с точки зрения психологического подхода, который подразумевает использование социально-психологических методов управления персоналом с целью повышения производительности труда сотрудников, а также оптимизации управленческих коммуникаций. Авторы, как правило, связывают формирование социально-психологического климата в коллективе с воздействием факторов

макро- и микросреды, к которым относят общественно-политическую и экономическую ситуация в стране и элементы материальных и духовных ценностей личности в коллективе [1].

Что касается термина «психологический климат», то впервые его использовал Н.С. Мансуров, который изучал производственные коллективы в 1960-х годах XX века. В данном случае речь идет о изучении отдельного компонента социально-психологического климата, поскольку наряду с термином «психологический климат» Н.С. Мансуров использовал термины социальный и моральный климат, выделяя три климатические зоны отношений между людьми. В совокупности эти три зоны, выделенные Н.С. Мансуровым, заключают в себе содержание современного понимания социально-психологического климата: особенность осознания конкретным коллективом целей и задач общества, принятие им определенных моральных ценностей и неофициальные отношения, складывающиеся между сотрудниками [3].

В несколько более поздних исследованиях ряд ученых (К.К. Платонов, А.С. Чернышов и др.), рассматривая психологический климат, выделяют в содержании понятия те же составляющие, что и авторы, описывающие социально-психологический климат, в данном случае эти два понятия можно считать синонимичными.

Среди определений социально-психологического климата в организации можно выделить определения В.М. Шепеля и В.М. Машкова, являющиеся взаимодополняющими. В.М. Шепель трактовал это понятие с точки зрения психологического подхода. Согласно его определению, «социально-психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на базе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей» [5].

Вышеупомянутое определение было дополнено В.М. Машковым: «Социально-психологический климат является суммарным эффектом от воздействия комплекса различных факторов, которые оказывают влияние на персонал организации. СПК находит свое проявление в трудовой мотивации, коммуникации сотрудников, в межличностной и групповой связи» [4].

Подобное толкование термина «социально-психологический климат» встречается в современных работах недавнего времени. В частности, Егорова Л.С. и Челнокова Н.Ю., делая акцент на социальной природе социально-психологического климата, рассматривают его как «сочетание социально-психологического состояния отношений в коллективе, характер ценностных ориентаций, взаимных ожиданий, имиджевые характеристики компании, благожелательную атмосферу, обеспечивающей всем членам коллектива условия для раскрытия своих сил и возможностей» [2].

Таким образом, проведя анализ теоретических понятий, можно сделать вывод, что все трактовки социально-психологического климата опираются на ту или иную область изучения: психология, социология, менеджмент. Общим яв-

ляется то, что социально-психологический климат отражает настрой внутри коллектива с его аутентичными особенностями. Это значит, что в каждом трудовом коллективе не может быть абсолютно одинаково комфортная или дискомфортная обстановка, ведь каждый человек априори уникален и обладает собственным набором качеств и моделью поведения в коллективе.

На данном этапе важно указать на целесообразность проведения актуальных исследований в области изучения социально-психологического климата в коллективе в силу того, что коллективы современные, и те, которые были созданы 10 и более лет назад, имеют принципиально разный уровень коммуникации, восприятия актуальных трудовых задач и обязанностей. Современные коллективы подвержены влиянию инноваций, больше ориентированы на модель общения в виртуальном мире, более прогрессивны в компьютерных технологиях, чем в реальном социуме, в силу чего выстраивают менее эффективные коммуникации. Поэтому системы анализа социально-психологического климата в современных коллективах должны учитывать реалии, характерные для настоящего времени.

Библиографический список

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: АСТ, 2010. 352 с.
2. Егорова Л.С., Челнокова Н.Ю. Управление социально-психологическим климатом на предприятиях// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2008. № 2. С. 161–168.
3. Мансуров Н.С. Вопросы психологии труда, трудового обучения и воспитания. Ярославль: Изд-во Ярославского университета, 1966.
4. Машков В.Н. Психология управления: учебное пособие. СПб.: Издательство Михайлова, 2002. 256 с.
5. Шепель В.М. Пособие по психологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Экономика, 1978. 200 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ СЕМЕЙНОГО САМОСОЗНАНИЯ МУЖЧИН, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

TO THE QUESTION OF THE STUDY OF FAMILY IDENTITY OF MEN WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

С.С. Лаврентьев, И.П. Цвелюх

S.S. Lavrentiev, I.P. Tsvelyukh

Семейное самосознание мужчин, семья, отцовство, супружество, семейные отношения. Рассматривается перспектива исследования структурных и содержательных характеристик семейного самосознания мужчин, имеющих детей дошкольного возраста, с целью выявления их особенностей; рассмотрено понятие «семейное самосознание мужчин» в единстве поведенческого, эмоционального и когнитивного компонентов. Статья адресована семейным психологам, помогающим родителям и детям в трудных жизненных ситуациях, а также специалистам, осуществляющим их профессиональную подготовку.

Family identity of men, family, fatherhood, marriage family relationships.

The purpose of this article is to study the general structural and content characteristics of the family self-consciousness of men and to identify their features depending on the type of family self-consciousness of men and to consider the conception “family self-consciousness of men” in the unity of its behavioral, cognitive and cognitive components. The article is dedicated to specialists and family psychologists who engaged in professional training of psychologists to work with the family and help parents and children in difficult life’s situations.

Современной российской семье свойственно изменение ролевой структуры брачно-семейных отношений [1, 4], и именно по этой причине главенство семьянина довольно часто становится формальным, т. е. отцовский авторитет заменяется двойным (отца и матери) или материнским. Все эти процессы обусловлены, наряду с разными психологическими факторами, и социально-экономическими причинами, поэтому огромный интерес приобретает исследование феномена «семейного самосознания мужчины как осознания себя в качестве члена семьи и субъекта семейных отношений» [3, с. 5]. Семейное самосознание как индивидуальная психологическая реальность – это проекция самосознания личности на семейную сферу, направленную на «осознание себя полноценным субъектом семейных отношений и полноправным членом семьи» [2, с. 117].

С другой точки зрения, к главным компонентам семейного самосознания в основном относятся ценности, установки, стереотипы, которые присущи как женщинам, так и мужчинам. Данные компоненты сопрягаются с осуществлением семейных отношений, однако семейное самосознание – это смысложизненная основа становления индивида в качестве субъекта семейных отношений, на-

правленная на осознание человеком различных сторон своей психологической активности, при которой происходит преобразование как каждого члена семьи, так и семьи в целом.

В структуре семейного самосознания психологи Н.Н. Васягина и Е.С. Барина выделают три взаимосвязанных компонента: поведенческий, эмоциональный и когнитивный. Каждый из компонентов семейного самосознания приобретает смысловую наполненность, поэтому очень важно исследовать семейное самосознание мужчины как в единстве компонентов, так и через призму основных видов семейных отношений (родственных, супружеских, детско-родительских). Такой целостный подход к изучению семейного самосознания мужчин предоставляет возможность исследовать особенности функционирования его у индивида и эффективно осуществлять сопровождение семьи, обеспечивая тем самым личностный рост, самосовершенствование всех членов семьи, гармонизацию взаимоотношений и взаимопонимания в семье [2, с. 119].

Поведенческий компонент в супружеских взаимоотношениях представлен профилями брака и супружескими ролями; в родственных взаимоотношениях – соответствующими функциями, ролями и моделями взаимодействия в семье; в детско-родительских отношениях включает в себя родительскую позицию, а также стили и методы воспитания [7, с. 317].

Эмоциональный компонент в супружеских взаимоотношениях представлен отношением к себе как супругу; в родственных взаимоотношениях включает в себя оценку своих личных качеств в контексте родственных ролей; в детско-родительских отношениях – оцениванием себя как главы семьи [6, с. 240].

Когнитивный компонент в супружеских взаимоотношениях содержит в себе образ «Я-муж»; в родственных взаимоотношениях – представления и образы мужчины о самом себе в контексте родственных семейных ролей; в детско-родительских отношениях – представления и образы о себе как о главе семьи [5, с. 229].

Анализ научных исследований и консультативной практики позволил выявить фрагментарность и явную недостаточность исследований, направленных на изучение самосознания мужчин, имеющих детей дошкольного возраста, как субъектов семейных и детско-родительских отношений.

Объектом в нашем исследовании выступает семейное самосознание мужчин. Предметом – семейное самосознание мужчин, имеющих детей дошкольного возраста. Анализ источников позволил предположить (гипотеза исследования), что семейное самосознание мужчин, имеющих детей дошкольного возраста, – это часть самосознания личности мужчины, которая направлена на осознание себя как члена семьи и субъекта детско-родительских отношений, содержательно отличающееся от семейного самосознания мужчин, у которых нет детей или которые имеют детей более старшего возраста.

Цель исследования: определить содержательную наполненность и структурную организацию семейного самосознания мужчины.

Задачи исследования:

1) обобщить научные феноменологические представления о семейном самосознании человека в психологии;

2) выявить содержательную наполненность структурных компонентов семейного самосознания и охарактеризовать общие особенности семейного самосознания мужчин, имеющих детей дошкольного возраста;

3) раскрыть специфику отражения супружеских, родственных и детско-родительских отношений в семейном самосознании мужчин.

Полагаем, что результаты исследования могут быть использованы в сессиях индивидуального и семейного консультирования, а также в процессе реализации дисциплин и модулей программ высшего профессионального образования по психологическим и психолого-педагогическим направлениям подготовки (например «Психология семьи», «Психология родительства», «Семейное консультирование» и пр.); программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов помогающих профессий, деятельность которых направлена на психологическое сопровождение семей и решение проблем в сфере семейных отношений.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. Т. 6. № 4. С. 36.
2. Баринаева Е.С., Васягина Н.Н. Особенности семейного самосознания мужчины // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 1. С. 17–28.
3. Баринаева Е.С., Васягина Н.Н. Семейное самосознание мужчины как индивидуальная психологическая реальность // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2019. Т. 12. № 1. С. 5–15.
4. Груздева О.В., Вербианова О.М., Ковалевский В.А. Характеристика современной семьи с детьми дошкольного возраста: особенности семейной микросреды и досуга современных детей дошкольного возраста как ресурса психического и физического развития // Технологии обеспечения психологического здоровья ребенка в образовательном пространстве (Психолого-педагогическая технология: по результатам комплексного исследования феноменов современного детства). Красноярск, 2018. С. 9–18.
5. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. М., 2009. 496 с.
6. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М., 2006. 432 с.
7. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учеб. пособие для студентов вузов. М., 2006. 768 с.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ КАК ОБЪЕКТУ УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

TO THE QUESTION OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF TEACHERS-TUTORS AS TO OBJECT OF MANAGEMENT IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

В.В. Мотыцина, И.П. Цвелюх

V.V. Motytsina, I.P. Tsvelyukh

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования; развитие профессионализма педагогов как объект управления.

Обсуждаются проблемы, связанные с управлением процессами обеспечения роста профессиональной компетентности и в целом развития профессионализма педагогов в дошкольных образовательных организациях. Представлены результаты констатирующего этапа исследования, подтверждающие необходимость обеспечения условий для развития профессионализма педагогов-воспитателей как объекта управления в дошкольной образовательной организации.

Federal state educational standard of preschool education; development of teacher as professionalism as an object of management.

The article discusses the problems associated with the management of processes to ensure the growth of professional competence and in General the development of professionalism of teachers in preschool educational organizations. The results of the ascertaining stage of the study confirming the need to provide conditions for the development of professionalism of teachers as an object of management in a preschool educational organization are presented.

Внедрение ряда нормативных документов обусловило необходимость модернизации управления дошкольной образовательной организацией, поиска нового содержания, форм и методов, в том числе и управления процессами профессионально-личностного развития педагогов [1; 3; 5]. Однако вопросы, связанные с управлением процессом развития профессионализма педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации, изучены недостаточно. Основой научного обоснования проблемы управления развитием профессионализма педагогов, определения его компонентов выступили работы А.А. Майера, Т.О. Рыгальной, И.П. Цвелюх, Л.Н. Горбуновой [2, 4, 5, 6].

На констатирующем этапе эксперимента диагностировались характеристики профессионализма педагогов (n=27) с использованием субъективных и объективных показателей.

При оценке мотивационного компонента профессионализма выявлено, что высокий результат у педагогов-воспитателей имеет индикатор «потребность в освоении новаций деятельности». 70% педагогов, принявших участие в эксперимен-

те, активно удовлетворяют потребность в саморазвитии. У 74% педагогов в процессе саморазвития нет сложившейся системы, отмечена зависимость мотивации от условий. У 19% педагогов зафиксирована остановка развития, где мотивация на саморазвитие полностью отсутствует. Деятельностный компонент профессионализма изучался методом самооценки: педагоги-воспитатели оценивали свою профессиональную компетентность, овладение способами и средствами инновационной деятельности. Основные показатели личностно-профессионального развития педагогов: коммуникативность, интеллигентность, способность к самоорганизации, направленность на предмет, потребность в одобрении.

По итогам констатирующего эксперимента, все его участники были условно отнесены к одной из четырех групп, отличающихся характеристиками профессионализма.

Первую группу с латентным (нулевым) уровнем профессионализма составили педагоги-воспитатели (7,4 %) с высокими показателями профессионального истощения, низким уровнем рефлексии и саморегуляции, неадекватной самооценкой; отсутствием гибкости в поведении, потребности к саморазвитию; низким уровнем готовности к личностным изменениям. Они негативно отнеслись к возможности внесения изменений в систему своей профессиональной деятельности. Наибольшее количество педагогов-воспитателей (68,4%), принявших участие в эксперименте, были включены во *вторую группу* с декларативным уровнем профессионализма. Это воспитатели, у которых диагностированы: каузальность внешнего локуса, внешняя мотивация совершенствования профессиональной деятельности. Для педагогов данной группы характерно осознание наличной объективной ситуации, побуждающей к изменению, перекладывание ответственности за негативные результаты на внешние обстоятельства и ситуации.

Участникам, вошедшим в состав второй группы, свойственно принимать заданные извне цели, декларативно допускать возможности изменений, относительный уровень готовности к ним. У педагогов данной и третьей группы – средние уровни диагностических показателей.

16,8% педагогов-воспитателей составили *третью группу* с ориентировочно-исполнительским уровнем профессионализма: каузальность внутреннего локуса, готовность к самоизменению уровня исполнителя.

Немногочисленной оказалась *четвертая группа* педагогов-воспитателей с высоким уровнем профессионализма (чуть более 7%), в состав которой вошли мастера профессионального труда, самостоятельно разрабатывающие педагогические стратегии, активно выдвигающие и реализующие собственные решения. Для этих педагогов характерны интернальный локус контроля, субъектный уровень готовности к изменениям себя и деятельности, отличающиеся от других групп высокие диагностические показатели. Помимо этого, педагоги, вошедшие в четвертую группу, показали постоянное стремление к саморазвитию и изменению деятельности, неудовлетворенность достигнутыми результатами и способность любую ситуацию превращать в образовательную для себя.

Данные констатирующего эксперимента подтверждают необходимость разработки условий, обеспечивающих развитие профессионализма педагогов-воспитателей и управление этим процессом в дошкольных образовательных организациях. Результаты исследования могут быть использованы в организации дифференцированных практик управления процессом развития профессионализма педагогов.

Библиографический список

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 20.09.2019).
2. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДООУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.
3. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Особенности развития профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений с использованием дистанционных образовательных технологий // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2018. № 4 (46). С. 46–54.
4. Рыгалова Т.О. Методическое сопровождение профессионального развития педагогов как фактор повышения качества образовательной деятельности дошкольной образовательной организации // Итоги и перспективы научных исследований. 2016. № 3. С. 47–54.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://edu.mari.ru/mouo-medvedevo/dou10/DocLib7> (дата обращения: 22.09.2019).
6. Цвелюх И.П., Горбунова Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации. Научно-методическое пособие. М.: ИЦ Академия, 2006. 196 с.

УЧЕТ ИНТЕРЕСОВ И СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ

TAKING INTO ACCOUNT THE INTERESTS AND ABILITIES OF PRESCHOOLERS IN THE EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL PROCESS AS A CONDITION OF HARMONIOUS DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF CHILDREN

Е.В. Норова, Е.В. Улыбина

E.V. Norova, E.V. Ulybina

Интересы, способности, дошкольный возраст, образовательно-воспитательный процесс. Раскрывается важность учета интересов и способностей детей дошкольного возраста как одного из условий для создания ситуации успеха, повышения мотивации к деятельности, повышения самооценки детей; сформулированы рекомендации по развитию сферы интересов и способностей дошкольников.

Interests, abilities, preschool age, educational process.

The article reveals all the possibilities for creating situations of success, increasing motivation for activities, increasing children's self-esteem; recommendations on the development of the sphere of interests and abilities of preschoolers are formulated.

Развивающемуся обществу нужны высоко образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью [5]. Данное утверждение доказывает тот факт, что воспитание и развитие дошкольников должно происходить с учетом интересов и потребностей детей. На современном этапе развития ведущие позиции в образовании занимает возможность предоставления ребенку права выбора и инициативы. Система становления различных видов деятельности состоит из следующих этапов: сначала деятельность появляется совместно со взрослым, далее – со сверстниками и становится самостоятельностью. Взрослый предлагает ребенку виды деятельности, которые стимулируют его активность, основываясь на его интересах. Разнообразные задания, тематические проекты, содержание развивающей программы также должны учитывать интересы детей. Развивающая предметно-пространственная среда в дошкольном образовательном учреждении, интерьер группового пространства, дизайнерские решения должны быть ориентированы на индивидуально-личностные особенности детей, организованы таким образом, чтобы детям был предоставлен достаточно широкий выбор центров и материалов.

Учет интересов детей является одним из главных требований к реализации индивидуального подхода в воспитательно-образовательной работе педагогов дошкольных образовательных организаций [2]. Ориентация на интересы позволяет создавать для ребенка ситуацию успеха, то есть условия, при которых появляется возможность достичь значительных результатов деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [3]. При отсутствии ориентации на потребности и интересы детей возрастает вероятность снижения внутренней мотивации к деятельности, то есть потребности к познанию нового, приобретению знания и опыта деятельности. При организованном же учете интересов мотивация к деятельности сохраняется, что стимулирует ее самостоятельность, инициативность и целенаправленность [1].

Успешность ребенка в деятельности находится в прямой зависимости от его интересов к данному делу. Так, отсутствие интереса, мотивации не позволяет достичь высоких результатов в деятельности, что негативным образом сказывается на самооценке и уровне притязаний ребенка. А при плохих результатах пропадает вера в успех, ребенку становится скучно и неинтересно. Поэтому осознание собственных интересов и способностей дошкольников лежит в основе формирования объективной оценки себя в различных видах деятельности.

Можно сформулировать рекомендации по развитию сферы интересов и способностей дошкольника. Во-первых, поощрение увлечений и проявлений интересов детей к разным областям, важно ориентироваться в большей мере не на задатки и способности ребенка, а на его желание заниматься той или иной деятельностью. Во-вторых, воздержание от навязывания ребенку своего выбора – нереализованных собственных амбиций. В-третьих, предоставление ребенку возможностей для реализации в тех видах деятельности, которые он выбрал. В-четвертых, воздержание от критики ребенка, если его деятельность не оправдала родительские ожидания. Похвала и поощрения ребенка необходимы по причине его усилий сделать что-то, а не только за его природные задатки или удачу. В-пятых, отказ от сравнения личности ребенка с другими детьми с их индивидуальными способностями, интересами, успехами. В-шестых, знакомство ребенка с различными видами деятельности, предметными областями с целью расширения общего кругозора дошкольника и появления новых интересов. Также важно рассмотреть единство осуществления индивидуального подхода в детском саду и семье как важный принцип учета интересов ребенка. Привлечение родителей, других членов семей дошкольников к развивающей образовательно-воспитательной работе детского сада необходимо прежде всего для детей. Положительные результаты в развитии и воспитании детей достигаются при сочетании различных форм сотрудничества, при активном включении в эту работу всех членов коллектива дошкольного учреждения и членов семей воспитанников. Можно выделить целый спектр форм работы с родителями – день открытых дверей, беседы, консультации, родительские собрания, родительские конференции и т.д. [4].

Таким образом, учет интересов и способностей детей дошкольного возраста в образовательно-воспитательном процессе обеспечивается путем сотрудничества семьи и коллектива дошкольной образовательной организации, организации предметно-пространственной среды учреждения, предоставления возможности самостоятельного выбора видов деятельности детьми. Соблюдение данных положений позволит повысить эффективность образовательно-воспитательной деятельности, а также обеспечит комфорт пребывания каждого ребенка в дошкольном учреждении как условия гармоничного развития личности дошкольника.

Библиографический список

1. Гавриленко М.В., Кузнецова Т.П. Развитие мотивации познавательной деятельности у старших дошкольников // Научно-педагогический журнал восточной Сибири Magister dixit. 2012. №1. С. 192–197.
2. Груздева О.В., Ковалевский В.А. Интересы, потребности и особенности развития современных детей в контексте преобразований современной системы образования // Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей / гл. ред. В.А. Ковалевский; отв. за выпуск О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 5–11.
3. Ларионова И.А., Ларионова С.О. Ситуация успеха как фактор развития отношений сотрудничества в системе «учитель – ученик» // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6.
4. Миронова Ю.А. Современный подход в работе с семьей в ДОУ // Направления развития науки XXI века: сборник материалов международной научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 18 февраля 2017 г.). Иркутск: «Научное партнерство «Апекс», 2017.
5. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 20.09.2019).

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК СПОСОБ ПОДДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

CHILDREN PARENT CLUB AS A METHOD OF SUPPORTING EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF YOUNGER TEENAGERS

М.К. Нургалева, О.В. Груздева

M.K. Nurgaleeva, O.V. Gruzdeva

Учебная мотивация, детско-родительский клуб, младший подростковый возраст.

Проанализированы особенности учебной мотивации обучающихся младшего подросткового возраста. Представлены результаты эмпирического исследования и рекомендации по разработке программы детско-родительского клуба.

Educational motivation, parent-child club, younger adolescence.

The article is devoted to the analysis of the educational motivation features of students of early adolescence. An empirical study is presented. Recommendations on the development of the program of the parent-child club are provided.

Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Мотивация является источником активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность [5].

В подростковом возрасте проблема учебной мотивации является особенно актуальной по причине формирования чувства взрослости, проявления позиции максимализма самостоятельности. Учебная мотивация обучающихся младшего подросткового возраста (10–13 лет) имеет специфические особенности. На первый план выходит общение со сверстниками, и учёба перестает быть ведущей деятельностью. Кроме того, происходит переход из младшей школы в среднюю, что означает смену педагогов, новые предметы и усложнение школьной программы [1].

Для поддержания учебной мотивации необходимо использовать системный подход, что означает подключать к учебно-воспитательному процессу не только педагогов, но и задействовать родителей обучающихся [2; 6].

Целью исследования являлось обоснование эффективности работы детско-родительского психологического клуба как способа повышения учебной мотивации детей.

Для проведения экспериментального исследования был подобран диагностический комплекс с целью определения уровня школьной мотивации у младших подростков и уровня интереса родителей к обучению их детей. В диагности-

ки приняли участие 178 обучающихся шестых классов. Для определения уровня учебной мотивации использовалась методика «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.». Результаты показали, что менее 25% обучающихся имеют высокую учебную мотивацию, более 41% имеют низкий уровень учебной мотивации. Далее нами был проведен анонимный опрос для родителей обучающихся: «Хорошо ли вы знаете своего ребенка?», в котором родители отвечали на вопросы, связанные с учебной программой обучающихся, нововведениями и особенностями подросткового возраста. В ходе тестирования была выявлена группа родителей, желающих узнать больше о возрастных особенностях своего ребенка и получить квалифицированную помощь от педагогов-психологов. Данной группе родителей было предложено создать детско-родительский клуб для работы по поддержанию учебной мотивации обучающихся.

Клуб – наиболее подходящая форма работы, так как предусматривает работу с позиции равенства его участников и позволяет максимально полно реализовать преимущества социального подхода. Кроме того, формат клуба позволяет создать «развивающую среду» для родителей и в полной мере реализовать идею Л.С. Выготского о развитии высших психических функций через интерпсихический механизм, а именно о развитии психики, состоящем в усвоении ребенком структуры его внешней, совместной с взрослым и опосредованной знаками деятельности [4]. Так, целью нашего родительского клуба является психологическая поддержка и повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей в период адаптации.

Совместно с администрацией и психолого-педагогической службой общеобразовательного учреждения нами была разработана программа родительского клуба «Адаптация». В работе клуба будут использоваться следующие формы работы: круглые столы, интеллектуальные игры, конференции, семинары-практикумы, спортивные эстафеты для всей семьи. Также участники клуба приглашены на индивидуальные консультации с психологом.

Проведя корреляционный анализ Спирмена между уровнем учебной мотивации и уровнем интереса родителей к обучению ребёнка, мы получили коэффициент корреляции Спирмена (ρ) 0.897. Таким образом, мы можем утверждать, что между уровнем интереса родителей к обучению ребёнка и уровнем учебной мотивации обучающихся существует тесная связь. Из этого следует, что работа с родителями и повышение их психологической компетентности будет положительно влиять на поддержание учебной мотивации обучающихся.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования программы детско-родительского клуба и рекомендаций к ней на практике.

Промежуточные результаты работы психологического клуба «Адаптация» показывают, что у некоторых обучающихся формируется положительное отношение к школе и улучшается успеваемость. Установлен контакт родителей с педагогами и психологами образовательного учреждения. Родители выражают готовность быть активными субъектами образовательного и воспитательного процессов.

Библиографический список

1. Андрюк В.Ю. Факторы школьной дезадаптации и психосоциальная реабилитация подростков, систематически пропускающих занятия: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М.: 2009. 78 с.
2. Груздева О.В., Ковалевский В.А. Интересы, потребности и особенности развития современных детей в контексте преобразований современной системы образования // Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей / гл. ред. В.А. Ковалевский; ответственный за выпуск О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 5–11.
3. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у школьников. М.: Просвещение, 2012. 90 с.
4. Кожанов И.В. Клубная деятельность как способ повышения родительской компетентности в воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5. URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=15085> (дата обращения: 26.04.2019).
5. Позднякова Т.Г. Особенности мотивации учебной деятельности младших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. С. 6–10. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95045.htm> (дата обращения: 26.04.2019).
6. Соколов С.М. Развитие учебной мотивации младших подростков при разных стилях педагогической деятельности // Прикладная психология. 2001. № 6. С. 47–53.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЖАНРА «ПЕЙЗАЖ» В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

EDUCATIONAL SIGNIFICANCE OF THE GENRE «LANDSCAPE» IN ART PEDAGOGY

Н.А. Попкова, Н.Ю. Дмитриева

N.A. Popkova, N.Yu. Dmitrieva

Пейзаж, художественная деятельность, педагогика искусства.

В статье предпринята попытка раскрыть образовательное значение жанра «пейзаж» в современной художественной педагогике. Представлен когнитивный и практический компонент в комплексном освоении жанра «пейзаж».

Landscape, artistic activity, educational significance.

The article attempts to reveal the educational significance of the genre «landscape» in modern art pedagogy. The cognitive and practical component in the complex development of the genre «landscape» is presented.

Пейзаж – один из древнейших жанров изобразительного искусства. Ученые относят первые наскальные рисунки с изображением пейзажа к эпохе неолита. На древних рисунках схематично обозначен небесный свод, светила и стороны света. На стенах гробниц египетских фараонов были находки в виде изображений пейзажа. Эта роспись имела декоративное значение, на ней изображались лишь отдельные природные элементы: лотос, бамбук, деревья. В Древней Греции и Древнем Риме пейзаж использовался в основном как декорация жилых помещений. Как самостоятельный жанр, пейзаж появился в Китае в VI веке. Картины китайских мастеров очень поэтично передают окружающий мир. Китайскими художниками работы выполнялись тушью на шелке. Природа на них величественная и одухотворенная. Казалось, что на полотне представлена вселенная, не имеющая границы.

В Китае пейзаж стал своеобразным способом духовного общения с миром. Из-за философской и религиозной составляющей жанра в традиционной китайской живописи в странах Востока искусство пейзажа развивалось гораздо быстрее, чем в странах Европы. На протяжении VII–VIII веков изображение природы стало ведущим жанром живописи на Востоке.

Изучение жанра «пейзаж» обладает существенным образовательным потенциалом. Художественное восприятие и работа над созданием пейзажа развивает художественную наблюдательность, зрительную память, образное мышление, творческое воображение [3]. Изображение природы оказывает немалое влияние на формирование личности школьника, помогает видеть и понимать окружающий мир, оценивать его по законам красоты.

Пейзаж ученики изображают в большинстве случаев при выполнении тематических рисунков. Развитая художественная наблюдательность делает обучающегося способным в обычных явлениях и событиях действительности подме-

чать, видеть характерное, индивидуальное и одновременно общее, типическое, т. е. через частные составляющие явлений, событий окружающего мира передавать существенно значимое – то, что ляжет в основу художественного образа.

В процессе работы над созданием пейзажа и художественным восприятием пейзажной живописи школьник имеет возможность получить обширные и достаточно полные знания о законах композиционного построения, основах теории перспективы, в частности, основах построения линейной перспективы, изображения воздушной перспективы, познакомиться с основами цветоведения и цветовосприятия. Кроме того, значение пейзажной живописи на уроках изобразительного искусства заключается в возможности формирования у детей младшего школьного возраста эмоционально-чувственного восприятия действительности.

Тема пейзажа весьма широко представлена в программах по изобразительному искусству, одобренных федеральным государственным образовательным стандартом. В программе «Изобразительное искусство и художественный труд (1–9 классы)» под редакцией Б.М. Неменского, основной целью которой является последовательное и грамотное формирование художественной культуры детей, значительное место уделяется изучению пейзажа. В рамках программы обучающимися изучаются произведения западноевропейских и русских пейзажистов – И.И. Левитана, А.К. Саврасова, Н.К. Рериха, А.И. Куинджи, Винсента Ван Гога, Камиля Коро. Особое значение изучению пейзажа в программе Б.М. Неменского придается в формировании у школьников образа Родины [2].

В.С. Кузин, автор программы «Изобразительное искусство», уделяет внимание процессу работы над пейзажем по литературному описанию, в программе отдельно рассматривается красота пейзажа в русской живописи, обучающиеся овладевают навыками выполнения пейзажа в самых разнообразных живописных и графических материалах и технологиях работы с ними [2].

В программе «Изобразительное искусство» под авторством Т.Я. Шпикаловой отдельно выделяется тема «Пейзажи разных географических широт» [2]. В программе указывается, что, изображая различные природные явления, юный художник проявляет свое отношение к окружающему его миру.

Значение искусства пейзажа в художественной педагогике сложно переоценить. Пространство общения школьника с пейзажем в процессе художественного восприятия или сильного его творческого исполнения, – это не только возможность изучения теоретических положений в области изобразительного искусства и практического их освоения, но и воспитание эмоциональной культуры личности школьника, умения воспринимать окружающий мир по законам красоты.

Библиографический список

1. Буланова И.В. Рабочие программы по изобразительному искусству 5–7 классы. М.: Планета, 2014. 757 с.
2. Бушкова Л.Ю. Изобразительное искусство. Поурочные разработки. М.: ВАКО, 2015. 144 с.
3. Искусство. Изобразительное искусство. Музыка. 5–9 классы. Рабочие программы. Методическое пособие. М.: Дрофа, 2014. 352 с.
4. Искусство: Живопись. Скульптура. Архитектура. Графика. М.: Просвещение, 2015. 956 с.
5. Селдин Т. Энциклопедия Монтессори. Раннее развитие, воспитание, среда. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 192 с.

ЗДОРОВЫЙ ПЕДАГОГ – ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК

HEALTHY TEACHER – HEALTHY CHILD

Л.Н. Санникова, О.А. Четвергова,
Т.А. Бобович

L.N. Sannikova, O.A. Chetvergova,
T.A. Bobovich

Образование, педагог, здоровьесбережение, команда.

Представлен опыт командной работы по здоровьесбережению педагогов, способствующий освоению определенных форм поведения, улучшающего качество их жизни и здоровья, а также здоровья других участников образовательного процесса.

Education, teacher, health saving, team.

The article presents the experience of teamwork on the health saving of teachers. It promotes the development of certain forms of behavior that improves the quality of their life and health, as well as the health of other participants in the educational process.

В настоящее время повышаются требования к личности педагога как со стороны общества в целом, так и конкретного человека. Такая ситуация способствует увеличению нервно-психического напряжения личности педагога, что приводит к возникновению невротических расстройств и психосоматических заболеваний.

В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья педагогов является, на наш взгляд, наиболее актуальной задачей в условиях дополнительного образования. Ведущей задачей в образовательной деятельности Дворца творчества является обеспечение повышения профессионального уровня педагогических работников в решении образовательных и здоровьесберегающих задач.

Решение этих задач подразумевает овладение педагогами определенными формами здоровьесберегающего поведения, улучшающими качество их жизни. Развитие у педагогов потребности в здоровом образе жизни и обеспечивающих его формах поведения осуществляется психологической службой Дворца творчества на основании запросов и результатов изучения психологического здоровья, в качестве показателей которого нами были определены: тревожность, психоэмоциональное состояние и наличие симптомов эмоционального выгорания.

В результате исследований, проводимых в 2016–2018 гг., было выявлено увеличение на 15% количества педагогов с нарушениями их психоэмоционального состояния, что отрицательно влияет на психологическое здоровье других участников образовательных отношений: детей и подростков. Данные исследования привели к необходимости разработки и внедрения в образовательный процесс системы работы с педагогами, детьми и родителями, которая способствовала бы их взаимному здоровьесобогащению. Для этого психологической службой Дворца творчества была разработана профилактическая программа «Здоровый педагог – здоровый ребенок», целью которой является: предупреждение эмоциональ-

ного выгорания педагогов, повышение их компетентности по вопросам психического здоровья детей и подростков.

Механизмом интеграции программы в образовательный процесс Дворца творчества является перевод педагогов на новый качественный и организационный уровень – от отдельных педагогов и коллективов к формированию проектных команд, способных оперативно и качественно решать поставленные перед ними задачи и заинтересованных в достижении общего результата – разработке проектов по здоровьесбережению и здоровьеобогащению учащихся и педагогов.

Программа включает 3 направления работы психологов с педагогами:

I. Формирование проектных команд педагогов, которые включают в себя диагностику психологического здоровья педагогов; проведение тренингов на сплочение, снятие эмоциональных барьеров, профилактику эмоционального выгорания; консультирование: индивидуальное и групповое по результатам психодиагностики, по проблемам здоровьесбережения; персональные рекомендации.

II. Повышение психолого-педагогической компетентности педагогов, приобретаемой посредством бесед о проведении мероприятий с учащимися и родителями по профилактике социально опасных явлений и вредных привычек; семинаров-практикумов по применению эффективных приемов здоровьесберегающей педагогической деятельности; педагогической мастерской по профилактике нарушений психологического здоровья у учащихся; мастер-классов по обучению приемами стрессоустойчивости; разработки командами педагогов проектов по здоровьесбережению и здоровьеобогащению учащихся и педагогов.

III. Поддержка педагогов в реализации проектов по здоровьесбережению детей, подростков и их семей, осуществляемая через: онлайн-консультирование психологами в виртуальном родительском университете «Семь-Я»; включение психологов Дворца творчества в реализацию проектов; проведение эстафеты проектов по здоровьесбережению в коллективах Дворца творчества «Здоровье – общее дело»; проведение ежегодной акции борьбы со СПИДом для учащихся и их семей.

Планируемые результаты реализации программы:

- появление традиции «Эстафета радости» – в любой день коллективы Дворца творчества дарят радость любым способом по желанию (танцем в холле, подарком, улыбкой, стихотворением, песней, игрой на музыкальном инструменте и др.);

- снижение риска эмоционального выгорания педагогов посредством участия в командной работе с единомышленниками;

- проведение ежегодного выездного мероприятия для педагогов «День здоровья»;

- повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам психического здоровья детей и подростков;

- разработка и реализация проектов по здоровьесбережению детей, подростков и педагогов;

- привлечение взрослых (родителей, бабушек и дедушек) к участию в реализации оздоровительных проектов;

– увеличение количества детей с ОВЗ, охваченных занятиями в сенсорной комнате.

В заключение можно сказать, что целенаправленная психологическая помощь педагогическому коллективу Дворца творчества обеспечивает необходимые предпосылки для формирования культуры самопомощи и заботы о своем личностном и профессиональном развитии у педагогов, а также способствует достижению задачи восстановления и поддержания здоровья детей и взрослых. В результате синдром профессионального выгорания перестает быть неизбежной ценой, которую специалисты платят за заботу о детях.

Библиографический список

1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. СПб.: Речь. 2006. 384 с.
2. Асеев В.Г. Возрастная психология. Иркутск, 1989. 250 с.
3. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Волгоград. 2009. 122 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Воронеж, 1995. 464 с.
5. Земска М. Семья и личность. М.: Педагогика, 1986. 263 с.
6. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2006. 240 с.
7. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. М.: Сентябрь, 1991. 96 с.

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОЛОЖЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

CONCEPTUAL IDEAS AND THEORETICAL PROVISIONS OF SOCIAL EDUCATION OF PRE-SCHOOL CHILDREN

И.А. Рябцева, Н.А. Старосветская

I.A. Ryabtseva, N.A. Starosvetskaya

Методологический подход, теория социального воспитания, дошкольное образование.

Анализируются различные теоретические подходы к социальному развитию и воспитанию детей дошкольного возраста.

Methodological approach, theory of social education, pre-school education.

The article considers the analysis of various theoretical approaches to social development and education of children of pre-school age.

Любые изменения в общественной жизни приводят к изменениям в системе образования. В многочисленных педагогических теориях происходит осмысление методологических оснований образования в контексте ценностей, актуальных для той или иной социально-культурной и экономической ситуации. Научными основаниями концепции образования выступают методологические подходы, определяющие ключевые направления развития всех компонентов образовательной системы.

В современной педагогической науке теория социального воспитания проходит свое становление и развитие в рамках различных методологических подходов. В рамках теоретического исследования нами был проведен анализ таких подходов, как антропологический, культурологический, субъектно-деятельностный, средовой, этнопедагогический, теория педагогической поддержки. Обратимся к основным положениям теоретических подходов.

В содержании антропологического подхода (К.Д. Ушинского, Л.М. Лузина, Б.М. Бим-Бада, В.И. Слободчикова, Л.М. Кларина, Р.М. Чумичева) воспитание рассматривается как ключевой фактор, способный оказать влияние на изменения в природных данных ребенка. Суть воспитательного процесса сторонники подхода видят в создании условий самоопределения ребенка в социальном обществе, в со-бытийной организации детской жизни [7]. Значимыми для обоснования процесса социального воспитания детей выступают следующие положения: ведущая роль социальных факторов в развитии личности; ориентация на нравственное начало в воспитании; позиция ребенка как субъекта социальных отношений и деятельности; реализация социальных устремлений ребенка в контексте событийной детско-взрослой общности.

С позиций культурологического подхода (Е.В. Бондаревская, В.Т. Кудрявцева, Л.В. Коломийченко, С.А. Козлова, Т.Ю. Купач) воспитание рассматривается как процесс становления человека культуры. Как отмечает Е.В. Бондаревская, образование должно наполниться культурными смыслами, «которые и есть его человеческие смыслы» [2]. Для дошкольника культура превращается в содержание детской деятельности. Таким образом, в рамках культурологического подхода в социальном воспитании детей дошкольного возраста значимыми являются две позиции: культура как содержание социокультурного опыта и ребенок как субъект деятельного познания культуры. В целом нами выделены следующие положения: выделение видов культуры и сенситивных периодов их освоения в дошкольном возрасте; опора на ценности социальной культуры в содержании социального воспитания; значение эмоциональной сферы в освоении ребенком опыта социальной культуры; особая роль взрослого как «проводника» в мир социальной культуры; субъектность ребёнка и значимость культуротворческой функции в процессе социализации.

Субъектно-деятельностный подход (А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, Т.И. Бабаева, М.В. Крулехт) позволяет в качестве ключевой характеристики выделить деятельность как способ реализации социального бытия и человеческого отношения к действительности. Следуя позиции о деятельностной природе дошкольного детства, можно отметить, что, становясь субъектом разных видов детской деятельности, ребенок накапливает социокультурный опыт, выражает собственное отношение к социальному миру [6]. В целом анализ исследований в рамках субъектно-деятельностного подхода позволил нам выделить его основные характеристики: деятельность отражает социальную сторону социального бытия человека; специфически детские виды деятельности имеют общую – игровую – природу и появляются в арсенале ребенка как заданные взрослым в совместной деятельности и как реализуемые самим ребенком в самостоятельной деятельности; активная деятельностная позиция по отношению к себе и социальному миру характеризуется субъектностью ребенка в деятельности и общении; значимыми характеристиками совместной партнерской деятельности взрослого и детей являются открытость и свобода ребенка в выборе и процессе деятельности.

Средовый подход (М. Монтессори, С.Л. Новоселова, Л.М. Кларина) сосредоточен на исследовании вопроса о роли среды в воспитании человека. Ученые отмечают сенситивность дошкольного возраста к активному взаимодействию с окружающей предметной и социальной средой. Л.В. Коломийченко считает, что объекты окружающей ребенка среды несут в себе ценности социальной культуры и обогащают содержательную сферу социального развития. Анализ научных исследований позволил нам выделить следующие положения в характеристике средового подхода: среда выступает фактором социального воспитания, при этом она должна обеспечивать психологическую защищенность ребенка; освоение ребенком ценностей среды преобразуется в ценности личности; организация сре-

ды должна обеспечивать возможность «вычерпывать» из нее информацию, а также обеспечивать включенность основных объектов среды в разные виды детской деятельности; деятельность ребенка в среде должна быть обеспечена свободой выбора и действий, возможностью сотрудничества и разновозрастного общения, самостоятельного преодоления незнания и трудностей.

Компетентностный подход (Т.П. Авдулова, Т.А. Антонова, А.В. Ахметзянова) акцентирует внимание на компетентности как содержании и результате образования. В качестве основных характеристик, иллюстрирующих компетентностный подход в социальном воспитании, мы сформулировали следующие положения: компетентность как результат социального воспитания детей выражается в наборе социально значимых качеств личности; формирование социальной компетентности в дошкольном возрасте задает начальные компетенции, продолжаясь на всех этапах жизни человека; формирование социальной компетентности детей происходит на основе накопления социального опыта в различных видах деятельности и сотрудничестве со значимым другим; ребенок выступает как субъект образовательного процесса по формированию социальной компетентности, что выражается в образовательной деятельности как совместном с ребенком определении его интересов и возможностей, помощи в определении способов их осуществления, осмыслении трудностей и препятствий в достижении целей деятельности, определении своей роли и места в социуме.

Этнопедагогический подход (В.Н. Волкова, А.Г. Ахтян) основывается на исследованиях воспитательного потенциала народной культуры и педагогических традиций народа. Воплощение этнопедагогического подхода в образовательной практике предполагает интеграцию народной культуры с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими воспитательную среду [4]. Н.В. Микляева отмечает, что на современном этапе этнокультурное воспитание чаще всего отождествляется с социальным развитием ребенка. Основываясь на анализе научных исследований, этнопедагогический подход в социальном воспитании мы охарактеризовали следующими особенностями: выделение социальных ценностей народной культуры, позитивно воздействующих на развитие ребенка; роль взрослого как транслятора и творца этнокультурного опыта; обеспечение синтеза этнических и педагогических компонентов в образовании; организация образовательного процесса как проживания этнических традиций; разновозрастное сообщество детей как пространство социального развития.

Теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.М. Михайлова, В.А. Деркунская, С.И. Семенака и др.) как научно-образовательная парадигма нацелена на оказание помощи ребенку в решении его индивидуальных проблем в плоскостях социализации и индивидуализации. В контексте задач дошкольного образования педагогическая поддержка, по мнению В.А. Деркунской, актуальна для социального развития и поддержки социализации детей [2]. Ключевыми характеристиками данного подхода, с нашей точки зрения, выступают: соблюдение баланса социального и индивидуального в развитии ребенка; субъектность ребен-

ка в проявлении социальной активности и преодолении трудностей социального взаимодействия; диалог и сотрудничество взрослого и ребенка; опора на развитие произвольности в эмоционально-нравственной сфере ребенка.

Итак, анализ теоретических подходов к социальному развитию и воспитанию детей дошкольного возраста позволяет нам выделить общие для большинства подходов теоретические положения.

1. В развитии личности ребенка социальные факторы выполняют приоритетную роль.

2. Дошкольный возраст является сенситивным для социального развития личности.

3. В социальном воспитании ребенка дошкольного возраста ведущее значение как механизма социального развития выполняют эмоциональная и нравственная сферы его личности.

4. Эффективность социального воспитания обеспечивается: активной деятельностной позицией ребенка как субъекта отношения к социальному миру и к себе в мире; особой ролью взрослого как партнера по общению и совместной деятельности; взаимодействием ребенка со сверстниками различных возрастов.

Библиографический список

1. Авдулова Т.П., Хузеева Г.Р. Содержание и критерии мониторинга социализации современных дошкольников // Педагогическое образование и наука. 2015. № 3. С. 79–83.
2. Бондаревская Е.В. Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 3 (107). С. 4–14.
3. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: практико-ориентированная монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 274 с. Егорычев А.М., Ахтян А.Г. Воспитание ребенка в традициях русской культуры: монография. М.: Издательство РГСУ, 2018. 178 с.
4. Практики социализации в образовательной среде в условиях современного общества: теоретико-методологические подходы и эмпирические исследования: коллективная монография / научн. ред. М.В. Рыбакова. М.: Издательство «Перо», 2017. 243 с.
5. Развитие ребенка дошкольного и младшего дошкольного возраста как субъекта деятельности: коллективная монография / ред. А.Г. Гогоберидзе, Г.И. Вергелес, О.А. Гранчина. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2019. 331 с.
6. Старосветская Н.А. Детско-родительское сообщество в контексте антропологического подхода // Семья в России. 2008. № 1. С. 66–70.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF A CULTURE OF SPEECH IN PRIMARY SCHOOL AGE IN MODERN SCHOOL PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL EDUCATION

М.С. Семашко, Ю.Р. Юденко

M.S. Semashko, Y.R. Ydenko

Культура речи, младший школьный возраст, речевые и неречевые ошибки.

Рассматриваются тенденции и условия формирования культуры речи у детей младшего школьного возраста с учетом их возрастных особенностей в условиях современного школьного психолого-педагогического образования.

Speech culture, primary school age, speech and non-speech errors.

This article discusses the trends and conditions for the formation of a culture of speech in children of primary school age, taking into account their age characteristics in modern school psychological, pedagogical education.

Формирование культуры речи младшего школьника является одним из важнейших предметных результатов в области изучения родного языка и планируемых метапредметных результатов. Так, среди предметных результатов указывается получение младшими школьниками первоначальных представлений о языковых нормах, правилах речевого этикета (что, несомненно, напрямую связано с культурой речи), а также формирование их готовности ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач. Перечисленные предметные составляющие являются необходимым инструментом умения учиться и позволяют «осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» в любых предметных областях [6].

Наряду с этим антропологичность современного языкового образования подчеркивает важность владения системой языка для достижения и демонстрации личностных результатов, так как за каждым текстом стоит языковая личность, владеющая системой языка и умеющая выражать свои мысли [1; 4]. Только по уровню сформированности культуры речи уже можно дать первичную оценку некоторым качествам личности человека. Д.С. Лихачев писал: «В умении говорить проявляется умственное развитие, моральный облик, характер человека» [5].

На этапе начального образования закладываются фундаментальные основы формирования всех аспектов культуры речи: нормативного, коммуникативного и этического. Несмотря на то, что основная, целенаправленная рабо-

та над культурой речи младшего школьника проводится на уроках русского языка и литературного чтения, присутствие речи в жизни школьника не только как предмета изучения, но и как обыденного инструмента коммуникации и средства познания трансформирует сам процесс формирования культуры речи младшего школьника и увеличивает роль внешних социолингвистических факторов на конечный результат [2].

Так, ученые отмечают, что на процесс формирование культуры речи в процессе обучения младших школьников влияют следующие условия:

- частота использования окружающими ненормированной разговорной речи, просторечных слов, жаргонизмов;
- отсутствие мотивации использования русскоязычных слов по сравнению с использованием заимствованных слов из других языков;
- нарушение логических структур предложений в речи окружающих;
- использование окружающими не свойственной русскому языку интонации;
- уровень речевой культуры СМИ, интернет-источников информации и т.д.
- падение мотивации к изучению родного языка.

При недостаточной сформированности речевой культуры у младших школьников наблюдаются различные типы ошибок: речевые и неречевые (рисунок). Каждый тип ошибок может встречаться как отдельно, так и в совокупности с другими типами и подтипами ошибок. От того, какие комбинации ошибок наблюдаются у конкретного обучающегося, будет зависеть выбор конкретной методики коррекции его образовательной деятельности.

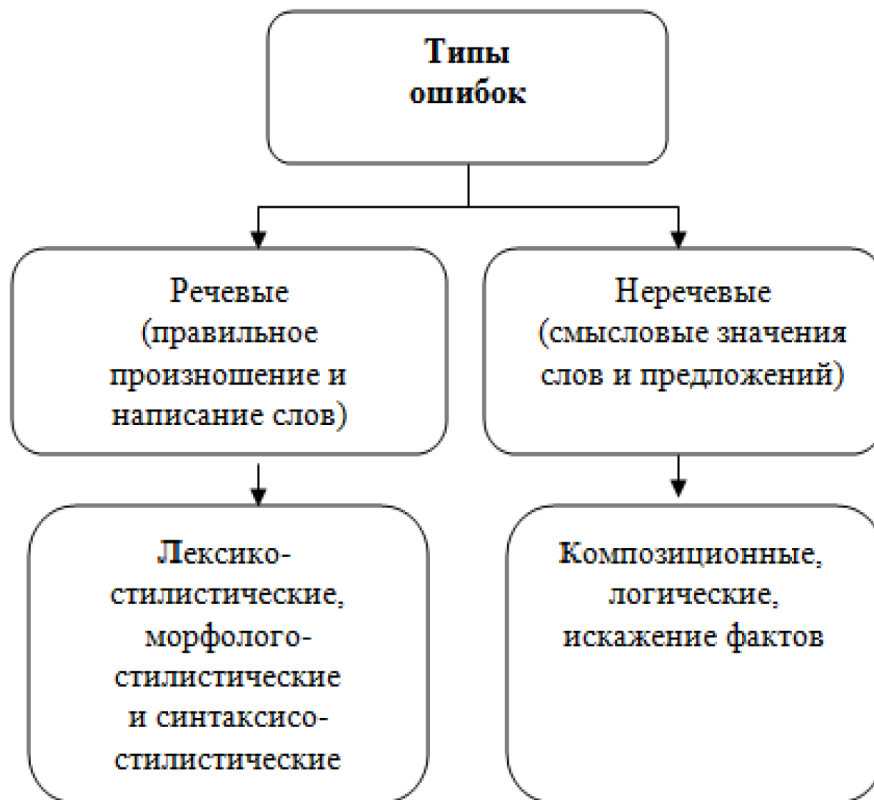


Рис. Типы ошибок в речевой культуре младших школьников

Для предупреждения и коррекции представленных на рисунке ошибок используются различные педагогические приемы: воссоздание реальных речевых ситуаций, подобных тем, которые встречаются в жизни; специально организованные наблюдения; такие виды деятельности, которые вызывают потребность высказаться и коммуницировать в группе; использование письменных и устных выступлений и т.д. Все эти приемы должны логично сочетаться со знакомством и усвоением младшими школьниками лексических, морфологических и синтаксических норм русского языка [3].

Исходя из вышесказанного, становится ясно, что основными педагогическими условиями формирования культуры речи младших школьников как одного из важнейших элементов культуры человека является опора на метапредметность ее функций, учет актуальных внешних (социальных) факторов, влияющих на процесс ее формирования, организация обучения родному языку с учетом возрастных особенностей данной группы обучающихся и использование теоретически и практически обоснованных приемов и способов.

Библиографический список

1. Гакаева А.Х. Культура речи в младших классах и методы ее развития // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. Казань: Бук, 2015. С. 1–4. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8940/> (дата обращения: 27.10.2019).
2. Желтовская Л.Я. Особенности развития умения общаться у младших школьников // Начальная школа. М.: Начальная школа и образование. 2011. № 5. С. 50–57.
3. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку в начальной школе. М.: Юрайт, 2018. 255 с.
4. Кулакова Н. В. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: развитие речи младших школьников: учебное пособие для студентов-магистрантов педагогических вузов. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. 184 с.
5. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. М.: Альпина паблишер, 2017. 238 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (с изменениями на 18 мая 2015 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 27.10.2019).

ПРОБЛЕМА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В МУЛЬТИМЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

THE PROBLEM OF VICTIM BEHAVIOR IN YOUNG PEOPLE IN THE MULTIMEDIA SPACE

Ю.О. Сенченко

Y.O. Senchenko

Виктимность, виктимное поведение, мультимедиа, антисоциальное влияние, игровая роль, социальная роль, жизнестойкость, юношеский возраст, студенты.

Рассматривается проблема виктимности как социально-психологического явления. Поднимается вопрос резонности и уместности использования уже существующих методик, направленных на выявление виктимного поведения. Предоставлены результаты исследования, направленного на выявление виктимного поведения у студентов первого и второго курсов.

Victimization, victim behavior, multimedia, antisocial influence, playing role, social role, resilience, youth, students.

This paper deals with the problem of victimization as a socio-psychological phenomenon. The question of the reasonableness and appropriateness of the use of existing techniques aimed at identifying victim behavior is raised. The results of a study aimed at identifying victim behavior in first and second year students are presented.

Актуальность данной темы неоспорима, так как мультимедийное пространство проникает во все сферы жизни людей. При этом важно отметить, что не только человек влияет на мультимедиа, но и оно оказывает влияние на людей. Данное влияние может быть как положительным (развитие человека, его личности, способностей), так и отрицательным (кибербуллинг, шантаж, вымогательство, вовлечение в антисоциальные группы). Недавно произошедшие прецеденты, интенсивно транслируемые и обсуждаемые СМИ, связанные с вовлечением подростков и юношей в различные деструктивные, антисоциальные группы, насторожили общественность. На разных уровнях управления и образования возникла проблема, связанная с тем, что по средствам мультимедийного пространства, которое освоено подрастающим поколением, оказывается негативное влияние на юношей, весьма подверженных влиянию в данном возрасте. Вследствие этого, появилась потребность в разработке проблемы виктимности как таковой, виктимного поведения, его своевременного обнаружения, а также предупреждения.

Виктимность – это свойство человека, обусловленное его социальными, психологическими или биофизическими качествами, способствующее в определенной жизненной ситуации формированию условий, при которых возникает возможность причинения ему вреда противоправными действиями [5, с. 63].

Виктимное поведение – это поведение человека, которое способствует его становлению в качестве жертвы [1, с. 209].

Мультимедиа – данные, или содержание, которое одновременно передаётся в разных формах: звук, анимированная компьютерная графика, видеоряд [2, с. 17]. В понятие мультимедиа входят следующие составляющие: презентации, игры, видео, аудиозаписи, интернет-ресурсы.

Объект – виктимность. Предмет – проявления виктимности у лиц юношеского возраста в мультимедийном пространстве.

Цель: нахождение маркёров в мультимедийных предпочтениях, которые позволяли бы предположить у лиц юношеского возраста предрасположенность к виктимному поведению.

Гипотезы

1. Вероятно, существуют определенные специфические особенности виктимной личности, которые проявляются в мультимедийных предпочтениях.

2. Возможно, через анализ мультимедийных предпочтений можно обнаружить маркёры, свидетельствующие о том, что личность склонна к виктимному поведению.

Методы:

1. Теоретико-познавательные методы, включающие в себя методы анализа и синтеза, описания и интерпретации.

2. Эмпирико-познавательные методы: опросник «Тип ролевой виктимности» Одинцовой М.А. (2012); «Тест жизнестойкости» Леонтьева Д.А. и Рассказовой Е.И. (2006); авторская анкета, направленная на выявление мультимедиа-предпочтений.

3. Методы статистической обработки данных при использовании IBM SPSS Statistics Base Campus Edition (Лицензионный договор с ЗАО «Прогностические решения» №20170615-1 от 07.09.2017): описательные статистики, корреляционный анализ Пирсона.

Выборка: в исследование приняли участие 55 человек, в возрасте от 18 до 22 лет. Все они являются студентами алтайского филиала РАНХиГС.

Результаты: на данный момент, из полученных результатов нам представляется возможным создать модель мультимедиа-предпочтений личности, склонной к проявлениям виктимного поведения. В модель входят следующие характеристики: личность ежедневно проводит в пространстве мультимедиа более трех часов; к основным сферам интересов относятся: поиск знакомств, поддержание уже существующих социальных контактов, компенсация того, чего недостает в реальной жизни; такая личность с легкостью распространяет информации о себе в пространстве мультимедиа, а также переживает (испытывает чувство тревоги), если не получает новых сообщений и уведомлений о них; основными жизненными трудностями такой личности являются: проблемы с родителями, непринятие себя и своей внешности, а также проблемы с противоположным полом. Данную модель рекомендуется использовать для работы с подростками и юношами в целях своевременного обнаружения склонности к виктимному поведению.

Данная модель является неполной, в дальнейшей перспективе будет проведено более обширное исследование, с большей выборкой и дифференциацией вопросов анкеты.

Библиографический список

1. Емельянов И.Л. Виктимность и виктимизация: понятие, виды, проблемы профилактики // Известия АлтГУ. 2013. № 2. С. 208–215.
2. Каптерев А.И. Мультимедиа как социокультурный феномен. М.: Профиздат, 2002. 224 с.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости: методическое пособие. М.: Смысл, 2006. 63 с.
4. Одинцова М.А. Разработка и стандартизация опросника «Тип ролевой виктимности» // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1303–1310.
5. Полубинский В.И. Правовые основы криминальной виктимологии // Журнал российского права. 2001. № 4. С. 61–81.
6. Смирнов В.М. Психология медиа-безопасности. Саратов: СГУ им. Чернышевского, 2012. 92 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

CORRELATION BETWEEN FAMILY EDUCATION STRATEGIES AND LEVEL OF FORMATION OF LEARNING ACTIVITY OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Е.А. Ситдикова, Л.В. Арамачева

E.A. Sitdikova, L.V. Aramacheva

Стратегии семейного воспитания, младший школьный возраст, компоненты учебной деятельности.

Обсуждается влияние стратегий семейного воспитания на уровень развития компонентов учебной деятельности детей младшего школьного возраста. От уровня сформированности компонентов учебной деятельности напрямую зависит успешность освоения школьной программы, своевременного формирования определенных личностных качеств ребенка.

Family education strategies, primary school age, components of learning activity.

The article discusses the impact of family education strategies on the level of development of components of learning activity of children of primary school age. The level of formation of components of learning activity directly depends on the success of the acquisition of the school programme, the timely formation of certain personal qualities of the child.

Традиционно семья считается главным институтом воспитания ребенка [2; 7]. Именно в семье ребенок проводит большую часть своего времени, так как взрослые близкие влияют на него в наибольшей степени и закладывают основы формирования личности ребенка [1].

Влияние семейного воспитания может быть как положительным, так и отрицательным для эмоционально-волевой сферы ребенка. Значительную роль в этом играют стратегии семейного воспитания [1; 2].

Под стратегиями семейного воспитания понимают обобщенные, характерные, ситуационно неспецифические способы общения данного родителя с данным ребенком, это образ действия по отношению к ребенку [3]. Рядом исследователей выделено несколько основных стилей и стратегий семейного воспитания [3; 4; 6; 9].

Диана Баумринд выделила следующие четыре стиля воспитания:

- авторитетный стиль: родители поощряют личную ответственность и самостоятельность своих детей в соответствии с их возрастными возможностями;
- авторитарный стиль оставляет за родителями власть и право принятия решений, но допускает для подростка возможность высказывания своего мнения и точки зрения, правда, без права голоса;

– либеральный стиль характеризуется тем, что родители с самого раннего возраста предоставляют ребенку полную бесконтрольную свободу действий и зачастую ведут себя непоследовательно;

– индифферентный стиль: низкий уровень контроля и холодные отношения: родители не устанавливают для детей никаких ограничений, безразличны к ним, закрыты для общения [9].

Особенно интересным представляется изучение роли семейного воспитания в формировании компонентов учебной деятельности младшего школьника.

Учебная деятельность по Д.Б. Эльконину – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщёнными способами действий в сфере научных понятий [8].

Структура учебной деятельности по Д.Б. Эльконину:

1. Мотивация учения – система побуждений, которая заставляет ребёнка учиться, придаёт учебной деятельности смысл;

2. Учебная задача, то есть система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действий;

3. Учебные действия, с помощью которых усваивается учебная задача, то есть все действия, которые ученик делает на уроке;

4. Действия контроля – действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи;

5. Действие оценки – действия, с помощью которых мы оцениваем успешность усвоения учебной задачи [8].

Нами проведено эмпирическое исследование взаимосвязи стратегий семейного воспитания и уровня сформированности учебной деятельности детей младшего школьного возраста.

В исследовании участвовали 28 детей младшего школьного возраста (обучающиеся 3-го класса) и 35 родителей. База исследования – средняя общеобразовательная школа г. Красноярска.

В качестве психодиагностических методик использовались: методика оценки уровня сформированности учебной деятельности Т.В. Репкиной, Е.В. Заики; методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова [5].

Исследование уровня сформированности учебной деятельности младших школьников показало, что уровень сформированности таких компонентов, как учебные действия и учебный интерес выше, чем у остальных компонентов. Уровень сформированности такого компонента, как целеполагание, показал самый низкий результат, в связи с чем можно сделать вывод, что самостоятельная постановка цели в процессе обучения доставляет трудности ученику.

Исследование стратегий семейного воспитания выявило, что основной процент (49%) приходится на авторитетный стиль воспитания, 27% родителей придерживаются авторитарного стиля в воспитании. Остальные 24% родителей ведут общение с ребенком в либеральном (16%) и индифферентном стиле (8%).

Для изучения взаимосвязи стратегий семейного воспитания и уровня сформированности базовых компонентов учебной деятельности у младших школьников проводился корреляционный анализ показателей по Пирсону (r_s). На основании статистической обработки данных установлено: существует достоверная положительная связь между авторитетной стратегией семейного воспитания и высоким уровнем сформированности компонентов учебной деятельности ($p \leq 0,01$); между авторитарной стратегией воспитания и низким уровнем сформированности таких компонентов учебной деятельности, как целеполагание, оценка и учебный интерес ($p \leq 0,05$); между либеральной стратегией воспитания и низким показателем сформированности контроля, оценки, целеполагания и учебной деятельности ($p \leq 0,05$), между индифферентным стилем и низким уровнем по всем компонентам учебной деятельности ($p \leq 0,05$) ребенка младшего школьного возраста.

Таким образом, при авторитетной стратегии воспитания в семье для детей младшего школьного возраста характерны ярко выраженное стремление к учебной деятельности, достижение высших результатов в процессе обучения, способность ставить цели и наличие неподдельного интереса к учебной деятельности; при авторитарной стратегии воспитания у детей могут проявляться снижение учебного интереса, трудности в постановке целей при выполнении определенных учебных задач – их эмоциональное состояние чаще негативное; при либеральной и индифферентной стратегии воспитания детям присущи затруднения в постановке целей, низкий уровень самоконтроля, низкая самооценка, отсутствие интереса к учебной деятельности.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. Собр. соч. в 6-и томах. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
2. Доманецкая Л.В. Психология семьи и семейного воспитания: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 212 с.
3. Кузьмишина Т.Л., Чирикина Е.С., Пермякова А.А., Хохлова Е.А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3. № 1. С. 16–25. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n1/69040.shtml> (дата обращения: 24.11.2019).
4. Поспелова П.Б., Цвелюх И.П. О стилях семейного воспитания // Актуальные проблемы образования: история и современность: сборник научных статей. Ответственный редактор: А.И. Шилов; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. С. 94–102.
5. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности // Библиотека развивающего обучения. Томск: Пеленг, 1993. № 7. С. 61.
6. Степанов С.С. Стратегии семейного воспитания // Школьный психолог. 2000. № 8. С. 21–22.
7. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Организация временного коллектива в детском оздоровительном лагере // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56–3. С. 266–275.
8. Эльконин Д.Б. Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2001.
9. Baumrind D. Current patterns of parental authority // *Developmental Psychology*. 1971. Vol. 4, № 1, pt. 2. P. 1–103.

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

METHODS OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF DYSFUNCTIONAL PERFECTIONISM

Е.А. Скрипченко, Н.А. Мосина

E.A. Skripchenko, N.A. Mosina

Перфекционизм; дисфункциональный перфекционизм; психологическая коррекция; методы психологической коррекции; метод коррекции; метод коррекции перфекционизма.

Рассматривается проблема коррекции дисфункционального перфекционизма с точки зрения отечественной и зарубежной психологической науки. Цель статьи – обзор наиболее распространенных методов психологической коррекции дисфункционального перфекционизма и их краткая характеристика.

Perfectionism; dysfunctional perfectionism; psychological correction; psychological correction methods; correction method; perfectionism correction method.

The article considers the problem of correction of dysfunctional perfectionism from the point of view of domestic and foreign psychological science. The aim of the article is to review the most common methods of psychological correction of dysfunctional perfectionism and their brief description.

Проявления перфекционизма (сомнения относительно своих действий, страх совершения ошибок или озабоченность ошибками, склонность к порядку и прокрастинации – откладывание особо важных дел на потом, следование высоким стандартам) вызывают сложности социально-психологической адаптации, что оказывает влияние как на эмоциональное состояние человека, так и на поведение и взаимодействие в социуме. Ввиду этого в актуальных психологических исследованиях ведется поиск путей психологической коррекции дисфункционального перфекционизма.

Согласно Осиповой А.А., психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [6].

Вопросами коррекции дисфункционального перфекционизма занимался А. Адлер – австрийский психолог, психиатр, создатель системы индивидуальной психологии. Он считал, что особое внимание нужно уделять воспоминаниям детства, а при коррекции придерживаться следующих положений: работать над снижением чувства неполноценности, над развитием социального интереса, преобразовывать цели и мотивы с перспективой улучшения стиля жизни [1; 2; 7].

D. Burns использовал когнитивный метод для коррекции перфекционизма с включением следующих техник: идентификация когнитивных ошибок, выявление плюсов и минусов наличия перфекционизма, определение источников самооценности [3].

Для коррекции дисфункционального перфекционизма исследователь Sherri Melrose рекомендует использовать инструменты самооценки, книги для самопомощи, посещение групп поддержки; обучение тому, как справляться с неудачами; намеренную замену негативных мыслей на позитивные идеи [9].

Предложенная А. Hander коррекция перфекционизма осуществляется в интегративно-экзистенциальном подходе и состоит из 6 занятий. На первом занятии участники тренинга сталкиваются с осознанием экзистенциальных вопросов (а именно с фактом смертности людей). Вторая встреча посвящается обсуждению жизненных ситуаций, где возникают трудности с доверием к окружающим. Третья встреча затрагивает работу над когнитивными проблемами, а четвертая – поведенческие проблемы. На пятой встрече уделяется внимание последствиям перфекционизма. Заключительное занятие состоит из повторной диагностики [8].

Ларских М.В. была разработана психолого-педагогическая модель формирования конструктивного перфекционизма. Программа включает в себя 4 этапа: информационно-мотивационный, когнитивно-эмоциональный, межличностный и интегративный. В процессе информационно-мотивационного этапа респонденты изучают действия психологических механизмов. На когнитивно-эмоциональном этапе знакомятся с механизмами когнитивного совладания с негативными эмоциональными состояниями. Во время межличностного этапа программы респонденты работают над формированием и развитием социального компонента конструктивного перфекционизма. На заключительном этапе – интегративном – происходит обсуждение итогов, соблюдения контракта, степени достижения личных целей, общей цели группы, личных открытий и разочарований [5].

Жукова Д.И. разработала коррекционно-развивающую программу психотерапии для лиц с перфекционизмом. Программа является краткосрочной – состоит из 5 сессий по 30–60 минут. Проводятся сессии индивидуально после мотивирующей беседы. На предварительной встрече тестируют участников в целях определения особенностей личности склонного к депрессии человека, перфекционистских установок, а также страхов, связанных с перфекционистскими ожиданиями. Программа рассчитана на коррекцию иррациональных установок и убеждений [4].

Итак, рассмотренные в рамках статьи методы коррекции дисфункционального перфекционизма отличаются продолжительностью, формой работы (индивидуальные и групповые), целями (связанные с мышлением, действиями – поведением, эмоциями). Для разработки и организации программы по психологической коррекции дисфункционального перфекционизма необходимо тщательно подготовиться, изучив теоретико-методологическую базу методов, их терминологию, основные приемы и средства. Вышеописанные коррекционные методы часто интегрируют между собой, тем самым подходят комплексно к решению проблемы коррекции дисфункционального перфекционизма.

Библиографический список

1. Адлер А. Наука жить. Киев: Port-Royal. 1997. 214 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва: Прогресс, 1995. 212 с.
1. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор) // Терапия психических расстройств. 2006. № 1. С. 31–40.
2. Жукова Д.И. Программа психологической коррекции установок, убеждений, характерных для лиц с высоким уровнем перфекционизма // Актуальные вопросы психологии: мат-лы межд. научно-прак. конф., 16 января 2012 г. Краснодар, 2012. С. 244–250.
3. Ларских М.В. Психолого-педагогическая концепция формирования конструктивного перфекционизма студента: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.07. Самара, 2017. 46 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.: Сфера. 2002. 510 с.
5. Adler A. The Individual Psychology of Alfred Adler: A systematic presentation of selections from his writings / A. Adler, R. Ansbacher (Eds.). New York: Basic Books. 1956. 540 p.
6. Harder A. Ask Yourself Questions and Change Your Life: Stop Wishing Your Life Were Different and Make It Happen / A. Harder. Kindle Edition Personhood Press, 2008. 170 p.
7. Melrose S. Perfectionism and Depression: Vulnerabilities Nurses Need to Understand // Nursing Research and Practice. May 2011. URL: <https://www.hindawi.com/journals/nrp/2011/858497/> (дата обращения: 04.08.2019).

ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ШКАЛ ECERS-R

RESEARCH QUALITY STUDY USING ECERS-R SCALES

А.А. Сыпко, С.Ю. Иванова

A.A. Sypko, S.Yu. Ivanova

Исследование, качество дошкольного образования, шкалы ECERS-R.

Рассматривается опыт комплексного исследования качества дошкольного образования с помощью шкал ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scales).

Research, quality of preschool education, ECERS-R scales.

The article discusses the experience of a comprehensive study of the quality of preschool education using the ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scale).

Одной из важных составляющих жизни современного общества является качественное образование.

Согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями 2019 г.), пункту 13 [4], образовательная деятельность по образовательным программам дошкольного образования в дошкольной образовательной организации (ДОО) осуществляется в группах, которые могут иметь общеразвивающую, компенсирующую, оздоровительную или комбинированную направленность.

При самостоятельной разработке и утверждении (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года, ст. 12 [2]) основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО) организации учитывают эти направленности, отражая их в своей ООП. Кроме этого, ООП состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, п. 2.9 [3]), а значит педагоги непосредственно могут оказывать влияние на образовательный процесс в ДОО, выбирая технологии, средства и методы для реализации основных целей и задач образования. Всё это оказывает сильное влияние на образовательный процесс и, как следствие, на качество образования. Таким образом, встаёт вопрос о том, как оценить качество существующего дошкольного образования.

Таким инструментом могут послужить шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях – ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scales), которые позволяют исследовать образовательную среду дошкольной образовательной организации.

В сентябре 2017 г. в Кемеровской области было проведено исследование качества образовательной среды дошкольного образования. В экспертной оценке приняли участие 18 ДОО в 7 городах области. Приведём некоторые результаты исследования.

Высокую экспертную оценку получили следующие составляющие образовательной среды – взаимодействие персонала образовательных организаций и родителей, организация присмотра и ухода за детьми.

Подшкалы «Предметно-пространственная среда»: эксперты дали высокую оценку показателям «Мебель для повседневного ухода, игр и учения», «Мебель для отдыха и комфорта», поскольку в группах ДОО достаточное количество детской мебели; организованы уютные уголки. Показатели «Места для уединения», «Связанное с детьми оформление пространства», «Пространство для игр, развивающих крупную моторику» повысятся, если оптимально продумать организацию пространства групповых помещений.

Подшкалы «Речь и мышление»: высокие показатели – «Книги и иллюстрации». Как отметили эксперты, показатели «Стимулирование общения между детьми», «Использование речи для развития мыслительных навыков», «Повседневное использование речи» можно повысить, если соблюдается равновесие между слушанием и говорением, учитываются возрастные особенности детей, дошкольников, стимулируют к размышлению.

Подшкалы «Взаимодействие»: высокие показатели – «Взаимодействие персонала и детей». Более низкие – «Общий присмотр за детьми», «Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей», «Дисциплина», «Взаимодействие детей друг с другом». Улучшить показатели возможно, если уделить внимание вопросам прогнозирования опасных ситуаций, применять широкий спектр форм позитивных социальных взаимодействий, демонстрировать положительное отношение к дошкольникам.

Подшкалы «Структурирование программы»: показатели «Групповые занятия», «Условия для детей с ограниченными возможностями получили высокую оценку. Показатели «Распорядок дня», «Свободная игра» возможно повысить, найдя баланс между структурированностью и гибкостью в программе, а также применяя принцип индивидуального подхода.

Таким образом, исследование позволило выявить сильные стороны, типичные затруднения и точки роста для дошкольных образовательных организаций, определить управленческие действия для повышения качества дошкольного образования. Кроме того, использование шкал ECERS-R внутриучрежденческого контроля ДОО позволяет определить эффективность образовательной деятельности и наметить пути повышения качества дошкольного образования.

Библиографический список

1. Федорцева М.Б., Дорн М.В. Комплексная оценка качества образования в дошкольных образовательных организациях с использованием шкал ECERS-R URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kompleksnaya-otsenka-kachestva-obrazovaniya-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah-s-ispolzovaniem-shkal-ecers-r>
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями 2019 г.) URL: <https://base.garant.ru/70464980/>

СЕМЬЯ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

FAMILY AS AN INSTITUTION OF SOCIALIZATION OF THE CHILD'S PERSONALITY

Е.А. Токмашева, Е.С. Шмакова

E.A. Tokmasheva, E.S. Shmakova

Семья, воспитание, образование, социализация.

Рассматривается руководящая и координирующая роль семьи в воспитании ребенка и его социализации в современном обществе. Обсуждается концепция семейной педагогики. Статья актуализирует выработку единой педагогической позиции в воспитании и развитии детей.

Family, upbringing, education, socialization.

The article considers the leading and coordinating role of the family in the upbringing of the child and his socialization in modern society. The concept of family pedagogy is discussed; the Article actualizes the development of a unified pedagogical position in the education and development of children.

Семья занимает особое место в жизни каждого человека. В семье формируется и развивается личность, происходит овладение социальными ролями, необходимыми для успешной адаптации в обществе, закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, происходит самоутверждение человека.

В педагогике семья понимается как «общность, основанная на общесемейной деятельности, связанная узами супружества – родительства – родства, осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, социализацию детей и поддержку существования членов семьи» [3, с. 33].

С точки зрения социальной психологии, семья представляет собой малую социальную группу, важнейший институт социализации личности, в процессе которой личность усваивает социальный опыт предшествующих поколений, адаптируясь к социуму [4, с. 8].

Важнейшими характеристиками семьи являются ее функции и динамика. Функции семьи призваны реализовать ее возможности в качестве как цели – создание благоприятных условий для социализации детей, так и средства удовлетворения общественных, групповых, индивидуальных потребностей.

Э.Г. Эйдемиллер отмечает, что в процессе социализации личности важную роль играет воспитательная функция семьи, которая состоит в том, что удовлетворяются индивидуальные потребности в отцовстве и материнстве; в контактах с детьми и их воспитании. В ходе выполнения воспитательной функции семья обеспечивает подготовку к самостоятельной жизни новых членов общества [4].

Нормально функционирующая семья – это семья, которая ответственно и дифференцированно выполняет свои функции, из которых особенно важна воспитательная функция. Основы семейного воспитания всегда включали общечеловеческие ценности: борьбу добра со злом и его победу над ним, честность и честь, достоинство и уважение к людям, трудолюбие и умение быть благородным. Концепцию семейной педагогики можно встретить в различных изложениях, но смысл ее один: именно в семье ребенок должен получить такое воспитание, которое способствует всестороннему и гармоническому развитию личности. Именно родители являются первыми воспитателями, первыми учителями ребенка. Еще Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньшее влияние, чем предыдущий. Родители являются теми предыдущими по отношению ко всем остальным: воспитателю детского сада, школьным педагогам. С самых первых дней рождения ребенок усваивает родительские интонации, воспринимает эмоциональную атмосферу семьи, учится слушать и слышать. Влияние семьи на развитие личности ребенка сохраняется и в последующие годы. Общаясь со взрослыми членами семьи, ребенок расширяет свои знания об окружающем мире, постигает нормы нравственного поведения, развивает свои интеллектуальные, творческие способности. В общении с младшими членами семьи развиваются коммуникативные способности ребенка, его нравственные чувства. От семьи, родителей зависит во многом формирование личности ребенка, его характера; особенно это влияние ощутимо в период дошкольного и младшего школьного детства, когда авторитет значимого взрослого особенно велик.

По мнению Т.П. Симаковой, возможности, которыми обладает семья в процессе социализации ребенка, меняются в зависимости от социально-экономической и политической ситуации в стране. Ценностные основания этой деятельности лежат преимущественно в социальном заказе, который определяет государственные приоритеты, формирует общественное мнение в отношении семьи, задавая ориентиры семейного воспитания и развития личности ребенка. Сегодня основные приоритеты социального заказа российской семье как социальному институту связаны с выполнением ею ответственной и активной роли в образовании ребенка, за семьей здесь все более закрепляется руководящая и координирующая роль, поскольку принадлежность к классу интеллектуалов в скором времени «будет передаваться по наследству» социальным и генетическим путями. Впервые потребность семьи в образовании ребенка становится для нее значимой с позиции сохранения и развития самой семьи и передачи потомкам семейных традиций и ценностей, наиболее значимыми из которых становятся не материальные, а культурно-интеллектуальные.

В настоящее время следует говорить о необходимости включения общества в осуществление социального заказа, взаимодействия семьи и общества, что позволит, по мнению О.С. Газмана, обеспечить помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе – нравственном, гражданском, экзистенциальном самоопределении, самореализации в учебной, коммуникативной и творческой деятельности [2].

В этих условиях учреждения образования, представляющие институты социализации, призваны помогать семье в воспитании детей, что, в свою очередь, актуализировало выработку единой педагогической позиции в воспитании и развитии детей, необходимость организации взаимодействия с семьей с опорой на ценности, традиции и жизненный опыт семьи, урегулирование межличностных и внутрисемейных отношений. С принятием Закона Российской Федерации «Об образовании» [1] возникли предпосылки для равноправного, творческого, заинтересованного взаимодействия семьи и образовательных учреждений.

Таким образом, семья играет важную роль в развитии личности ребенка в процессе успешной социализации в обществе. Сегодня система семейного воспитания претерпевает значительные изменения, что актуализирует необходимость взаимодействия семьи и образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. От 10.11.2009) «Об образовании». М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. 78 с.
2. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 1998. № 6. С. 108–111.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. М.: Прометей, 2008. 528 с.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2008. 486 с.

ИГРОВОЙ ФОЛЬКЛОР КАК СПОСОБ ПОГРУЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТРАДИЦИОННУЮ РУССКУЮ КУЛЬТУРУ

GAME FOLKLORE AS A WAY OF IMMERSING PRIMERY SCHOOL CHILDREN IN TRADITIONAL RUSSIAN CULTURE

О.А. Тяглова, Н.Ю. Дмитриева

O.A. Tyaglova, N.Yu. Dmitrieva

Игровой фольклор, традиционная русская культура.

Представлено значение игрового фольклора как способа погружения младших школьников в традиционную русскую культуру. Рассматриваются виды игрового фольклора. Раскрыты качества игрового фольклора, направленные на формирование нравственной составляющей личности школьника.

Game folklore, traditional Russian culture.

The article presents the importance of game folklore as a way of immersing younger students in traditional Russian culture. Types of game folklore are presented. The qualities of game folklore aimed at the formation of the moral component of the student's personality are revealed.

В современной социокультурной ситуации особенно остро стоит вопрос о разумном преобладании в современном образовании воспитания над обучением. Происходящие в обществе культурно-исторические процессы настоятельно требуют переосмысления духовно-ценностных ориентиров личности школьника. Особое значение в данной ситуации приобретает интенсивный поиск путей освоения народной культуры, традиционно включающей в себя воспитание подрастающего поколения. Включение детей в этнокультурную традицию как её творческих продолжателей пробуждает их национальное самосознание, воспитывает открытость для восприятия других культур. Синкретизм фольклора помогает «погрузиться» в другое (мифологическое, сказочное, эпическое) пространство и время, в другую жизнь, в другую реальность. И это главное качество в изучении русского игрового фольклора – системная целостность, комплексность, самодостаточность и особое состояние сознания. Духовный опыт, сконцентрированный в народном творчестве, позволяет воспитать интерес и обеспечить возможность освоения художественной культуры в целом, развить эмоциональную отзывчивость и раскрыть в каждом школьнике способности к творчеству.

Традиционный игровой фольклор, являясь одной из самых креативных форм детского коллективного творчества, в современном обществе, к сожалению, находится почти в полном забвении. А ведь ещё совсем недавно игра была неотъемлемой частью мира детства и естественным образом готовила детей к взрос-

лой жизни. Современные дети, несмотря на развитие компьютерных технологий, и сегодня с большим удовольствием включаются в игровой процесс, основанный на традиционном фольклорном материале, если этот процесс организован для них специально. Детский игровой фольклор поистине увлекателен, разнообразен и исключительно важен, поскольку относится к числу основных средств народной педагогики, являясь при этом одним из основных источников знаний о взаимодействии с живой и неживой природой, религиозно-мифологических основах.

До сих пор в российской фольклористике существуют разные подходы к системе классификации детского игрового фольклора. Объясняется этот факт отсутствием единой терминологии в определениях видов детского творчества. Суммируя опыт исследователей в области детского фольклора (Г.М. Науменко, М.Н. Мельникова, Г.С. Виноградова, О.И. Капица), можно условно разделить весь игровой материал на несколько групп.

Первая группа – вербальные (или словесные) игры – самая большая группа, представляющая детский игровой фольклор в двух направлениях: считалки-жеребьёвки и собственно сами игры. Так называемые «игровые прелюдии», исходя из классификации Г.С. Виноградова, имеют определённые разновидности: числовки, сюжетные и заумные считалки, а также тексты, ставшие со временем считалками, перешедшие из других видов детского творчества (частушки, песенки, потешки и.д.). Другое направление словесных игр представлено самой игрой, в которой суть передаётся только через слово, мимику и интонацию. К таковым относятся: «Глухой телефон», «К вам приехала мадам» и т.д.

Вторая группа – подражательные игры, имитирующие повадки животных и птиц, семейные отношения и трудовые процессы: («Крыночки», «Горшочки»). Третья группа – игровые хороводы как самый синкретичный вид, объединяющий пение, танец и игру: «Золотые ворота», «Репка» и т.д. Четвертая группа – игры с предметом, где объектом игры является предмет: палочка, платочек, монетка, мячик и т.д. Например, «Зорька», «Ремешки», Рублик». Пятая группа – подвижные игры (они же моторные или двигательные), основанные на постоянном движении (беге или прыжках), например, «Догонялки», «Салочки». Часто встречается такой игровой материал, который невозможно отнести только к одной группе, например: «Гуси-лебеди», «Баба Яга». Эти игры можно определить, с одной стороны, как вербальные, с другой – как подвижные. В этом случае следует исходить из того, что является приоритетным в материале – слово или действие.

Игровой фольклор – коллективное творческое действо, где обучающийся наиболее ярко и полно проявляет себя. Ведь во многих фольклорных традициях игра – постоянный сопутствующий элемент. Это и способ самовыражения, и творчества, и познания. Фольклорная игра вводит в реальную жизнь взрослых: готовит к настоящим действиям, труду. В общество сверстников школьник входит тоже через игру. Считалки и жеребьёвки являются неотъемлемой частью игр разного типа, в том числе и с напевами. Им отводится роль зачина, то есть игровой прелюдии. Считалки – это рифмованные стишки, нередко произносившие-

ся нараспев, посредством которых играющие делят роли и определяют, кому «водить» или «галить». Жеребьёвки появляются в игре, когда участникам надо разбиться на две команды. Считалки и жеребьёвки дают простор для выдумки и детского творчества. Детям младшего школьного возраста присуще проявление интереса к сатирическому фольклору – дразнилкам, прозвищам и т.п., что рождает умение скорректировать своё поведение, постоять за себя. Песенный игровой материал включает в себя в синкретичном единстве различные элементы: словесно-поэтический, драматический, музыкальный, хореографический и др., что роднит его с хороводными песнями. Каждая игра, выполняя свою возрастную функцию, способствует эмоциональному, умственному, духовному, нравственному, психическому и физическому развитию школьника [3].

Игровой хоровод как музыкально-драматический жанр связан с древней обрядностью, магическим действием. Формы вождения хороводов очень разнообразны: это и круг, и ряды, и орнаментальные фигуры и др. Некоторые из этих рисунков связаны с древними знаками-символами. Содержание хороводных игр раскрывает темы труда, семейно-бытовых и общественных отношений. В таких играх дети учатся общаться, пребывать на людях, петь, учатся культуре поведения. Большое значение в жизни людей имела обрядовая культура, так как обрядовые действия сопровождали трудовую деятельность, праздники народа. Видя значимость и глубокий интерес к этой традиции взрослых, дети и сейчас с удовольствием принимают участие в обрядовых обходах дворов на зимние святки и масленицу, в заклинании весны и т.п. [2].

Таким образом, для игрового детского фольклора характерно активное включение школьника в процесс детского творчества, а народная культура в единстве всех её составляющих расширяет эмоционально-чувственную сферу, оказывает влияние на формирование нравственного становления подрастающего поколения. Человек воспитывается в сложившейся веками социокультурной среде, и обращение к народным традициям восстанавливает не только историческое прошлое, но и превращает знания о нём в силу жизни в настоящем.

Библиографический список

1. Дмитриева Н.Ю. Художественный образ в диалектике сущности и явления: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 17.00.09. Красноярск, 2004. 21 с.
2. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. М.: Просвещение, 2008. 239 с.
3. Науменко Г.М. Фольклорная азбука: учебное пособие для начальной школы. М.: Академия, 2012. 133 с.
4. Соколова Г.Б. Фольклор как культура устной традиции на уроках музыки в общеобразовательной школе // Искусство педагогики – педагогика искусства: сб. науч. тр. Вып. 4. М.: АПК и ППРО, 2010. С. 29–39.

ПРОЕКТ «РУССКИЕ ВИКИНГИ – ДИНАСТИЯ РЮРИКОВИЧЕЙ» КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОДРОСТКОВ К ДРЕВНЕРУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

PROJECT «RUSSIAN VIKINGS – DYNASTY OF RURIKOVICH» AS A WAY TO DEVELOP COGNITIVE INTEREST OF TEENAGERS IN ANCIENT RUSSIAN CULTURE

В.В. Лукьянова, Н.Ю. Дмитриева

V.V. Lukyanova, N.Yu. Dmitrieva

Познавательный интерес, древнерусская культура, образовательный проект.

Предлагаются последовательные этапы реализации школьного образовательного проекта «Русские викинги – династия Рюриковичей» как способа развития познавательного интереса подростков к древнерусской культуре. Освоение древнерусской истории происходит в процессе знакомства подростков с выдающимися памятниками живописи и графики отечественной художественной культуры.

Cognitive interest, ancient Russian culture, educational project.

The article suggests the successive stages of the school educational project «Russian Vikings-Rurik dynasty» as a way of developing the cognitive interest of adolescents to the old Russian culture. The development of old Russian history takes place in the process of acquaintance of teenagers with the outstanding monuments of painting and graphics of the national art culture.

Многие выдающиеся педагоги, писатели, мыслители обращались к вопросу о необходимости формирования у подрастающего поколения познавательного интереса к культуре своего Отечества. Обучающиеся должны и имеют право знать историю и культуру своей страны. Приобщение к русской национальной культуре способствует формированию особого внутрисемейного уклада с четкими нравственными ориентирами, позволяющего подросткам определять свои устремления и действия с помощью внутренних духовных качеств личности [3, с. 47]. Проникновение в сущность национальной культуры помогает разрешить одну из проблем современного образования – невозможность самоидентификации подрастающего поколения.

Развитие познавательного интереса к отечественной культуре в рамках традиционной системы образования является неэффективным, а в некоторых случаях и вовсе невозможным. Поэтому альтернативой традиционной системе образования на сегодняшний день выступают новые интерактивные технологии обучения, предполагающие стимулирование познавательной деятельности и самостоятельности учеников, такие как образовательные проекты, учебные конференции, деловые игры, дискуссии, эвристические беседы [3, с. 15].

Образовательный проект «Русские викинги – династия Рюриковичей» может стать одним из способов развития познавательного интереса подростков к древ-

нерусской культуре. На стартовом этапе проекта, который позволительно назвать «Ключевые образы Древней Руси», происходит погружение обучающихся в древнерусскую культуру, формулируется целеполагание будущего проекта, обозначаются проблемы на пути его реализации.

На этапе реализации проекта происходит знакомство обучающихся с рунической письменностью, древнерусским алфавитом, технологией изготовления рукописных книг. Обучающиеся погружаются в изучение произведений отечественного изобразительного искусства, в сюжетах которых раскрываются исторические события Древней Руси [7, с. 51]. Это миниатюра «Крещение Владимира Святославича» из Радзивилловской летописи XV века, гравюра «Призвание варягов» Ф.А. Бруни 1839 года, акварель «Новгородский торг» А.М. Васнецова 1909 года, живописное произведение «Крещение княгини Ольги в Константинополе» И.А. Акимова 1792 года, открытка И.Я. Билибина «Ярослав Мудрый с Софийским собором и Русской Правдой» 1926 года, икона «Борис и Глеб с житием» второй половины XIV века, миниатюра XV века «Выступление русского войска на Куликовскую битву», живописные произведения В.М. Васнецова «Царь Иван Васильевич Грозный» 1879 года, «После побоища Игоря Святославича с половцами» 1880 года, «Витязь на Распутье» 1882 года, «Крещение Князя Владимира» 1893 года, «Богатыри» 1898 года. Школьники разрабатывают индивидуальную «Карту путешественника» по древнерусской культуре.

Через интерпретацию идейного содержания памятников живописи и графики великих русских мастеров в процессе эвристической беседы происходит погружение обучающихся в культуру и историю своего Отечества [5]. Через анализ выразительных средств изобразительного искусства, использованных мастерами при создании произведений искусства, обучающиеся осваивают композиционные умения для создания иллюстраций в авторской книге, посвященной одному из фактов отечественной истории.

Основной этап реализации проекта – создание книги, для которой необходимо сконструировать переплет, составить изображение буквицы по образцу рукописных книг и т.д. После накопления необходимого теоретического и практического материала происходит оформление книги.

Этап рефлексии посвящен презентации окончательных результатов проекта и экспертной оценке полученного продукта, которая включает в себя соответствие результата первоначальному замыслу книги, эстетическое качество оформления. Обсуждаются перспективы расширения этапов образовательного проекта через тиражирование и распространение полученных продуктов проектной деятельности.

В процессе реализации проекта решается одна из ключевых проблем школьного образования – отсутствие у учащихся подросткового возраста интереса к изучаемому материалу и, следовательно, желания учиться [6, с. 21]. Заинтересовав обучающихся изучением наследия отечественной художественной культуры, образовательный проект даст возможность подросткам осознанного воспри-

ятия и анализа произведений изобразительного искусства, обеспечит комплексное освоение древнерусской истории, заложит фундамент устойчивого развития познавательного интереса [8, с. 92].

Библиографический список

1. Аверинцев С.С. Византия и Русь: два типа духовности // Новый мир. 1988. № 7. С. 210–215.
2. Безобразов П.В. Византийские сказания. Юрьев: Тип. К. Матиссена. 1917. 322 с.
3. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. М.: Просвещение. 1985. 143 с.
4. Венгер Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения. М.: Педагогика. 1981. 460 с.
5. Борисенко М.С., Дмитриева Н.Ю. Диалог с произведением искусства как пространство инкультурации личности // Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Молодежь и наука XXI века. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. С. 136–139.
6. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие. М: Академия, 2005. 288 с.
7. Лихачев Д.С. Возникновение русской литературы. М.: Академия наук, 1952. 240 с.
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1998. 208 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «РОСТОК»

ENSURING THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE MEANS MORE PREPARATORY PROGRAM «ROSTOK»

И.В. Чикичева

I.V. Chikisheva

Психологическое здоровье, дополнительное образование, дети дошкольного возраста.

Рассматривается использование игровых технологий в дошкольном образовании для укрепления психологического здоровья на примере работы с детьми дошкольного возраста. Влияние игровых технологий на результативность воспитательно-образовательного процесса, здоровье детей, необходимые условия для своевременного и полноценного психического развития дошкольников.

Psychological health, additional education, preschool children.

The article is devoted to the use of game technologies in preschool education to strengthen psychological health on the example of working with children of preschool age. Influence of game technologies on efficiency of educational process, health of children, necessary conditions for timely and full-fledged mental development of preschool children.

Сегодня одним из приоритетных направлений педагогической деятельности становятся игровые технологии, позволяющие создавать благоприятный психологический климат на занятии и укреплять психологическое здоровье дошкольников, без которых немислим педагогический процесс современного образовательного учреждения.

Термин «психологическое здоровье» связан с развитием гуманитарной методологии познания человека. Дубровина И.В. считает, что необходимым условием полноценного функционирования и развития человека является его психологическое здоровье. Обобщённый портрет психологически здорового человека включает такие качества, как жизнерадостность, любовь к своему делу, творчество, активная гражданская позиция. Этот человек нравственный, открытый, он воспринимает себя как частичку этого божественного мира, признаёт ценность и уникальность других людей. Он постоянно развивается, способствует развитию окружающих его людей. Такой человек способен брать ответственность за себя и свои поступки, извлекает уроки из неблагоприятных ситуаций, честен, силен духом. Его жизнь наполнена смыслом. Это человек, который находится в гармонии с самим собой и окружающим его миром. [1]

В МАУ ДО «Детско-юношеский центр «Орион» разработана и реализуется дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Росток». Программа имеет социально-педагогическую направленность и ориентирована на формирование общей культуры, развитие интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

С первых минут занятия, с приветствия педагог старается создать обстановку доброжелательности, положительный эмоциональный настрой, т.к. у учащихся развита интуитивная способность улавливать эмоциональный настрой педагога. Дети приходят на занятия с желанием продолжить игру, беседу, продемонстрировать свои знания, получить новую информацию.

В группах раннего развития «Росток» все занятия объединены общим игровым сюжетом, и дети, путешествуя со сказочными героями, выполняют разные задания. Обязательно выполняются и упражнения на релаксацию. Например, игра «Роняем руки» расслабляет мышцы всего корпуса. Дети поднимают руки в стороны и слегка наклоняются вперед. По команде педагога снимают напряжение в спине, шее и плечах. Корпус, голова и руки падают вниз, колени слегка подгибаются. Затем дети выпрямляются, последовательно разгибаясь в тазобедренном, поясничном и плечевом поясе, и принимают исходное положение. Упражнение повторяется. Важно научить ребят заботиться о правильном положении тела, координации движений, о правильном сочетании движений с дыханием. Всему этому помогают упражнения для формирования правильной осанки («Вверх рука и вниз рука») и дыхательная гимнастика.

На занятиях большое внимание уделяется развитию тонкой моторики, двигательных навыков кисти. Чем больше и разнообразнее работа кисти, тем лучше и быстрее совершенствуются её движения. Существует много игр и упражнений по развитию моторики. Все приемы приносят пользу ребенку: кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений руки, подготавливают к овладению письмом; формируют у него художественный вкус и способствуют развитию речи и мышления ребенка. Благоприятное действие на развитие движений кисти и пальцев рук оказывают занятия изобразительной деятельностью (лепкой, рисованием, аппликацией) и ручным трудом (изготовление поделок из бумаги, картона, дерева, ткани, ниток, семечек, соломы, бусинок и т.д.). Лепим из пластилина колбаски, колечки, шарики; можно лепить геометрические фигуры, буквы, цифры. Затем проводится игра на опознавание слепленных букв с закрытыми глазами. Из счетных палочек можно строить забор, дом, дерево и т.п. Строим «сруб» из спичек или счетных палочек. Чем выше и ровнее сруб, тем лучше. Ребенок собирает спички (или счетные палочки) одними и теми же пальцами разных рук (подушечками): двумя указательными, двумя средними и т.д.

Игра «Чудесный мешочек» используется для развития тактильных ощущений. Это может быть «волшебная» рукавичка. Главное, чтобы ребенок определял предметы при помощи тактильных анализаторов – «на ощупь». Опознание пред-

мета, буквы, цифры на ощупь, поочередно правой и левой рукой. Более сложный вариант – ребенок одной рукой ощупывает предложенный предмет, а другой рукой (с открытыми глазами) его зарисовывает. Подобные игры развивают не только тактильную чувствительность, но и способствуют развитию речевых центров коры головного мозга. Кроме того, они помогают согласовать работу понятийного и двигательного центров речи. Для развития мелкой моторики на занятиях дошкольники выкладывают крупой или горохом буквы, из геометрических фигур различные предметы, животных и т.п.; определяют на ощупь то, что спрятано в горохе, фасоли; собирают разрезанные картинки; обводят трафареты; работают с цветной мозаикой, играют со шнурочком – выкладывают шнурок по нарисованным линиям или контур птицы, работают на шнуровальном планшете.

Таким образом, применение в дошкольных учреждениях игровых технологий способствует повышению результативности воспитательно-образовательного процесса, поможет сохранить здоровье детей, создать условия для их своевременного и полноценного психического развития, обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

Библиографический список

1. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков. М.: Академия, 2000. 256 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ УВЕРЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ И ТИПОВ ИХ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ

THEORETICAL APPROACHES TO STUDYING THE RELATIONSHIPS OF ONTOLOGICAL SECURITY OF PARENTS OF SUBSTITUTING FAMILIES AND TYPES OF THEIR PARENTAL ATTITUDE

А.Я. Шелегина, В.А. Ковалевский

A.Ya. Shelegina, V.A. Kovalevsky

Онтологическая уверенность, типы родительского отношения, замещающие семьи. Обсуждаются теоретические подходы к исследованию категорий онтологической уверенности и типы родительского отношения. Обосновывается актуальность данного исследования для замещающих семей. Предпринимаются попытки к поиску теоретической взаимосвязи категорий.

The article discusses theoretical approaches to the study of ontological security categories and types of parental attitude. The relevance of this study for foster families is substantiated. Attempts are being made to search for a theoretical relationship between categories.

Воспитание детей, оставшихся без попечения родителей, является важной проблемой, решаемой государством. По данным Росстата, несмотря на тенденцию к уменьшению количества детей, оставшихся без попечения родителей, воспитываемых в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (по данным на 2.07.2018), как по всей Российской Федерации, так и в г. Красноярске, но проблема все еще требует внимания [7].

Одним из способов решения данной проблемы является приемная семья, деятельность которой регулируется СК РФ Ст. 152 [6]. В создании замещающей семьи одним из важнейших этапов является подготовка кандидатов в замещающие родители, оказание им профессиональной помощи и поддержки в формировании «... представления о роли родителей, .. главных задачах родителей, чувствах и эмоциях, связанных с родительством, приемлемом для роли родителя поведению», составляющих семантическое ядро представлений в феномене родительства [5, с. 135].

Индивидуальные особенности родителей в замещающих семьях и их психологическая совместимость с будущими приемными детьми является важным критерием успешности создания приемной семьи. Важными, по нашему мнению характеристиками являются онтологическая уверенность и типы родительского отношения, т.к. данные образования являются базисными.

Таким образом, целью исследовательской деятельности авторов выступает установление взаимосвязей онтологической уверенности родителей замещающих семей и типов их родительского отношения. Предполагается, что между онтологической уверенностью родителей замещающих семей и типами родительского отношения в этих семьях существует взаимосвязь.

Само понятие *онтологическая уверенность* введено в науку психиатром-экзистенциалистом Рональдом Лэнгом [8], который в своей работе «Расколотое Я» описал онтологическую неуверенность шизоидных и шизофренических личностей, но оставил без должного внимания второй полюс данной категории, а именно онтологическую уверенность.

Онтологическая уверенность является категорией, отражающей переживание человеком ценности своего бытия, причастности к миру, другим людям, своей единоприродности с ним, переживание бытийных опор в собственном Я и за его пределами.

Н.В. Коптева в своих работах останавливается на ряде концепций, определяющих место онтологической уверенности в системе родственных понятий, соотносит ее с категориями самосознания, Я-концепции, базовыми убеждениями личности, уверенностью в себе [4]. Автор, основываясь на концепции Р. Лэнга, выделила следующие конструкты онтологической уверенности: *ментальное Я, тело, другие люди, мир, значимое* [3].

Типы семейного отношения оказывают непосредственное влияние на дальнейшее развитие и адаптацию ребенка, о чем свидетельствуют работы многих авторов, в частности, М.Ю. Бурыкиной, И.С. Морозовой, Н.А. Викторовой [1] и др.

А.Я. Варга под типом родительского отношения понимает целостную систему чувств родителя к ребенку, т. е. особенности восприятия и понимания характера и поступков ребенка, а также поведенческих стереотипов, практикуемых родителем в общении с ребенком [2]. Психическое здоровье ребенка во многом определяется особенностью родительского отношения, ребенок осмысляет свою значимость в семейной структуре исходя из особенностей родительского отношения и, соответственно, в дальнейшем взаимодействует с миром исходя из модели, заданной родителями. А.Я. Варга выделила следующую структуру родительского отношения:

- 1) интегральное принятие либо отвержение ребенка;
- 2) межличностная дистанция («симбиоз»);
- 3) формы и направление контроля (авторитарная гиперсоциализация);
- 4) социальная желательность поведения [2].

Сочетание данных компонентов образует эмоциональный, когнитивный и поведенческий компонент.

Исходя из факторов, влияющих на формирование родительского отношения и онтологической уверенности, выделенных авторами концепций (принятие/отвержение, эмоциональная близость/дистанцированность родителей ребенка, успешность удовлетворения ребенком потребностей за счет себя/других), мож-

но предположить, что категории формируются в раннем возрасте и являются базисными образованиями личности, на что указывают исследователи. Данные базисные характеристики, по мнению авторов, оказывают влияние на способы взаимодействия индивида с миром и другими людьми (в частности, с собственными детьми).

Таким образом, на основе теоретического анализа факторов, влияющих на родительское отношение и онтологическую уверенность, можно предположить, что данные феномены могут быть взаимосвязаны и взаимообуславливать друг друга. В нашей работе мы полагаем экспериментальным путем исследовать, как в замещающих семьях взаимосвязаны разные типы родительского отношения и конструкты онтологической уверенности родителей.

Библиографический список

1. Бурькина М.Ю. Формы агрессивного поведения детей 2-3 лет, воспитываемых матерями-педагогами в семьях с разным типом родительского отношения // Известия ВГПУ. 2009. № 6. С. 188–191.
2. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1986.
3. Коптева Н.В. Онтологическая уверенность и самоотношение // Вестник Читинского государственного университета. 2009. № 5. С. 115–117.
4. Коптева Н.В. Онтологическая уверенность: понятие и операционализация: диссертация ... доктора психологических наук. Пермь, 2012. 210 с.
5. Современное родительство: психосемантический анализ / Сафонова М.В., Ковалевский В.А., Бочарова Ю.Ю., Новопашина Л.А. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 129–140.
6. Семейный кодекс Российской Федерации: федеральный закон №223-ФЗ: [принят 29 декабря 1995 года]: (с изменениями и дополнениями). Доступ из справ.-правовой системы Гарант.
7. Темп роста (снижения) численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитываемых в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Федеральная служба государственной статистики: сайт. URL:<https://www.gks.ru/folder/13807> (дата обращения 10.10.2019).
8. Laing R.D.: 50 years Since The Divided Itten Th. And Yonig C. Self. N.Y., 2012.

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ, СЛУХА И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

ABOUT THE RELEVANCE OF THE STUDY OF PECULIARITIES OF PARENTAL RELATIONS IN FAMILIES OF CHILDREN WITH VISIONS OF VISION, HEARING AND BISENSOR DISORDERS

О.Л. Беляева, Е.С. Болгова

O.L. Belyaeva , E.S. Bolgova

Родительские отношения, дети с ОВЗ, реабилитация, образование.

Поднимается вопрос об особенностях отношений родителей, имеющих детей с нарушениями зрения, слуха и бисенсорными нарушениями. Обосновывается потребность в изучении данного направления в контексте дошкольного образовательного учреждения.

Parent relationship. Children with disabilities. Rehabilitation. Education.

The article raises the question of the characteristics of parental relationships with children with visual, hearing and bisensory impairments. The need for studying this direction in the context of a preschool educational institution in the course of a dissertation is substantiated.

Проблематика детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром, но применительно к семьям, имеющим детей с нарушением зрения, слуха и бисенсорными нарушениями, это важно вдвойне.[3]

В отечественной психологической традиции взаимодействию между ребенком и близким взрослым отводится решающая роль в развитии ребенка. Отношения со взрослыми опосредуют все отношения ребенка с окружающим миром и определяют большинство особенностей психики (Дубровина И.В., Захарова А.И., Хоментоукас Г.Т.) и их влияние на развитие личности ребенка (Ананьев Б.А., Лисина М.И., Реина Т.А., Стеркина Р.Б. и другие) Именно в процессе общения и совместной деятельности родителей ребенок развивается как полноценная личность, несмотря на физические дефекты.

В большой мере особенности реабилитации и коррекции психофизиологических нарушений ребенка с ОВЗ определяет первый и важнейший социально-педагогический институт – семья. Родители играют исключительную роль в жизни ребенка, и на них ложится основная ответственность за его развитие и становление психики. Воспитание ребенка складывается через систему отношений ребенка с родственниками, особенности общения, способы и формы совместной деятельности,

семейные ценности и ориентиры. Правильное воспитание детей в семье полностью зависит от родителей. Большое значение имеет и единство требований.[1]

Так, в зависимости от преобладания определенного типа семейных отношений в дальнейшем будет складываться успешность или неспешность в системе образования.

Увеличение с каждым годом количества детей с нарушением зрения, слуха и бисенсорными нарушениями, тенденция к усложнению тяжести патологического процесса, ограничение возможности для обучения и воспитания таких детей – актуальные проблемы специальной психологии и педагогики. При этом до сих пор актуальность сохраняет и вопрос об оказании помощи семьям, воспитывающим ребенка с данными нарушениями [2]. Эта проблема привлекла внимание исследователей разных научных направлений: Р.М. Боскис, М.Ю. Рау, Т.В. Розановой, Л.И. Тиграновой, И.М. Соловьева, М.И. Земцовой, Ю.А. Кулагина, Л.И. Солнцевой и др.

Пока без внимания остается вопрос об особенностях взаимосвязей и оптимизации родительских отношений и детей с нарушением зрения, слуха и бисенсорными нарушениями.

Цель нашей статьи: выявить и сопоставить особенности родительских отношений в семьях, имеющих детей с нарушениями зрения, слуха и бисенсорными нарушениями.

Для изучения особенностей родительских отношений в выше указанных семьях будут применяться следующие методы:

- теоретические: анализ литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: опросник «Взаимодействие родитель–ребенок» (И.М. Марковская) и опросник «Отношения к болезни ребенка» (ДОБР; В.Е. Каган, И.П. Журавлева);
- интерпретационно-описательные: количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Таким образом, родительское отношение в семьях, имеющих детей с нарушением зрения, слуха и бисенсорными нарушениями, имеет ряд специфических особенностей, которые оказывают влияние на процесс развития и воспитания ребенка.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Викулина Л.М., Сопинская Т.В., Ступакова М.В. Современная организационно-правовая модель образовательной (ре)абилитации и социализации дошкольников с кохлеарными имплантами: монография // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. 286 с.
2. Беляева О.Л., Ступакова М.В. Организационно-педагогические условия развития слухоречевого восприятия и устной речи старших дошкольников с кохлеарными имплантами в ДОУ комбинированного вида // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1 (19) www.sibsedu.kspu.ru

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

VALUABLE ORIENTATIONS OF PARENTS AS A CONDITION FOR CHILDREN'S HEALTH

О.М. Вербянова

O.M. Verbianova

Ценностные ориентации родителей, дети дошкольного возраста, дети младшего школьного возраста, занятия физической культурой, семейный досуг, обеспечение здоровья в условиях семейного воспитания.

Обсуждаются ценностные ориентации родителей по отношению к своему здоровью и здоровью детей 3–9-летнего возраста. Выявлены представления родителей о мерах сохранения и укрепления своего здоровья и здоровья детей.

Value orientation of parents, preschool children, primary school children, physical education, family leisure, ensuring health in the context of family education.

The article discusses the value orientations of parents in relation to their health and the health of children 3-9 years old. Parents' ideas about measures to preserve and strengthen their health and the health of children are revealed.

В последние годы вырос интерес общества к проблемам здоровья населения и детского в том числе. В мае 2019 года прошел Всероссийский форум «Здоровье нации – основа процветания России». В данном форуме участвовали ряд министерств, определяющих политику государства в обеспечении здоровья населения, что подчеркивает необходимость комплексного решения этой проблемы [3].

«Здоровье нации» как социальная категория достаточно абстрактна и требует определения конкретного носителя здоровья, а значит, и точек приложения усилий со стороны общества, институтов государственной власти и государственной политики. Очевидно, что культура семьи как совокупность уклада, быта, традиций и установок формирует у ребенка осознание значимости собственного здоровья и в норме передает ценностные установки, опыт сбережения, охраны и развития телесного и духовного здоровья [1; 4]. Отсюда представляется перспективным изучение культуры (в части ценностных ориентаций) сохранения и укрепления здоровья в семьях, имеющих детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Анонимное анкетирование родителей (146 семей) предполагало изучение отношения родителей к собственному здоровью, к здоровью своих детей; понимание ценности здоровья; осознание мер и способов укрепления здоровья. При этом в анкетировании участвовали взрослые от 25 до 42 лет, воспитывающие детей от 2,5–9 лет.

Анкетирование показало, что ценность здоровья признают 100% родителей, но только 58% родителей удовлетворены своим состоянием здоровья. Еще меньшая доля родителей (34 %) оценивают здоровье своих детей как удовлетворительное. Отвечая на вопрос: «Что нужно делать, чтобы быть здоровым?», – родители распределились следующим образом: «надо заниматься спортом» (93%); «делать зарядку»(47%); больше гулять на свежем воздухе (37%), закаляться (35%), отказаться от вредных привычек (22%). Интересно, что 21% родителей дали совершенно алогичный ответ: «надо не болеть». Такой ответ подчеркивает неосознанность взрослыми этиологии здоровья. Интересно, что родительская рейтинговая оценка ценности здоровья детей снижается по мере взросления ребенка. Так, 93% родители признают приоритет здоровья над развитием интеллектуальных, творческих, нравственных качеств детей в возрасте 2,5–4 лет. При достижении детьми 6–7 лет доля таких родителей снижается до 69 % и возрастает доля родителей (26%), которые считают интеллектуальное развитие детей более значимым. Возможно, такие перемены связаны с поступлением ребенка в школу. В начальной школе приоритет здоровья ребенка над интеллектуальным развитием признают 63% родителей.

Анкетирование выявило, что только 71% родителей хотели бы сами заниматься спортом; а 93% родителей хотели бы, чтобы спортом занимались их дети. Т.о., все родители единодушно отмечали значимость и ценность здоровья для себя и своих детей, но реально занимаются спортом и физической культурой на регулярной основе немногие. Причем, спортивная активность родителей увеличивается вместе с возрастом. Так, спортивными формами досуга занимаются 46% родителей из возрастной категории от 35 до 42 лет. Только 31 % родителей из возрастной категории от 25 до 35 лет организуют совместный досуг спортивного содержания. Возможно, что подросшие дети и достигнутый родителями определенный социальный и материальный статус позволяют уделять больше внимания и средств на поддержание здорового образа жизни. По мере взросления увеличивается доля детей, посещающих спортивные секции или секции активных способов досуга (18 % детей среднего дошкольного возраста и 44% детей от 7 до 9 лет). Важно отметить, что те родители, которые сами занимаются физической культурой и спортом, более оптимистично оценивали здоровье своих детей.

Среди причин, препятствующих (по мнению родителей) занятиям физической культурой, были названы: отсутствие времени (68%); отсутствие материальных средств (63%); усталость (56%); удаленность от спортивных сооружений (47%). Материальная необеспеченность населения и нарушение структуры социально востребованных учреждений в микрорайонах больших городов может объективно препятствовать занятиям спортом [2; 5].

Анализ структуры совместной оздоровительной деятельности родителей с ребенком показал, что в основном она была представлена прогулками – 68% , подвижными играми – 43%, спортивными играми – 17%, зарядкой – 8% семей. Такая структура ответов подчеркивает слабую осведомленность родителей о средствах и методах поддержания здоровья.

Следует особо отметить нигилизм родителей по отношению к режиму дня ребенка. На вопрос о важности и необходимости соблюдения режима дня ребенка (распорядка его активности и отдыха) родители отвечают положительно только в 61% случаев, но реально режим соблюдают только 32% родителей. 29 % родителей считают, что режим «подавляет» ребенка и он «должен жить свободно, как и его родители» (дословное цитирование).

Обращает на себя внимание результат изучения видов спорта, которым родители отдали свои предпочтения при выборе средств для поддержания здоровья детей. По степени значимости были перечислены теннис (66%); плавание (54%); гимнастика (44%); горные лыжи (42%); фигурное катание (37%); коньки (36%); беговые лыжи (26%), футбол (23%); хоккей (15%); борьба (8%) и др. Таким образом, родители отдавали предпочтение популярным («имиджевым») видам спорта, что свидетельствует о действенности пропаганды на сознание людей.

Таким образом, возвращаясь к проблеме формирования эффективной государственной политики в области здоровья нации, следует говорить об актуальности и необходимости развития и обеспечения соответствующими ресурсами такого направления как работа с семьей. В содержание этого направления могут быть включены комплексные региональные и муниципальных программы, обеспечивающие воспитательную работу по развитию культуры ценностного отношения к здоровью семьи, повышению социальной ответственности за поддержание своего здоровья и здоровья детей и обеспечение условий для массовых занятий физической культурой и спортом [2].

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Модель медико-социального-психологического сопровождения семей с часто болеющими детьми. Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 124–128.
2. Вербианова О.М. Роль муниципальных органов самоуправления в обеспечении досуга городского ребенка дошкольного возраста // Психология и педагогика детства. Сборник статей по итогам XXI Всероссийской национальной научно-практической конференции «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия». Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. С. 27–34.
3. Всероссийский форум «Здоровье нации – основа процветания России». URL: <https://rosmintrud.ru/events/1244> (дата обращения: 10.11.2019).
4. Груздева О.В., Вербианова О.М., Ковалевский В.А. Характеристика современной семьи с детьми дошкольного возраста. Особенности семейной микросреды и особенности досуга современных детей дошкольного возраста как ресурса психического и физического развития // Технологии обеспечения психологического здоровья ребенка в образовательном пространстве. Сер. «Современное психолого-педагогическое образование». Красноярск, 2018. С. 9–18.
5. Шарабчиев Ю.Т. Общественное здоровье нации и индивидуальное здоровье личности. Международные обзоры: клиническая практика и здоровье. Изд-во: ЮпокомИнфоМед (Минск) 2015, № 3 (15), С. 88–107.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАТЕРИНСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

THEORETICAL ASPECTS OF THE STUDY OF MATERNAL ATTITUDE TO CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH IMPAIRED SPEECH DEVELOPMENT

Е.Р. Бадрутдинова, Л.В. Арамачева E.R. Badrutdinova, L.V. Aramacheva

Родительское отношение, материнское отношение, дети с нарушением развития речи.
Исследуется родительское отношение к детям младшего школьного возраста с нарушением развития речи. Обозначены психологические механизмы формирования деструктивного типа материнского отношения к ребенку.

Parental attitude, maternal attitude, children with impaired speech development.
The article presents the analysis of studies of parental attitude to children of primary school age with speech development disorders. Psychological mechanisms of formation of destructive type of the maternal relation to the child are designated.

Реформирование российского образования предусматривает инклюзивное образование. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сегодня требует особого внимания со стороны всех участников образовательного процесса.

По данным статистики 2017 г., более 58% детей имеют логопедические проблемы. Дети с нарушениями развития речи – одна из самых распространенных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), посещающих средние общеобразовательные учреждения. Следует отметить, что речевые нарушения очень разнообразны по проявлениям. К тяжелым нарушениям речи (ТНР) относятся дизартрия, алалия, афазия, общее недоразвитие речи (1 и 2 уровни речевого развития), заикание, ринолалия.

Актуальным является вопрос о социальной адаптации детей младшего школьного возраста с нарушением развития речи, так как именно при переходе на новую ступень образования ребенок сталкивается с новыми требованиями, а вслед за этим и с новыми трудностями. Социальная адаптация младшего школьника напрямую зависит от гармоничного родительского и, прежде всего, материнского отношения. Значимость материнского отношения определяется следующим: как правило, первым источником общения для ребенка выступает мать, кроме того, именно мать чаще вовлечена в образовательный процесс ребенка.

Нарушения речевого развития, препятствующие полноценному общению и установлению адекватных взаимоотношений ребенка с близким социальным

окружением, в том числе с родителями, затрудняет усвоение им социального опыта (В.В. Лебединский, Р.Е. Левина, Р.Ф. Майрамян).

Одним из важнейших факторов развития личности ребенка Л.С. Выготский определял его отношения с окружающими, поскольку «...из коллективного поведения, из сотрудничества ребенка с окружающими людьми, из его социального опыта возникают и складываются высшие психические функции» [2].

Роль семьи в социальной адаптации ребенка с нарушением развития речи огромна. При этом достаточно часто материнское отношение к ребенку является не позитивным, а наоборот, негативным фактором развития. В работах ряда исследователей (А.Я. Варга, Г.А. Ковалев, А.И. Захаров) подчеркивается двусторонний характер влияния – как родителей на ребенка, так и ребенка на родителей. С одной стороны, материнское отношение может вызвать вторичные нарушения у ребенка, а с другой – наличие отклонений в развитии ребенка приводит к различным искажениям (деструкциям) материнского отношения.

Основой полноценного развития детей Л.А. Забродина определяет конструктивные родительско-детские отношения – межличностные отношения в системе «родитель-ребенок», которые характеризуются со стороны родителей эмоционально-ценностным отношением к ребенку; адекватными представлениями о его характерологических особенностях, осведомленностью о возрастных особенностях ребенка; личностно ориентированным общением и взаимодействием на основе сотрудничества и партнерства. В результате подобных отношений матери и ребенка формируется личность, способная к саморазвитию, самосовершенствованию, к оптимальной адаптации в социуме [3]. Для матерей, ориентированных на конструктивный стиль общения с ребенком, характерны: зрелость, умеренная тревожность, эмоциональная устойчивость, гибкость, оптимистичность, ответственность.

Согласно имеющимся психолого-педагогическим исследованиям, для матерей детей младшего школьного возраста с ТНР характерно деструктивное отношение к ребенку, что в свою очередь выступает негативным фактором его развития [3]. Если рассмотреть сам термин «деструкция», то можно выделить такие трактовки, как разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо, уничтожение. По мнению А.В. Петровского и М.В. Полевой, деструктивное материнское отношение связано с такими стилями воспитания, как диктат, опека, конфронтация и невмешательство, вследствие чего у детей формируется повышенная тревожность, возникают страхи [4]. Для матерей с деструктивным отношением к ребенку характерны проявления эмоциональной неустойчивости, импульсивности, для них свойственен пессимистичный настрой на будущее ребенка. Все вышеперечисленные признаки только усугубляются на фоне нарушенного развития ребенка. Матери, воспитывающие ребенка с ОВЗ, испытывают значительные затруднения в выстраивании взаимоотношений не только с собственным ребенком, но и с близким окружением, а также с участниками образовательного процесса.

Указанные особенности материнского отношения можно объяснить следующим: матери, воспитывающие детей с нарушениями развития, как правило, находятся в ситуации родительского стресса. Со временем действие стресса без оказания своевременной психологической помощи может только усилиться.

В отечественной психологии сегодня существует определенный дефицит исследований по проблеме материнского отношения к детям с нарушением развития речи, хотя потребность в таком знании достаточно актуальна.

Таким образом, анализ исследований показывает, что матерям, воспитывающим детей младшего школьного возраста с нарушением развития речи, присуще проявление деструктивного типа родительского отношения к ребенку, что обусловлено действием родительского стресса. В то же время они испытывают острую необходимость в квалифицированной психологической помощи. Следовательно, возникает потребность в разработке программ психологического сопровождения семей с детьми, имеющими речевые нарушения.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Модель медико-социально-психологического сопровождения семей с часто болеющими детьми // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 124–128.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
3. Забродина Л.А. Психологическая поддержка родителей в формировании конструктивных родительско-детских отношений: дис. ... канд. психол. наук. 2010. 215 с.
4. Петровский А.В., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Психологический журнал. 2000. № 1. С. 20–26.

Раздел 2.
СОВРЕМЕННЫЕ
ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ОРГАНИЗАЦИЯМИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Е.А. Галкина, С.С. Ананьева

E.A. Galkina, S.S. Ananieva

Информационные технологии, информация, системные и прикладные программы, учебный процесс, компьютеризация, дистанционное обучение.

Рассматривается проблема использования информационных технологий в общеобразовательных учреждениях.

Information technology, information, system and application software, educational process, computerization, e-learning.

The article deals the problem of using information technologies in general education organizations.

Информационные технологии в наше время преобладают во всех сферах человеческой деятельности, распространяются в обществе, образуют глобальное информационное пространство.

В 2002 году Министерство образования Российской Федерации разработало «Проект федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования по информатике и информационным технологиям» [1].

Новые ФГОСы дают возможность внедрять системно-деятельностный подход в обучении учащихся на базе применения новейших педагогических технологий, которые ориентированы на формирование определенных компетентностей и универсальных учебных действий (УУД) [2]. Внедрение в практику информационных технологий (ИТ) – одно из главных направлений усовершенствования. ИТ позволяет не только повысить уровень образования, но и развивает информационные компетентности, раскрывает интеллектуальный потенциал личности.

Внедрение ИТ в учебном процессе помогает улучшить познавательную деятельность обучающихся; рассматривать модели и визуализировать сложные процессы и явления; изучать различные предметы в школе; пользоваться сетью Интернет при нахождении нужной информации.

Преимущества применения ИТ: использование аудио- и видеоинформации при проведении занятий; усвоение предмета при поддержке графической информации; возможность применения дифференцированного подхода к учащимся разных уровней готовности; возможность быстрого контакта между педагогами и учениками [3].

Все преимущества, которые предоставляют нам ИТ, облегчают учебный процесс, развивают личность обучающегося, коммуникативные способности, творческое мышления, умения принимать нестандартные решения в сложных ролевых ситуациях; улучшают знания в познавательной деятельности.

В данный момент распространённым ресурсом считается дистанционное обучение (ДО) [4]. В ДО основным средством общения для предоставления информации является Интернет. ДО имеет важное значение для учащихся школ из сел и деревень, чем для их сверстников из городов. Плюсом ДО является выбор места и времени образовательного процесса. Минусом в развитии ДО является малая информированность людей о данной системе. Но, несмотря на это, ДО все больше обретает популярность.

ИТ можно развивать игровым методиками и организовать обучение как коллективную деятельность учеников. ИТ в образовании позволяют представлять разнообразные формы и методы обучения для более детального объема информации, такой как наглядность, который ИТ могут обеспечить в полной мере [5].

Таким образом, информатизация образования ведет к преобразованию некоторых сторон процесса обучения. Деятельность обучающегося и преподавателя изменяется в сторону информатизации. Обучающиеся могут использовать большое количество различной информации, собирать ее, обрабатывать. Преподаватель освобождается от рутинных действий и получает возможность исследовать процесс обучения, держать на контроле развитие обучающихся.

Внедрение ИТ улучшает образовательную деятельность, увеличивает качество процесса обучения и повышает эффективность индивидуальной деятельности обучающихся. Внедрение ИТ в учебный процесс помогает готовить квалифицированных специалистов по созданию и применению современных технологий и средств информатизации образования, направленной на новое его качество [6].

Библиографический список

1. Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. 2018. № 1(43). С. 68–81.
2. Лыфенко А.В. Проблемы преподавания учебного предмета «Информатика и ИКТ» в средней школе. 2016. 397 с.
3. Сулла Р.В., Красовская Л.В. Информационные технологии в школьном образовании. Белгород, 2017. С. 521–523.
4. Владимирова О.Н. Управление инновационной восприимчивостью региона (методология и инструментарий) // автореферат дис. доктора экономических наук / Сиб. аэрокосм. акад. им. М.Ф. Решетнева. Красноярск, 2011.
5. Владимирова О.Н., Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров: Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2019. № 1. С. 29–36.
6. Москвин С.Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации. 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2017. 142 с.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ECONOMIC EDUCATION IN THE FAMILY: PROBLEMS AND PROSPECTS

Т.А. Рудзитис

T.A. Rudzitis

Экономическое воспитание, совместные покупки, карманные деньги, книга семейных расходов.

Рассматриваются различные формы экономического воспитания детей в условиях семьи.

Economic education, joint purchases, pocket money, family expenses book.

The article deals with various forms of economic education of children in the family.

Современный мир с его переходом к инновационной экономике особый счет предъявляет качеству образования и формируемым в ходе его компетенциям. По существу инновационная экономика представляет собой экономику, основанную на знаниях. Еще древние персы утверждали, что путешествие ради знаний укорачивает дорогу в рай. А что такое обучение на протяжении всей человеческой жизни, если не «путешествие ради знаний»? И начинается оно в самом начале «дороги» – в семье [1].

Семья – это реальная экономическая среда, в которой ребенок живет и постоянно включается в реальные жизненные ситуации, получая при этом некоторый экономический опыт: вместе с родителями или без них ходит в магазины за покупками, получает подарки и деньги на карманные расходы, платит за проезд в общественном транспорте, присутствует при обсуждении семейного бюджета и т.д.

Родители, как правило, не осознают того, что обычный поход в магазин, в аптеку или к банкомату выполняет функцию экономического обучения и воспитания. В наглядной и понятной для ребенка форме на примере действия старших членов семьи он учится правилам экономического поведения, запоминает то, что увидел, или то, в чем он принимал личное участие. Поэтому задачей родителей является создание или использование имеющихся ситуаций, которые способствовали бы формированию и обогащению личного социального и экономического опыта детей. К сожалению, в нашей стране родителей не учат искусству экономического воспитания детей в семье. Этого не дают и вузы, обучающие будущих воспитателей детских дошкольных учреждений и учителей начальных классов [2].

Из известных форм экономического воспитания в семье самыми доступными являются [3]:

1. «Совместные покупки». Они могут стать для детей важным опытом управления деньгами. Сам поход в магазин можно представить в виде увлекательной игры по заранее определенным правилам, в принятии которых участвует и ребенок.

Отправляясь в магазин, следует провести «ревизию» холодильника и кухонных шкафчиков на предмет уточнения запасов продуктов и определения потребности в них. Вместе с детьми составляется список необходимых покупок и определяется нужная сумма денег. Вместе с детьми совершается приобретение товаров по списку, и дома непременно обсуждаются результаты этого похода. Если сумма затрат превысила план, на большом семейном совете решается вопрос о том, какая статья расходов семейного бюджета будет уменьшена [4].

Совместные походы в магазин формируют представление об «ограниченности ресурсов», то есть денежных средств семьи, что помогает снять остроту конфликта между детьми и взрослыми по поводу «купите мне это немедленно!».

2. «Карманные деньги». Навыки управления денежными средствами формируются в случае предоставления детям денег на карманные расходы на определенный период времени, например, на неделю.

Если семья имеет возможность выделять детям деньги на личные расходы, то начинать следует с небольшой суммы, достаточной для приобретения ребенком сладостей или недорогих игрушек. Выделяемая сумма должна быть равна той, которую родители еженедельно тратят на эти же цели. Самое первое предоставление денег на личные расходы должно стать запоминающимся событием для ребенка. Нужно объяснить ему действие взрослых, например, тем, что ребенок стал достаточно большим и способен распоряжаться деньгами по своему усмотрению [5].

К этому моменту ребенок уже умеет самостоятельно делать покупки в магазине, но лучше закрепить это умение, еще раз проиграв с ним ситуацию «ты – покупатель, я – продавец». Необходимо обратить его внимание на важность сохранения товарного чека, в том числе для контроля над расходами, на правильное хранение получаемых денег и т.д.

Следует помнить о периоде времени, на который деньги были даны. Ребенок должен знать, что до истечения этого срока дополнительных денег уже не будет, и родители не станут ему покупать эти самые сладости и игрушки, поскольку деньги на эти цели он уже получил.

В большинстве случаев ребенок недельную сумму потратит в первый же день. Но если родителям удастся выдержать и не поддаться требованию о выделении «еще денег», то в дальнейшем ребенок научится рассчитывать свои расходы на всю неделю или выдерживать периоды «безденежья». Он научится экономить, находить более выгодные места покупок, удивительным образом запоминать, что, где и сколько это стоит. Возраст ребенка имеет значение лишь для определения размера выдаваемой суммы. Старший школьник нуждается в большем количестве денег, чем ребенок дошкольного возраста. Замечено также, что дети, имеющие собственные деньги, выделяемые родителями, значительно меньше склонны к домашнему воровству. По мере взросления ребенка частоту выдачи карманных денег можно уменьшить. Это приучает детей распоряжаться деньгами еще более обдуманно и экономно.

3. «Книга семейных расходов». Детям подросткового возраста можно поручить заполнение книги семейных расходов. Ежедневно в специальной тетради они отмечают все фактические расходы семьи, а в конце недели (или месяца) подводят общий итог. На семейном совете вместе с детьми взрослые обсуждают целесообразность проведенных трат и вносят коррективы в расходы на следующий период.

Следует отметить, что взрослые члены семьи не всегда могут представить себе истинные размеры расходов семейного бюджета, поскольку не ведут подробного учета расходующихся средств. Таким образом, работа детей по учету семейных расходов не только способствует формированию их представления о семейном бюджете, об ограниченности его доходов и безграничности потребностей, но и дает ощутимые результаты в виде сознательной экономии на расходах. «Домашняя бухгалтерия» приучает ребенка к необходимости четкого планирования семейного бюджета и поиска его оптимизации [6].

Экономическое образование в семье – это начальное звено в цепи непрерывного экономического образования «длиною в жизнь». И от того, как будет построено это семейное воспитание и обучение, будет зависеть многое в жизни ребенка и общества, частности:

- обучение и развитие ребенка в детском саду, в общеобразовательной школе, вузе;
- его успешность в профессии, бизнесе;
- создание собственной семьи и воспитание своих детей, внуков;
- экономическое развитие села, города, района, страны, мира.

Библиографический список

1. Смирнова Т.В. Экономический сказочный словарь. Самара: Издательский дом «Федоров»; Издательство «Учебная литература», 2008. 128 с.
2. Смирнова Т.В. Путешествие Белки и ее друзей: задачник – рабочая тетрадь по экономике. 2-3 класс (2-й год обучения) / Т.В. Смирнова, Т.Н. Проснякова: В 2-х частях. – 6-е изд. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2014. Часть 1. 48 с.
3. Смирнова Т.В., Проснякова Т.Н. Путешествие Белки и ее друзей: задачник – рабочая тетрадь по экономике. 2-3 класс (2-й год обучения) / Т.В. Смирнова, Т.Н. Проснякова: В 2-х частях. 6-е изд. Самара: Издательский дом «Федоров», 2014. Часть 2. 48 с.
4. Владимиров О.Н. Вопросы методического обеспечения оценки социально-экономической эффективности научно-образовательного комплекса / О.Н. Владимиров, А.О. Славиковский. Вопросы инновационной экономики. 2019. Т. 9. № 3. С. 1011-1024.
5. Кольга В.В. Подготовка современных специалистов в системе дуального образования / В.В. Кольга, М.А. Шувалова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. №3 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-sovremennyh-spetsialistov-v-sisteme-dualnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.11.2019).
6. Лобков К.Ю. Применение образовательных технологий в форме инновационных игр на примере бизнес-курса: максимум // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф. Ответственные за выпуск: В.Б. Навикова, А.А. Кондрашев. 2016. С. 123–128.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

FEATURES OF FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF STUDENTS OF ORPHANAGE

О.Н. Владимирова, Н.А. Бослер

O.N. Vladimirova, N.A. Bosler

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, финансовая грамотность, финансовая компетенция.

Выявлены проблемы детей-сирот во взаимодействии с финансами внешнего мира; даны определения финансовой грамотности и финансовой культуры; раскрывается структура финансовой грамотности как компетентности; определены уровни финансовой грамотности.

Pupils of orphanages, orphan children and children without parental support, financial literacy, financial competence.

In this article the problems of orphans in interaction with the finances of the outside world are revealed; the definitions of financial literacy and financial culture are given; the structure of financial literacy as competence is revealed; the levels of financial literacy are determined.

Выпускники детских домов, как отмечается в Комплексной программе социализации воспитанников детских домов на 2013-2018 гг., недостаточно готовы к выходу в самостоятельную жизнь: не сформированы некоторые необходимые жизненные навыки практического и материального порядка; есть существенные трудности в общении с окружающими; неумение противостоять асоциальным явлениям; затруднения в построении своей семьи и личной жизни» [1]. Несформированная готовность жить в социуме, эффективно взаимодействовать с окружающими их людьми часто приводит к трагическим последствиям.

Умение принимать грамотные финансовые решения иногда оказывается одним из главных условий выживания. Планирование бюджета является обязательным навыком, необходимым для успешного существования, пусть даже это личный бюджет одного человека. Такие умения принято называть финансовой грамотностью [2].

Финансовая грамотность – это совокупность знаний о денежной системе, особенностях ее функционирования и регулирования, продуктах и услугах, умение использовать эти знания с полным осознанием последствий своих действий и готовностью принять на себя ответственность за принимаемые решения.

Сегодня финансовое образование детей и молодежи рассматривается как общекультурное образование, призванное воспитать поколение, обладающее «здоровым финансовым смыслом», умеющее принимать решения, которые по-

зволят обеспечить личную финансовую безопасность и благосостояние, внести вклад в экономику страны и способствовать устойчивому развитию системы социально-экономических отношений [3].

Данная задача определена как одна из приоритетных в Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг. Стратегия определяет приоритеты, цели и задачи, способы эффективного достижения целей и решения задач в сфере государственного управления отношениями, возникающими в сфере повышения финансовой грамотности населения, создании системы финансового образования и информирования в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг в Российской Федерации на среднесрочный период [4].

Навыки финансовой грамотности приобретаются и развиваются в течение всей жизни, начиная с раннего детства. Это происходит в процессе познания окружающего мира, наблюдения за поведением взрослых и осуществления каких-либо самостоятельных действий по приобретению и расходованию денег.

Важно, что эти навыки приобретаются в семье, на практике, во время обсуждения семейных покупок, отдыха, возможных доходов, совместного переживания сложных ситуаций, которые случаются в каждой семье. Жизненный опыт накапливается при распоряжении полученными или заработанными деньгами. С возрастом приходит понимание того, какие расходы являются более важными, необходимыми или даже обязательными.

Система детских домов не предполагает какого-либо контакта своих воспитанников с финансами внешнего мира. За одежду, еду, коммунальные услуги платит учреждение, возможности самостоятельного заработка и распоряжения денежными средствами нет. Нет даже возможности научиться покупать билет на общественный транспорт [5]. Практика показывает, что выпускник детского дома выходит в большой мир с целым рядом проблем:

- отсутствием навыков и умений заботы о себе в бытовом плане;
- недостаточной профессиональной подготовкой к труду, отсутствием навыков взаимодействия с коллегами по принятым в обществе правилам;
- отсутствием людей, к которым можно обратиться за помощью или советом (проблема доверия к окружающему миру);
- отсутствием информации об устройстве общества, его функционировании;
- дефицитом общения, контактов, опыта выполнения социальных ролей, приобретаемых при жизни в семье;
- неумением распоряжаться доходами, предоставляемыми государством (пособия, пенсии, компенсационные выплаты, субсидии); самостоятельно заработанными (сюда же можно отнести и стипендии); полученными даром либо в наследство.

Финансовая грамотность позволяет корректно осуществлять планирование личного бюджета, умело осуществлять следующие действия:

- планирование будущих доходов;

– распределение расходов по приоритетности (обязательность, величина, срочность);

- распределение имеющихся (и будущих) денежных средств по расходам;
- осуществление грамотных и эффективных инвестиций и др. [6].

Дать теоретические знания, т. е. объяснить, что такое деньги, где их берут, научить планировать бюджет, дать список ближайших отделений банков, органов соцзащиты и других важных мест, куда следует обращаться в разных случаях, призваны воспитатели детских домов, которые осознают, что без базовых знаний и навыков, без соответствующего уровня финансовой грамотности невозможно уверенно распоряжаться личными доходами, качественно управлять финансовыми продуктами и услугами.

Вместе с тем воспитатели – это взрослые люди, воспитывающиеся и получившие образование в условиях другой общественно-экономической формации, как и большинство взрослого населения Российской Федерации, слабо владеют финансовой грамотностью. А она, в свою очередь, определяет уровень финансовых взаимоотношений воспитанника с социумом и является составной частью его социальной компетентности.

Библиографический список

1. Комплексная программа социализации воспитанников детских домов на 2013-2018 гг. Москва, 2013.
2. Рудзитис Т.А. Влияние социально-экономических реформ переходного общества на инновационное развитие региона / Т.А. Рудзитис, О.Ю. Лютых // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы XI Международной научной конференции. 2018. С. 215-217.
3. Аймалетдинов Т.А. Роль муниципальной информационной среды в формировании финансовой культуры населения // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. URL: http://www.isras.ru/abstract_bank/1217593630.pdf (дата обращения: 03.09.2019).
3. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/> (дата обращения: 03.09.2019).
4. Поддубная Т.Н., Ивашин А.Б., Поддубный А.О. Детский омбудсмен как субъект социально-педагогической защиты детей // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ. 2014. Вып. 2. С. 57–61.
5. Лобков К.Ю. Применение образовательных технологий в форме инновационных игр на примере бизнес-курса: максимум // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф. Ответственные за выпуск: В.Б. Новикова, А.А. Кондрашев. 2016. С. 123-128.
6. Москвин С.Н. Диагностика сформированности управленческих умений будущих руководителей образовательных организаций в процессе подготовки в вузе // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 46-51.

ПРИМЕНЕНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ ФОРМ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

APPLICATION OF FORMS OF PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP IN EDUCATION

Е.А. Вакулина

E.A. Vakulina

Государственно-частное партнерство, концессия, контракт жизненного цикла, фонд целевого капитала.

Рассмотрены особенности применения форм государственно-частного партнерства в сфере образования. Обозначены преимущества и недостатки каждой из форм.

Public-private partnership, concession, life cycle contract, endowment fund.

The article considers the peculiarities of the public-private partnership forms in education. Mark the advantages and disadvantages of each form.

Смещение ориентира от административных способов управления к передаче государственных функций частному сектору наблюдается во многих странах. Россия, не являясь исключением в данной сфере, с 2012 года формирует базу сотрудничества между представителями органов власти, предпринимательства и образовательными учреждениями. Развитие государственно-частного партнерства (далее ГЧП) на федеральном уровне находится в стадии становления, однако в некоторых регионах и муниципальных образованиях уже есть положительный эффект практического применения форм ГЧП в сфере образования.

По данным единой информационной системы ГЧП в сфере образования реализуется 73 проекта общей стоимостью 33,8 млрд. рублей. В рамках действующих целевых программ, касающихся образования, выделяется 24,3 млрд. рублей из бюджетов; непокрытые потребности оцениваются в 40 млрд. рублей [1]. Как видим, потребность в реализации форм ГЧП в сфере образования существует.

Рассмотрим законодательно установленные препятствия практическому внедрению ГЧП в образовательную сферу.

Одной из форм ГЧП являются концессионные соглашения, с помощью которых можно улучшить инфраструктуру образовательной организации, а также привлечь частную компанию в качестве потенциального работодателя в образовательный процесс. Помимо того, что концессионные соглашения снижают финансовую нагрузку государства, публичный субъект не теряет прав собственности на объект сделки.

В связи с тем, что основными субъектами, осуществляющими образовательную деятельность, являются автономные и бюджетные учреждения, все преимущества концессии не могут быть использованы в сфере образования.

ФЗ «О концессионных соглашениях» в качестве объекта сделки предусматривает только имущество, находящееся в собственности концедента и не обремененного правами третьих лиц [2]. Основная причина трудностей состоит в том, что учреждения образования не являются собственниками имущества, находящегося на их балансе, даже того, которое было приобретено за счет полученной прибыли.

Следующей формой возможного сотрудничества образовательной организации и частного лица является соглашение о ГЧП, которое, в отличие от концессии, разделяет риски и софинансирование проекта между государственным и частным партнерами [3].

Данное соглашение может предусматривать как реконструкцию, так и строительство объекта на партнерских условиях. Одно из таких условий заключается в том, что частный партнер получает право собственности на объект сделки. В свою очередь, ФЗ «Об образовании» запрещает имущество (здания, строения, сооружения) образовательных организаций передавать в частную собственность [4]. Таким образом, реконструкция объекта не может быть предметом соглашения о ГЧП в сфере образования. Строительство, требующее значительных финансовых затрат, редко становится предметом соглашения о ГЧП в образовательной среде.

Третья форма ГЧП – контракт жизненного цикла – реализуется в рамках обеспечения нужд государства. Преимущества для частного партнера заключаются в долгосрочном контракте при самостоятельной разработке проектной документации. Кроме того, отсутствует риск спроса, так как доходы по эксплуатации объекта получает государство, оплачивая частному лицу работы по поддержанию надлежащего качества объекта. В свою очередь, для публичного субъекта исключается риск разрыва ответственности за проектирование, строительство и обслуживание объекта, которые осуществляет одна частная организация. Данная форма ГЧП не используется образовательными организациями, так как постановлением Правительства Российской Федерации социальная сфера не включена в перечень областей применения контракта жизненного цикла [5; 6].

С 2007 года некоммерческие организации могут воспользоваться таким финансовым инструментом, как фонды целевого капитала (иначе эндаумент-фонды). Эндаумент предоставляет организации определенную степень уверенности в наличии финансирования проектов даже при условии сокращения государственных субсидий. По сравнению с другими благотворительными фондами доходы от управления средствами эндаумента не облагаются налогом на прибыль. По данным УК «Апрель капитал», по итогам 2017 года в России зарегистрировано 177 эндаументов, из них 60 фондов не были сформированы. Общий объем капитала в фондах составлял около 25 млрд. руб. [7].

Недостатки нормативного регулирования фондов целевого капитала приводят к незначительным темпам развития данного инструмента. В первую очередь, отсутствие налоговых льгот не мотивирует частных лиц делать взносы в фонды. Со стороны образовательных организаций сложности связаны с организационными

асpekтами. В частности, в течение первого года общая сумма пожертвований должна достичь 3 млн. рублей, иначе фонд не формируется [8]. Для большинства образовательных учреждений найти достаточное количество жертвователей крайне затруднительно. К тому же учреждение может использовать только доход от целевого капитала, полученный по результатам доверительного управления им. Риск неполучения данного дохода высок в условиях нестабильной экономики.

Развитие форм ГЧП может помочь достичь значительных результатов в сфере образования, в том числе улучшить качество инфраструктуры, связать подготовку кадров с нуждами работодателей, повысить уровень научных изысканий. Однако при практическом воплощении в формах ГЧП обнаруживаются изъяны, механизмы по устранению которых должны быть разработаны [9].

Библиографический список

1. Единая информационная система ГЧП. URL: <http://pppcenter.ru/> (дата обращения: 25.11.2019)
2. О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации [Электронный ресурс] федер. закон от 13.07.2015 N 224-ФЗ ред. от 26.07.2019 // Справочная правовая система КонсультантПлюс. ВерсияПроф. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] федер. закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ ред. от 26.07.2019 // Справочная правовая система КонсультантПлюс. ВерсияПроф. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
4. О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций [Электронный ресурс] федер. закон от 30.12.2006 N 275-ФЗ ред. от 23.07.2013 // Справочная правовая система КонсультантПлюс. ВерсияПроф. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
5. О концессионных соглашениях [Электронный ресурс] федер. закон от 21.07.2005 N 115-ФЗ ред. от 27.12.2018 // Справочная правовая система КонсультантПлюс. ВерсияПроф. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
6. Лобков К.Ю. Государственно-частное партнерство как механизм развития инновационной и инвестиционной деятельности интегрированных структур РКП // Решетневские чтения [Электронный ресурс]: материалы XXI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти генерального конструктора ракетно-космических систем академика М. Ф. Решетнева (08–11 нояб. 2017, г. Красноярск) : в 2 ч. / под общ. ред. Ю. Ю. Логинова: Сиб. гос. ун-т науки и технологий. Красноярск, 2017. Ч. 2. С. 481–483.
7. Об определении случаев заключения контракта жизненного цикла [Электронный ресурс]. Постановление Правительства РФ от 28.11.2013 N 1087 ред. от 29.06.2019// Справочная правовая система КонсультантПлюс. ВерсияПроф. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
8. Корытина Е. Как развивается индустрия целевых капиталов. URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2018/04/24/767668-dengi-kommertsii>
9. Владимирова О.Н, Погорелов И.З. Подход к формированию российской концепции государственно-частного партнерства с учетом региональной специфики // Вестник Алтайской науки. 2014. № 4. С. 5–7.

МОЛОДЫЕ СПЕЦИАЛИСТЫ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

YOUNG PROFESSIONALS AS A SPECIFIC CATEGORY OF LABOR RESOURCES

О.Н. Владимирова, В.А. Евсеенко

O.N. Vladimirova, V.A. Evseenko

Молодой специалист, адаптация, трудовой ресурс, образовательная организация.
Рассматриваются особенности трудовой деятельности молодых специалистов.

Young specialist, adaptation, labor resource, educational organization.
The article deals with the features of the work of young professionals.

Молодые специалисты – это работники до 35 лет, получившие высшее или среднее специальное, профессиональное образование и впервые работающие по приобретённой специальности в образовательной организации в течение трёх лет после окончания учебного заведения.

У многих руководителей понимание термина «молодой специалист» довольно ограничено – это студент или выпускник, который имеет только теоретические познания и не имеет практического и жизненного опыта и, как следствие, личностную психоэмоциональную незрелость, что приводит к неумению нести индивидуальную ответственность и идентифицировать свои сильные и слабые стороны [1].

Характерной особенностью молодого специалиста является широкое распространение интернета, массовой культуры, мобильной связи, что оказывает большое влияние на усвоенные ими ценности и установки (таблица 1). Они стремятся иметь интересную, творческую и разнообразную работу, поэтому готовы к обучению и переобучению в течение жизни. Их понимание профессиональной успешности отличается от предыдущих поколений: в большинстве случаев им не нравится начинать свой профессиональный и карьерный рост с низших должностей, рассчитывая на то, что только через несколько лет их повысят. Основной их ориентир – это быстрый рост.

В настоящее время молодой специалист должен обладать большим объемом профессиональных знаний, уметь ставить цели и достигать их, обладать творческими способностями, знать свои права и обязанности, непрерывно повышать уровень своих знаний. Во многом эти требования обусловлены растущей шириной диапазона современной квалификации [2].

Изменение в содержании и характере труда требует от молодого специалиста не только способности к инновациям и творчеству, профессионализма, способности нести ответственность, но и стремления к саморазвитию, актуальность которого связана с тем, что на сегодняшний день большинство видов деятельности требуют высокого уровня компетенций [3].

Таблица 1

Особенности трудовой деятельности молодых специалистов

Особенности	Комментарий
В составе трудовой деятельности преобладают исполнительские функции	Труд молодых специалистов в большей степени исполнительский, чем творческий, вследствие нехватки профессионализма и опыта, а также нахождения на нижних ступенях карьерной лестницы
Недостаток или отсутствие практического опыта трудовой деятельности	Трудовая деятельность молодых специалистов только начинается после окончания учебного заведения, поэтому они имеют больше теоретических знаний, чем необходимый практический опыт
Высокая мобильность	Большинство данной категории работников не имеют семью/детей, поэтому у них есть возможность выезжать в командировки
Ожидания молодых специалистов не совпадают с реальной практикой трудовой деятельности	Высокие профессиональные ожидания, которые сформировались в процессе обучения, нередко не находят своей реализации в исполнительских работах, предложенных работодателями работнику без нужного опыта работы
Наличие современных знаний по профессии	Молодые специалисты владеют инновационными знаниями и информацией. В этой связи для организаций они могут быть наиболее значимы

Кроме того, деятельность работника зависит не только от профессиональной компетентности, но и от того, насколько эффективно его взаимодействие с другими людьми. Поэтому к характеристикам молодого специалиста необходимо добавить способность работать в коллективе, коммуникабельность, умение управлять своим поведением, организаторские способности [4].

Несмотря на отсутствие опыта, молодые специалисты выигрывают у старшего поколения за счет таких личностных качеств, как динамичность мышления, гибкость во взаимодействии и стремление к новациям. Молодые специалисты являются носителями новых знаний и идей, активными проводниками последних достижений науки и техники. При этом на рынке труда молодые специалисты стоят дешевле, чем специалисты, имеющие профессиональный опыт по направлению деятельности. Сегодня молодой специалист, обладающий современным образованием, значительными ресурсами освоения новейших технологий, призван занять достойное место в системе взаимосвязей между процессом производства, деятельностью специалистов и информационными технологиями, которыми обладает образовательная организация, поэтому вопросы содействия молодым специалистам являются проблемой встраивания в эту систему начинающего работника. Ее решение предстает в ракурсе интенсивного взаимодействия вузов и предприятий [5].

Библиографический список

1. Брюхова О. Ю. Особенности профессионального развития молодых специалистов [Электронный ресурс]. Екатеринбург, 2012. URL: <http://do.gendocs.ru> (дата обращения: 25.11.2019)
2. Электронный журнал «Директор по персоналу» [Электронный ресурс]. М.: Акцион-Медиа, 2016. URL: <http://www.hrdirector.ru> (дата обращения: 25.11.2019).

3. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ, 2018. № 1(43). С. 68–81.
4. Москвин С.Н. Диагностика сформированности управленческих умений будущих руководителей образовательных организаций в процессе подготовки в вузе // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 46-51.
5. Рудзитис Т.А., Лютых О.Ю. Влияние социально-экономических реформ переходного общества на инновационное развитие региона // Образование и социализация личности в современном обществе материалы XI Международной научной конференции. 2018. С. 215–217.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕХОДА К ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ

MODERNIZATION OF GENERAL AND HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN MODERN RUSSIA: SOME ASPECTS OF TRANSITION TO KNOWLEDGE ECONOMY

О.Ю. Лютых, Т.А. Рудзитис

O.Yu. Lyutykh, T.A. Rudzitis

Модернизация, образование, экономика знаний.

Обсуждается проблема модернизации педагогического образования в связи с переходом страны к экономике, основанной на знаниях. Обосновывается потребность внесения изменений в систему непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов.

Modernization, education, knowledge economy.

The article discusses the problem of modernization of pedagogical education in connection with the transition of the country to a knowledge-based economy. The author substantiates the need to create an updated system of continuous training, retraining and advanced training of teachers.

Построение инновационной экономики [1], основанной на знаниях, переход к глобальной конкуренции образовательных систем требуют от России формирования новой образовательной политики, в соответствии с которой должна быть проведена модернизация системы педагогического образования.

Главной целью преобразований является выведение системы отечественного образования на передовые позиции на всех этапах обучения. Для ее достижения необходимо обеспечить доступность и значительное повышение качества образования при сохранении лучших элементов традиционного образования, повышение престижа труда педагогов и увеличение размера его оплаты [2].

Результатом модернизации педагогического образования должна стать обновленная система непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, отвечающая требованиям экономики, основанной на знаниях.

В этой обновленной системе приоритетным направлением должно стать качество самого педагогического образования, которое по этому показателю в настоящее время заметно уступает информационной и социальной среде, материально-технической базе образовательной организации. Не следует забывать, что именно люди формируют эти среды, создают и совершенствуют материально-технический потенциал системы образования.

Качество педагогического образования, с одной стороны, должно соответствовать реальным потребностям эпохи, с другой стороны, оно должно соответствовать ожиданиям самих обучающихся – студентов педагогических техникумов, колледжей, вузов.

В соответствии с действующим ФГОС ВО 3+[3] выпускники, освоившие программу бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, должны быть достаточно компетентны в сфере педагогической, проектной, научно-исследовательской и культурно-просветительской деятельности. Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3+ подтверждает значение качества педагогического образования, поддерживать которое на должном уровне обязана сама образовательная организация.

Вместе с тем, как это следует из опыта работы многих вузов, есть ряд причин, препятствующих выполнению данной миссии. Среди них [4]:

- качественный состав и реальная мотивация к обучению в данном вузе абитуриентов;
- качественный состав и текучесть профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала;
- повышение среднего возраста педагогических работников;
- моральный и физический износ материально-технической базы вуза;
- формализованный подход к оценке деятельности образовательных организаций и др.

Модернизация педагогического образования затрагивает фундаментальные проблемы подготовки специалистов по различным направлениям деятельности. Педагогические вузы должны готовить специалистов высокого уровня, обладающих особыми компетенциями в области психологии и педагогики, способных к самостоятельной исследовательской и научной работе, не только в школе, но и в вузе [5].

При этом педагог наряду с традиционными средствами организации учебно-воспитательного процесса должен обладать новым педагогическим мышлением, уметь осуществлять педагогический процесс, владеть инновационными технологиями обучения.

С точки зрения повышения качества педагогического образования, на наш взгляд, следует обратить внимание на следующие факторы [5].

Во-первых, в условиях цифровизации экономики необходимо внедрение электронного обучения как обязательного элемента образовательной среды.

В действующем формате обучения студенты получают знания и некоторые навыки в области информационно-коммуникационных технологий. Однако не все вузы могут в полной мере обеспечивать своевременное обновление своей материально-технической базы. Нередки случаи, когда выпускники педагогического вуза не владеют навыками работы с интерактивными досками и другими средствами ИКТ в школе.

Во-вторых, нужны изменения в системе отбора абитуриентов.

Мы полагаем целесообразным при отборе и приеме в педагогические вузы в качестве дополнительной мотивации обучения следующие:

- активнее использовать портфолио (паспорт личных достижений выпускника);
- учитывать наличие практического опыта работы с детьми;
- учитывать наличие опыта общественной работы;
- установить более высокие стипендии для студентов, обучающихся на бюджете;
- установить гибкую систему снижения оплаты за обучение для тех, кто обучается на возмездной основе;
- увеличить сроки педагогической практики или широкое внедрение педагогической интернатуры.

В-третьих, нужны новые инновационные технологии и методы обучения.

Мы полагаем, что в условиях инновационной экономики следует шире использовать интерактивные технологии, ориентированные на формирование и развитие человеческого капитала в вузах, в том числе сочетание традиционных и интерактивных форм обучения, о которых пишут в своей статье В.В. Кольга и Г.Т. Полежаева [5].

Итак, модернизация российского образования должна не только сохранить систему педагогического образования, но и вывести его на качественно новый уровень. Успех модернизации общего и высшего педагогического образования возможен лишь при условии активного участия самих работников образования в подготовке реформ в образовательной сфере [5].

Библиографический список

1. Владимирова О.Н., Дягель О.Ю. Технологические платформы как коммуникационный инструмент реализации финансового потенциала развития российской экономики // Электронный журнал Корпоративные финансы. № 2 (22). 2012. С. 71–79.
2. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (дата обращения: 12.11.2019).
3. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1(43). С. 68–81.
4. Москвин С.Н. Диагностика сформированности управленческих умений будущих руководителей образовательных организаций в процессе подготовки в вузе // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 46–51.
5. Кольга В.В., Меркулов А.Б., Полежаева Г.Т. Организация профориентационной деятельности студентов педагогического вуза как элемент становления профессиональных компетентностей будущего учителя: монография // Красноярск, КГПУ им В.П. Астафьева, 2018, 228 с.

МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MOTIVATIONAL ASPECTS OF MANAGEMENT OF THE SYSTEM OF STIMULATION OF PERSONNEL IN EDUCATIONAL ORGANIZATION

О.Н. Владимирова, Р.А. Иккес

O.N. Vladimirova, R.A. Ikkes

Мотивация, образовательная организация, стимулирование персонала.

Рассматривается термин «мотивация» персонала образовательной организации. Приведены основные требования к системе стимулирования, принципы мотивационного воздействия на персонал.

Motivation, educational organization, staff incentives.

The article discusses the term «motivation» of the personnel of an educational organization. The basic requirements for the incentive system, the principles of motivational impact on staff.

Принято считать, что в процессе управления разрешаются следующие основные функции: планирование, организация, мотивация и контроль. Каждая из этих функций менеджмента является жизненно важной для организации. Планирование обеспечивает основу для других функций и считается главной из них. Функции же организации, мотивации и контроля ориентированы на выполнение стратегических планов организации. Таким образом, мотивация занимает одно из главных мест в управлении организацией. Это связано с тем, что деятельность человека всегда мотивирована [1].

Главная задача функции мотивации состоит в организации менеджером специфического управления, направленного на развитие осознанного эффективного труда сотрудников для достижения целей организации.

Слово «мотивация» используется в современной психологии в двух аспектах: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят потребности, мотивы, цели, намерения, стремления) и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [2].

Мотивация с точки зрения менеджмента – это процесс побуждения человека или группы людей (сотрудников) к деятельности, направленной на достижение целей организации [3].

Если мотивация является основной системой факторов, определяющей направленность поведения человека, в частности сотрудника, то, используя ее, можно добиться многократного повышения (или понижения) результатов труда. Это означает, что мотивация является важнейшей функцией управления.

Эффективность любой системы мотивации и стимулирования в организации зависит от предоставляемых возможностей, при этом должны выполняться следующие требования [4]:

- критерии стимулирования должны быть понятны каждому работнику и быть справедливыми;
- необходимо учитывать принцип постепенности, не следует поощрять резко завышенные вознаграждения;
- размер вознаграждения должен определяться на основе объективной оценки личного вклада в общие результаты труда;
- вознаграждение должно быть существенным;
- промежуток между результатом деятельности и вознаграждением должен быть минимальным.

В настоящее время большинство учителей работают ради того дела, которым занимаются. Это подтверждает и проведенный ВЦИОМ социологический опрос факторов мотивации учителей. Большинство респондентов (более 80% опрошенных) на вопрос: «Устраивает ли Вас уровень Вашей заработной платы?» – ответили отрицательно. Но при этом около 90% из тех, кто принимал участие в опросе, довольны своей работой и считают ее интересной, а 60% опрошенных даже получают возможности для самореализации [5].

Обобщая результаты, полученные группой ученых (Т.П. Афанасьевым, И.А. Елисеевым, В.С. Лазаревым, Т.И. Пуденко и др.) [6], всех педагогов, принявших участие в исследовании, мы условно можем разделить на две группы. Первую группу составляют учителя, которые прикладывают все усилия для достижения целей организации, ориентируясь на результат своей работы, а не на затраты. В данном случае есть основания говорить о том, что педагоги принадлежат к профессиональным объединениям ценностно-ориентационной зрелости и ориентированы на саморазвитие, самореализацию. Во вторую группу входят учителя, которые сначала планируют свои затраты для получения нужного результата, а уже после этого выполняют работу, сводя свои усилия к минимуму. Следовательно, мы имеем дело с сотрудниками, которые настроены на удовлетворение низших потребностей. Таким образом, зная о доминирующей направленности персонала, руководитель образовательного учреждения может обоснованно выстраивать мотивационную сторону системы стимулирования, способствуя становлению желаемого организационного поведения сотрудников [7].

С учетом вышеизложенного мы полагаем, что основными принципами мотивационного аспекта управления системой стимулирования персонала являются: вариативность (использование различных способов удовлетворения потребностей персонала образовательного учреждения с учетом мотивационных предпочтений), культуросообразность (сочетание методов мотивационного воздействия руководителя на персонал с традициями, сложившимися в образовательном учреждении), компетентность и ресурсообеспеченность (учет уровня профессиональной компетентности педагогов, материально-финансовых и других ресурсов).

Библиографический список

1. Рудзитис Т.А., Платонова А.А. Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг: проблемы и направления // Решетневские чтения. 2017. Т. 2. С. 570–571.
2. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2016. 583 с.
3. Герчиков В.И. Мотивация персонала: метод. пособие / Под ред. В.И. Герчикова, Н.Н. Опариной, Н.А. Володиной, Л.Э. Самуйловой. М.: Проект журнала «Справочник по управлению персоналом», 2005. 95 с.
4. Мартынов Р.Р. Разработка мероприятий по совершенствованию системы мотивации и стимулирования в организации // Студенческий форум. 2018. № 15 (36). С. 32–36.
5. Данные опросов: сайт ВЦИОМ. [Электронный ресурс]. 2017. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=3601> (дата обращения: 01.11.2019).
6. Лазарев В.С. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: пособие для руководителей образовательных учреждений / Под редакцией Лазарева В.С. М: Центр социальных и экономических исследований, 1995. 153 с.
7. Москвин С.Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации. 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2017. 142 с.

ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

THE POSSIBILITY OF USING CASE-TECHNOLOGY IN MATHEMATICS LESSONS AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF FINANCIAL LITERACY

О.Н. Владимирова, Д.В. Пистер

O.N. Vladimirova, D.V. Pister

Финансовая грамотность, кейс-технологии, математика, экономика базовый уровень, ФГОС.
Определена взаимосвязь ФГОС ООО и основных образовательных программ по математике и экономике (базовый уровень); в качестве метода развития финансовой грамотности на уроках математики предлагается использование кейс-технологии.

Financial literacy, case-technology, mathematics, economics basic level, FGOS.

The article defines the relationship between the FGOS OOO and the main educational programs in mathematics and economics (basic level); as a method of developing financial literacy in mathematics lessons, the use of case technology is proposed.

Проблема развития финансовой грамотности в России была поставлена в 2011 году, когда Министерство финансов Российской Федерации совместно с Всемирным банком стали работать над проектом «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». И уже в 2015 году была принята «Национальная стратегия повышения финансовой грамотности» [1].

«Национальная стратегия повышения финансовой грамотности» направлена на всех потребителей финансовых услуг и предназначена для самых широких слоев населения. Вместе с тем выделяются приоритетные целевые группы, предпочтение отдается школьному финансовому образованию и образовательным организациям высшего образования.

В 2017 году Министерство образования России и Центральный банк разработали дорожную карту в рамках проекта содействия повышению развитию финансовой грамотности, в которой подготовили ряд изменений в ФГОС основного образования в части требований к результатам освоения программы, предусматривающим формирование основ финансовой грамотности.

Развитие финансовой грамотности важно развивать не только в рамках внеурочной деятельности, но и на основных уроках, взяв ее как основу и практическую составляющую предмета [2].

Сегодня перед школой стоит задача формирования финансово грамотных выпускников, способных адаптироваться к происходящим изменениям в жизни. Развивать умение рационально распоряжаться финансами, грамотно производить расчеты, анализировать, сравнивать – изначально задача математики.

Следует выделить, что предмет «математика» способен включить в себя большое количество требований к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения образовательной программы в ФГОС ООО и сформировать финансовую грамотность в рамках своего предмета.

Рассмотрев теоретические аспекты, можно проследить связь между ФГОС ООО и основными образовательными программами по экономике (базовый уровень) и математике (рисунк 1).

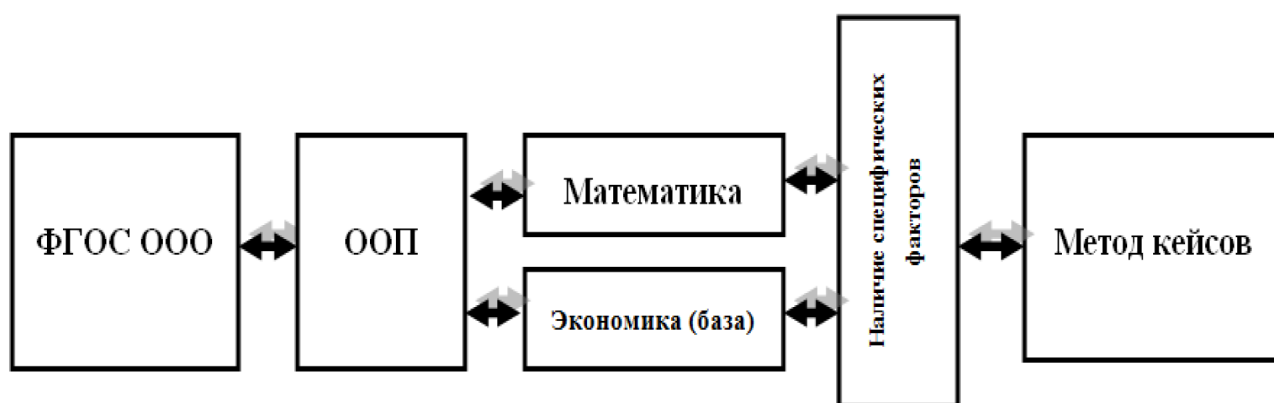


Рис. 1. Взаимосвязь ФГОС ООО с предметами экономика и математика

В связи с этим возникает необходимость определения путей решения проблемы развития финансовой грамотности на уроках математики [3].

Зарубежный и отечественный опыт обучения показал, что одной из эффективных технологий развития познавательной деятельности обучающихся являются кейс-технологии. Кейс-метод представляет собой метод проблемно-ситуационного анализа на основе информации, описывает конкретную, реальную ситуацию в жизни, обстановку на предприятии, ориентирует на поиск оптимальных путей решения [4].

Данный метод дает возможность достаточно эффективно развивать финансовую грамотность на уроках математики, если будет содержать:

- теоретическую справку основ финансовой грамотности, определение терминов;
- потребность в построении и использовании математической модели;
- профильную направленность, специфические факторы образовательного учреждения.

Применение образовательного кейса по предложенной модели позволяет эффективно развивать финансовую грамотность на уроках математики благодаря формированию личностных, метапредметных и предметных (математика, экономика – базовый уровень) результатов ФГОС ООО.

Библиографический список

1. Концепция Национальной программы повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации. URL: <https://pandia.ru/text/80/264/87406.php> (дата обращения: 20.09.2019).
2. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017Ц2023 годы: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. URL:<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/> (дата обращения: 03.09.2019).
3. Кольга В.В. Подготовка современных специалистов в системе дуального образования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. №3 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-sovremennyh-spetsialistov-v-sisteme-dualnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.10.2019).
4. Терещенко Н.Н. Использование кейс-технологий в процессе развития предпринимательской активности молодежи // Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Красноярск, 27-28 апреля 2018г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. С. 292–296.

МОРАЛЬНОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ

MORAL STIMULATION OF EMPLOYEES EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A TOOL MOTIVATIONS

О.Н. Владимирова, В.К. Семенова

V.K. Semenova, O.N. Vladimirova

Стимулирование, мораль, работники, образовательная организация.

Приводится характеристика морального стимулирования как инструмента мотивации, выясняются проблемы ограниченного применения в практической деятельности.

Stimulation, morality, workers, educational organization.

The article describes the characteristics of moral stimulation as an instrument of motivation, reveals the problems of limited use in practice.

Стимулирование труда способствует появлению у работника мотива к эффективному труду и активной деятельности, в процессе труда происходит реализация этого мотива (мотивов). Доронина И.В. в работе «Мотивация и стимулирование персонала» дает определение понятию стимулирования:

– стимулирование – это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность;

– стимулирование – это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность [1].

Таким образом, с данным термином связаны основные стороны активной жизнедеятельности индивида.

Автор большого экономического словаря Азрилиян А.Н., определяет стимулирование труда как совокупность внутренних стимулов отдельного человека или группы людей к деятельности, направленной на достижение целей организации. Хромовских Н.Т. определяют стимулирование труда как стремление работника удовлетворить потребности посредством трудовой деятельности [2]. Существует несколько видов стимулирования (рисунок 1).



Рис. 1. Виды стимулирования

Рассмотрим подробнее моральное стимулирование [3].

Моральное стимулирование – подсистема духовного стимулирования труда, которая основывается на духовных ценностях человека и широко применяется на практике.

Сущностью морального стимулирования является передача информации о заслугах человека, результатах его деятельности в социуме.

Существуют требования для установленного в организации морального стимулирования работников:

- применение поощрений за конкретные показатели, на которые непосредственно влияют работники;
- установление более значимых мер поощрения за высокие трудовые достижения;
- обеспечение поощрения в соответствии с достигнутыми результатами;
- усиление заинтересованности каждого работника в регулярном улучшении его трудовых показателей;
- недопущение обесценивания моральных стимулов.

Для эффективного применения моральных стимулов необходимо [3]:

- наличие положения о статусах морального поощрения и знание их работниками;
- использование разнообразных форм морального поощрения;
- обеспечение правильного взаимодействия материальных и моральных стимулов;
- информирование коллектива о моральном поощрении работника;
- вручение наград и объявление благодарности в торжественной обстановке;
- своевременное поощрение;
- развитие новых форм поощрения и установление строгой моральной ответственности каждого работника за порученное дело;
- анализ действенности стимулирования.

Вид морального поощрения: публичная похвала; помещение фотографии на стенде «Лучшие учителя школы»; публикации о педагоге в СМИ, на сайте организации; благодарность в приказе; награждение грамотами, похвальными листами, благодарностями [4].

Для того чтобы моральное стимулирование было эффективным, нужно учитывать и объективно оценивать вклад каждого работника в трудовом процессе. Убежденность в справедливости признания трудовых заслуг работника, в правильности его поощрения поднимает моральный авторитет труда, возвышает личность, способствует активной жизненной позиции [5].

Принцип гласности морального поощрения имеет особое значение. Необходима всесторонняя информация о результатах, достигнутых работниками, и торжественная обстановка при вручении наград.

Работодателю в организации важно обеспечить сочетание мер поощрения с усилением ответственности за результаты труда, такая деятельность влечет за собой рост коллективной ответственности.

Поощрение за добросовестный труд – один из эффективных методов укрепления дисциплины труда. Необходим качественный отбор кандидатов на поощрение. Моральные стимулы действенны в той степени, в какой их распределение оценивается работниками как справедливое [6].

Справедливость зависит от того, с какой достоверностью они отражают результаты работы. Результаты различных социологических исследований показали, что мотивы трудовой деятельности, влияние моральных стимулов на работников зависят от таких факторов, как возраст, пол, образование, квалификация, стаж работы в организации и др. Это нужно учитывать, разрабатывая условия поощрения. Помимо этого, руководителю образовательной организации необходимо изучать актуальные потребности и мотивы трудовой деятельности педагогов, что создает основу для формирования управленческих действий по моделированию системы стимулирования в конкретной образовательной организации.

Библиографический список

1. Доронина И.В. Мотивация и стимулирование персонала: учеб. пособ. Новосибирск: СибАГС, 2016. 52 с.
2. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1(43). С. 68–81.
3. Хромовских Н.Т. Мотивация труда и межличностных отношений: монография. Владивосток: ДВГАЭУ. 2015. 78 с.
4. Москвин С.Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации. 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2017. 142 с.
5. Лобков К.Ю. Повышение эффективности работы персонала в сфере образования на основе применения системы грейдов / К.Ю. Лобков, А.А. Архипова, А.А. Потылицин // Современное психолого-педагогическое образование. Сборник статей VIII психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 152–159.
6. Рудзитис Т.А., Лютых О.Ю. Социализация и компетенции: две стороны одной медали // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы X Международной научной конференции. КГПУ им. В.П. Астафьева. Ответственный редактор В.А. Адольф. 2016. С. 302–308.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ

SOME ASPECTS OF CONTINUOUS ECONOMIC EDUCATION IN THE TRANSITION TO THE KNOWLEDGE ECONOMY

О.Ю. Лютых, Н.Н. Матюнькова,
О.О. Сидорова

O.Yu. Lyutykh, N.N. Matyunkova,
O.O. Sidorova

Экономика знаний, непрерывное образование, национальная программа непрерывного экономического образования.

Обсуждается проблема формирования экономической культуры в современной России. Обосновывается необходимость национальной программы непрерывного экономического образования в условиях перехода к экономике знаний.

Knowledge economy, continuing education, national program of continuing economic education. The article discusses the problem of formation of economic culture in modern Russia. The necessity of the national program of continuous economic education in the conditions of transition to the knowledge economy is substantiated.

В условиях перехода нашей страны к экономике, основанной на знаниях, с особой остротой встает проблема непрерывного образования как условия формирования и развития «человеческого капитала». Формирование и развитие «человеческого капитала» почти на 99% совершается в школах, СПО и вузах. Именно эти образовательные организации призваны обеспечивать «вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [1]. Эта задача поставлена перед Правительством Российской Федерации при разработке национального проекта в сфере образования до 2024 года.

Современная система национального хозяйства нуждается не столько в первоклассных специалистах, сколько в специалистах широко эрудированных, способных видеть и мыслить на перспективу, действовать на опережение ради успеха организации, предприятия, фирмы [7]. Решение этой задачи невозможно в условиях низкого уровня экономической культуры населения. Большинство наших сограждан зачастую не понимают сути происходящего в экономике, не улавливают и не осознают тенденций, которые в ней возникают.

Многие родители предпочитают экономический «ликбез» перекладывать на систему образования и главным образом – на школу. Однако в дореволюционной России существовала традиция семейного образования, о чем пишет

в своей статье Т.А. Рудзитис [2]. Автор рассматривает возможности формирования основ экономической культуры детей в рамках семейного обучения и воспитания в условиях современной России и приводит в пользу этого соответствующие аргументы.

Школа, как показывает практика, в большинстве случаев не дает необходимых экономических знаний. Ее выпускники в основной массе слабо владеют понятийным аппаратом, не имеют навыков экономического анализа. То есть школа не закладывает того фундамента, на котором должна строиться система экономических знаний, умений и навыков на последующих ступенях образования, например в вузе.

Вузовская программа предполагает преподавание экономических дисциплин (там, где они есть) методом их углубленного изучения с опорой на школьные знания. Но поскольку знания эти зачастую или отсутствуют, или очень слабы и бессистемны, то вузовским преподавателям приходится ликвидировать школьные пробелы [3].

Для формирования и развития экономической культуры человека и общества в нашей стране необходима национальная программа непрерывного экономического образования на основе преемственности обучения на всех ее этапах.

На первом этапе реализации программы необходимо сформировать основы экономической культуры у детей дошкольного возраста, для чего следует ввести в работу детских садов специальные образовательные программы.

На этапе школьного обучения необходима разработка программы экономического образования на всех его ступенях, начиная с младшего школьного возраста. На основе сформированных у дошкольников знаний и умений надо продолжить формирование основ экономической культуры не только через уроки по обществознанию, но и посредством специальных образовательных программ. В некоторых школах России в порядке эксперимента такая работа ведется, но масштабы ее следует расширить, а программы – скоординировать. Для реализации этого направления работы потребуется некоторая корректировка работы педагогических вузов, поскольку современной системой подготовки учителей начальных классов этот вид деятельности не предусмотрен [4].

В средних и старших классах общеобразовательной школы формирование экономической культуры должно продолжаться методом продвижения. Усвоенные ранее понятия должны становиться более конкретными и ассоциироваться с реальными явлениями в экономике и обществе; знания должны трансформироваться в умения и навыки их практического применения; знания и практические навыки должны становиться мотивацией к определению места и роли учащегося в социуме, способствовать верному выбору направления его будущей профессиональной деятельности [5].

На этапе вузовского обучения завершается формирование целостной системы экономических знаний и навыков, то есть формирование личных представлений об экономике и обществе будущего специалиста (бакалавра). Навыки к са-

мообразованию, заложенные в вузе, потребуются выпускнику в его дальнейшей жизни как важнейшее условие профессиональной успешности и его конкурентоспособности на рынке труда.

Вся дальнейшая жизнь будет проходить под знаком самообразования, поскольку «знаний много не бывает». Знания и навыки экономического поведения обуславливают выбор наилучшего варианта решения любой задачи – профессиональной или бытовой.

Современная Россия настолько «быстро живет», что неподготовленный человек в ней не успевает оглядываться вокруг себя в поисках жизненных ориентиров, не успевает осознать сути и перспектив новизны. Мы так давно живем в условиях перемен, что просто перестали объективно и верно оценивать их сущность и значение, разучились видеть их преимущества, но с особым пристрастием отмечаем их слабые стороны [6].

Способность адаптироваться к этим и другим переменам должна быть сформирована национальной программой непрерывного экономического образования, реализация которой потребует привлечения самых разных специалистов и опоры на имеющийся в нашей стране и за рубежом опыт формирования экономической грамотности и экономической культуры всех слоев населения.

Библиографический список

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года URL: <http://pravo.gov.ru/> (дата обращения: 12.11.2019).
2. Рудзитис Т.А. Экономическое образование в семье как фактор социализации детей // Молодежь и наука XXI века. Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире. Материалы Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей, ответственный редактор В.И. Петрищев; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2018. С. 312-322.
3. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы / В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
4. Владимирова О.Н. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров / О.Н. Владимирова, В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29-36.
5. Галкина Е.А. Методика организации проектной деятельности старшеклассников при обучении естественнонаучным дисциплинам / Е.А. Галкина, О.Н. Серга, О.Б. Макарова, А.В. Марина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 17–25.
6. Рудзитис Т.А., Лютых О.Ю. Влияние социально-экономических реформ переходного общества на инновационное развитие региона // Образование и социализация личности в современном обществе материалы XI Международной научной конференции. 2018. С. 215–217.
7. Владимирова О.Н., Дягель О.Ю., Крылова М.В. Качество образования как фактор развития человеческого капитала в контексте формирования инновационной восприимчивости региона // Современные технологии. Системный анализ. Моделирование. № 3. 2011. С. 186–192.

РАЗВИТИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF PERSONNEL POTENTIAL AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

В.В. Кольга, К.В. Федыняк

V.V. Kolga, K.V. Fedynyak

Кадровый потенциал, качество образования, системно-деятельностный подход, количественные показатели, качественные показатели.

Рассматривается понятие «кадровый потенциал» с точки зрения различных авторов. Описывается его актуальность для образовательной организации.

Personnel potential, quality of education, system-activity approach, quantitative indicators, qualitative indicators.

The article discusses the concept of «personnel potential» from the point of view of various authors. The article describes the relevance of the development of human resources for an educational organization.

Качество образования напрямую зависит от квалификации педагогических кадров, поэтому вопрос о развитии кадрового потенциала всегда остается актуальным. С внедрением ФГОС качество образования определяется не только знаниями, умениями и навыками, но и результатами личностными, метапредметными и предметными. В связи с этим без изменения деятельности педагогов невозможна реализация современных стандартов образования. Поэтому развитие кадрового потенциала становится стратегически важным направлением развития образовательного учреждения [1].

Понятие «кадровый потенциал» различными учеными трактуется неоднозначно. По мнению Афанасьева В.Я. и Корнева И.К., понятие «кадровый потенциал» рассматривается как совокупная способность всех людей, которые заняты в данной организации, решать определенные задачи. Ильин А.И. определял кадровый потенциал как интегральную характеристику персонала, достижение целей предприятия за счет его максимальных возможностей. Мы будем понимать термин «кадровый потенциал» как совокупность умений и навыков работников, которые могут быть использованы для повышения эффективности деятельности организации в различных сферах производства в целях получения прибыли или достижения социального эффекта [2; 3].

Развитие кадрового потенциала – сложный процесс. Для формирования конкурентоспособного коллектива, способного успешно выполнять определенные задачи образовательной организации, необходимо определить ряд мероприятий, при успешном и последовательном выполнении которых возможно сформировать такой коллектив. В Федеральном Государственном Образова-

тельном Стандарте начального общего и среднего общего образования в пункте 23 и 22 прописаны необходимые требования к кадровым условиям образовательной организации – это укомплектованность работниками, уровень квалификации и профессионального развития педагогических и руководящих работников организации [4].

Системно-деятельностный подход является одним из важнейших факторов в процессе управления педагогическими кадрами, который основан на системном анализе. Если рассматривать этот подход в образовательной организации, то он предполагает исследование системы управления в целом, а также изучение составляющих ее компонентов: целей, функций, организационной структуры, основных категорий работников, технических средств, методов управления людьми и т.п. Анализ кадрового потенциала организации непосредственно связан с мотивацией и стимулированием трудовой деятельности, планированием деловой карьеры сотрудников, работой с кадровым резервом, с подбором персонала, его переподготовкой и повышением квалификации [5].

В рамках анализа кадрового потенциала оцениваются количественные и качественные показатели. К количественным показателям относится численность педагогических кадров и количество рабочего времени, затраченного непосредственно на выполнение профессиональных задач. К качественным относятся физическое и психологическое состояние, объем знаний и навыков, ответственность и интерес к деятельности организации. Для объективной оценки кадрового потенциала организации необходимо провести анализ потенциала трудового коллектива, опираясь на перечисленные выше критерии [6].

Кадровый потенциал организации постоянно меняется, что зависит от количественных и качественных изменений. Факторы этих изменений могут иметь как объективные причины, так и зависеть непосредственно от управленческих решений. Развитие кадрового потенциала возможно при самообразовании, подготовке и переподготовке кадров и совершенствовании стиля управления. Таким образом, чем выше кадровый потенциал организации, т. е. выше их потенциальные возможности, тем более сложные задачи могут ими решаться.

Библиографический список

1. Зайцева Е.В. Теоретические основы развития кадрового потенциала образовательных организаций / Е.В. Зайцева, О.В. Бушланова // Шестая ежегодная конференция «История науки и техники в современной системе знаний». Екатеринбург, 2016. С. 56–60.
2. Ивановская Л.В. Управление персоналом: теория и практика. М.: Проспект, 2013. 64 с.
3. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы / В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
4. Магасумова Г.Ф. Подготовка к введению профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации (управленческий аспект) // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 2 (27). С. 5–16.

5. Маркина Е.И. Проектирование системы научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1 (22). С. 59–66.
6. Владимирова О.Н. Вопросы методического обеспечения оценки социально-экономической эффективности научно-образовательного комплекса / О.Н. Владимирова, А.О. Славиковский. Вопросы инновационной экономики. 2019. Т. 9. № 3. С. 1011–1024.
7. Лобков К.Ю. Формирование подходов к повышению эффективности управления инновационной деятельностью вуза / К.Ю. Лобков, О.А. Карплякова // Современное психолого-педагогическое образование. Материалы IX психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. Сер. «Современное психолого-педагогическое образование». 2018. С. 83–86.

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УСЛУГ

PROBLEMS OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION IN THE SPHERE OF SOCIAL AND CULTURAL SERVICES

О.А. Яброва, О.Н. Владимирова

O.A. Yabrova, O.N. Vladimirova

Непрерывное профессиональное образование, социально-культурные услуги, гостиничные услуги, проблемы непрерывного профессионального образования, качество образовательного процесса.

Приведены определения социально-культурных и гостиничных услуг, показана их роль в управлении качеством жизни человека; изложены проблемы непрерывного профессионального образования в сфере социально-культурных услуг на примере гостиничных услуг и представлены пути их решения.

Continuing professional education, social and cultural services, hotel services, problems of continuing professional education, the quality of the educational process.

The article defines the socio-cultural and hotel services, shows their role in the management of the quality of human life; describes the problems of continuing professional education in the field of socio-cultural services on the example of hotel services and presents ways to solve them.

Социальная культура приобретает особое значение в развитии современного общества. Сфера услуг имеет устойчивую тенденцию развития, в том числе услуг социально-культурного профиля. Под социально-культурными услугами следует понимать услуги по удовлетворению духовных, интеллектуальных потребностей и поддержание нормальной жизнедеятельности потребителей. Социально-культурные услуги обеспечивают поддержание и восстановление здоровья, духовное и физическое развитие личности, тем самым играя огромную роль в управлении качеством жизни современного человека. И фундаментальное значение здесь имеет качество профессиональной деятельности людей, участвующих во всех процессах, связанных с производством и оказанием социально-культурных услуг [1].

Весомую роль в социально-культурных услугах занимают гостиничные услуги. В соответствии с Федеральным законом «Об основах туристской деятельности в РФ» №132 от 24.11.1996 г. гостиничные услуги – это комплекс услуг по предоставлению физическим лицам средств размещения и иных услуг, предусмотренных Правилами предоставления гостиничных услуг в Российской Федерации индивидуальными предпринимателями и физическими лицами [2].

Рассмотрим вопросы подготовки специалистов в области гостиничного бизнеса, представляющего собой динамично развивающую индустрию, выполняющую важную роль в социально-экономическом развитии страны. Гостиничный

бизнес напрямую зависит от степени развития туризма в том или ином регионе. В Красноярском крае из всех видов туризма преобладает деловой и событийный туризм. Последнее масштабное мероприятие международного уровня – студенческая зимняя Универсиада 2019 – явилось важнейшим стимулом развития гостиничного бизнеса в Красноярском крае. Агентство по туризму Красноярского края в настоящее время занимается разработкой ряда серьезных мероприятий по развитию внутреннего и въездного туризма в регионе, что будет способствовать дальнейшему развитию гостиничного бизнеса и несомненно повлечет за собой необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов в этой области, отвечающих современным требованиям рынка труда.

Проведя мониторинг рынка образовательных услуг Красноярского края по направлению подготовки Гостиничное дело, приходим к выводу, что только три учебных заведения края готовят специалистов в этой области: Торгово-экономический институт Сибирского федерального университета, Красноярский институт экономики (Санкт-Петербургский университет технологий и экономики) и техникум индустрии гостеприимства и сервиса (г. Красноярск). Остановимся на некоторых проблемах подготовки бакалавров направления подготовки Гостиничное дело на примере кафедры Технологии и организации общественного питания Торгово-экономического института Сибирского федерального университета. На данное направление подготовки осуществляется набор студентов с 2011 года.

1. Одной из серьезных проблем, на наш взгляд, является частая смена законодательных основополагающих документов – Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОСов), что естественно влечет за собой разработку принципиально новых основных образовательных программ (ООП) и, конечно, огромную работу преподавателей по написанию новых учебно-методических разработок с целью обеспечения основной образовательной программы необходимой учебной документацией. Такая тенденция характерна в целом для высшего образования России. По направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело (бакалавриат) за последние семь лет трижды сменился Федеральный государственный образовательный стандарт.

2. Говоря о проблемах высшего образования в России, нельзя не отметить проблему низкой практической направленности образовательных программ. До некоторого времени эта проблема существовала и для образовательных программ направления подготовки Гостиничное дело. Ситуация изменилась с появлением в гостиничном бизнесе Профессионального Стандарта «Руководитель/ управляющий гостиничным комплексом/ сети гостиниц», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 07 мая 2015г. № 281н. Профессиональный Стандарт содержит описание трудовых функций (функциональную карту видов профессиональной деятельности) в соответствии с уровнями квалификаций и профессиональными требованиями к ним: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, другие характеристики. Последний федеральный государственный образовательный стандарт высше-

го образования по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело (уровень бакалавриат) является полностью практикоориентированным, так как разработан в соответствии с профессиональным стандартом [4].

Работодатели г. Красноярска принимают активное участие в образовательном процессе по подготовке специалистов: основная образовательная программа по гостиничному делу разработана совместно с Сибирской ассоциацией гостеприимства, а также работодателями сферы гостиничного бизнеса. Таким образом, существует уверенность в том, что выпускники направления подготовки Гостиничное дело будут обладать необходимыми навыками и компетенциями, что позволит им быстро адаптироваться на предприятиях сферы индустрии гостеприимства и всегда быть востребованными на современном рынке труда.

3. Проблемой высшего образования, на наш взгляд, заслуживающей пристального внимания, является снижение мотивации у некоторых студентов к получению знаний. Проведенное в октябре 2019г. анкетирование студентов кафедры технологии и организации общественного питания Торгово-экономического института СФУ показало, что некоторые студенты занимаются, помимо обучения, трудовой деятельностью и даже в ночное время, причем многие из них работают в сфере индустрии гостеприимства. С одной стороны, это не может не отражаться на качестве обучения, но, с другой стороны, студенты в результате трудовой деятельности приобретают практические профессиональные навыки и умения, нарабатывают трудовой стаж. Также причиной снижения мотивации студентов, по нашему мнению, являются высокие темпы социальных изменений в обществе, что не всегда позитивно влияет на психо-эмоциональное состояние студентов [5].

Для решения этой проблемы на кафедре технологии и организации общественного питания Торгово-экономического института СФУ, начиная с сентября 2019 года, введена практика кураторства: за каждой группой студентов дневного отделения закреплен преподаватель, который занимается воспитательными процессами в группе.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Руководитель/управляющий гостиничным комплексом/сети гостиниц», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 07 мая 2015 г. № 281н. URL: <https://base.garant.ru/71064520/> (дата обращения: 19.11.2019).
2. Федеральный Закон «Об основах туристской деятельности в РФ» №132 от 24.11.1996. URL: <https://fzrf.su/zakon/ob-osnovah-turistskoj-deyatelnosti-132-fz/> (дата обращения: 19.11.2019).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело (уровень бакалавриата) № 515 от 08.06.2017. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71608704/> (дата обращения: 19.11.2019).
4. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы / В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
5. Рудзитис Т.А. Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг: проблемы и направления / Т.А. Рудзитис, А.А. Платонова. Решетневские чтения. 2017. Т. 2. С. 570–571.

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СТРУКТУРНЫМ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

THE MANAGEMENT MODEL IS A STRUCTURAL SUBDIVISION OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

О.Н. Владимирова, А.В. Ярошенко

O.N. Vladimirova, A.V. Yaroshenko

Высшее учебное заведение, структурное подразделение, управление, модель.

Рассмотрена альтернативная модель управления структурным подразделением высшего учебного заведения и дана её характеристика.

Higher education institution, structural subdivision, management, model.

The article considers an alternative model of management of a structural subdivision of a higher educational institution and gives it is characteristic.

В сфере высшего образования РФ наблюдается тенденция оптимизации организационных структур, вследствие чего возникает необходимость анализа возможных вариантов реорганизации управления структурным подразделением.

Структурное подразделение – это официально выделенная часть вуза с самостоятельными задачами, функциями и ответственностью за их выполнение [1].

В соответствии с этим управление структурным подразделением должно отражать специфику его деятельности, обладать структурнофункциональным упорядочением и иметь основу для стратегического планирования и оценки деятельности.

При этом актуальны следующие требования и характеристики формирования эффективной структуры управления [2]:

- сокращение размеров подразделений и укомплектование их более квалифицированным персоналом;
- групповая организация труда как основа новой структуры управления;
- быстрая реакция на изменения.

Под моделью управления понимается теоретически выстроенная совокупность представлений о том, как выглядит система управления, как она воздействует на объект управления и как адаптируется к изменениям во внешней среде [3].

Выделенные параметры определяют целесообразность наличия альтернативной модели управления, одна из которых представлена на рисунке 1.

Вариант возможной модели управления рассмотрен на примере исторического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева, где управление представляет собой совокупность целенаправленных воздействий факультета на студенческий и преподавательский коллективы для достижения целей функционирования.

В предложенной модели к структурным подразделениям факультета относятся [4]:

- образовательные подразделения (департаменты);
- научные подразделения (центры, лаборатории, музеи);
- административно-управленческие и учебно-вспомогательные подразделения.



Рис. 1. Модель управления структурным подразделением

Факультет, являясь структурным подразделением, создает благоприятные условия и координирует деятельность всех структурных подразделений, входящих в его состав.

В состав факультета входят департаменты – это подразделения, объединяющие более крупные академические сообщества, чем существующие в рамках кафедр, и предоставляющие преподавателям больше академической свободы. У департамента два основных показателя: научная деятельность и востребованность членов департамента как преподавателей. Заведует департаментом руководитель департамента. Также в составе выделены отдельные профильные научно-исследовательские центры, лаборатории и музеи, основным видом деятельности которых является научная деятельность. Административно-управленческий центр, также входящий в состав факультета, осуществляет подготовку и реализацию управленческих решений, обеспечивающих достижение целей, определенных Уставом университета [5].

Разработанная модель должна обеспечивать взаимную увязку всего комплекса организационных, экономических, социальных, научных, методических и других мероприятий по управлению структурным подразделением.

Оценка предложенной модели управления во многом зависит от обоснованного разделения прав и ответственности по уровням управления. Это влияет на оперативность решений, координацию действий и эффективность использования имеющихся ресурсов.

Библиографический список

1. Положение о кафедре ФГБОУ ВПО «КГПУ им. В.П. Астафьева» и его филиалов. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2013/09/17/8563dbb24b6093ee0bac12b8ca657808/polozhenie-o-kafedre-kgpu-im-vp-astafeva.pdf> (дата обращения: 01.11.2019).
2. Москвин С.Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2017. 142 с.
3. Полежаева Г.Т. Повышение эффективности управления образовательной организации / Г.Т. Полежаева, Т.В. Сургутская // Материалы VII Психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. (г. Красноярск) / Отв. ред. О.В. Груздева. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016. С. 125-127.
4. Галкина Е.А. Методика организации проектной деятельности старшеклассников при обучении естественнонаучным дисциплинам / Е.А. Галкина, О.Н. Серга, О.Б. Макарова, А.В. Марина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 17-25.
5. Пожарский С.О. Особенности лидерского потенциала руководителя // Вестн. КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 2 (36). С. 226-230.

ЭКОНОМИКА ЗНАНИЙ В РАМКАХ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

KNOWLEDGE ECONOMY AS PART OF THE DEVELOPMENT STRATEGY OF MODERN RUSSIA

Т.А. Рудзитис

T.A. Rudzitis

Экономика знаний, инновационная экономика, новая инновационная стратегия.

Рассматриваются изменения в структуре национальной экономики в связи с ее переходом на новый этап развития. Проводится аналогия между инновационной экономикой и экономикой, основанной на знаниях.

Knowledge economy, innovation economy, new innovation strategy.

The article deals with changes in the structure of the national economy in connection with its transition to a new stage of development. An analogy is drawn between the innovation economy and the knowledge-based economy.

Экономика знаний – это высший этап развития постиндустриальной экономики и инновационной экономики. В большинстве случаев термин экономика знаний используется как синоним инновационной экономики. Однако экономика знаний является этапом в развитии инновационной экономики, иначе говоря, разница между этими терминами сводится к соотношению «часть и целое». Для разграничения инновационной и знаниевой экономики академик Я.Б. Данилевич использует само знание, которое становится объектом купли-продажи (товаром, который производится и продвигается на рынок) в условиях экономики, основанной на знаниях. В этом он видит ее отличие от экономики, основанной на инновациях [3].

В условиях быстро меняющегося мира, на фоне значительного роста уровня технологий и объема знаний сами знания быстро устаревают. Поэтому непрерывное обучение превращается в фактор успешного и устойчивого развития экономики и общества. Можно сказать, что для современного развития наиболее важно, насколько быстро мы умеем учиться и осваивать новые технологии и знания, нежели то, что мы уже знаем.

Экономика знаний основана на самых передовых и последних достижениях науки и техники. А в условиях рыночной экономики их быстрое воплощение в высокотехнологичную продукцию приводит к тому, что знания и интеллект становятся главной составляющей товара или услуги.

Переход страны к экономике знаний существенно изменяет структуру национального хозяйства. Ядро экономики знаний окончательно смещается из сфе-

ры производства товаров в сферу услуг. В высокоразвитых странах мира сфера услуг давно является доминирующим сектором национальной экономики. Большая часть рабочей силы в этих странах занята в сфере услуг или связана с обработкой информации, что свидетельствует об изменении роли физического капитала: он все более уступает интеллектуальной, умственной, информационной и технологической формам капитала.

По своей природе знания быстро обновляются. Воплощаясь в новом товаре или услуге, новое знание приводит к инновациям [1; 2]. Таким образом, экономика знаний постоянно генерирует инновации: превращает новые знания в новые товары и услуги.

Для эффективного использования накопленного опыта и знаний в производстве и потреблении, а также для исследования новых процессов и явлений, происходящих в стране и ее регионах, необходима система индикаторов, отражающих уровень развития сектора повышенного спроса на знания и в целом экономики, основанной на знаниях. В качестве удачного опыта можно привести систему индикаторов, предложенную Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и характеризующую уровень развития экономики, основанной на знаниях, в разных странах и регионах мира. Система индикаторов состоит из 109 структурных и качественных показателей, объединенных в четыре основные группы:

- индекс экономического и институционального режима;
- индекс образования;
- индекс инноваций;
- индекс информационных и коммуникационных технологий – ИКТ.

Для оценки знаний используются также два сводных индекса:

- индекс экономики знаний;
- индекс знаний.

Индекс экономики знаний – это среднее значение из четырех индексов: индекса экономического и институционального режима, индекса образования, индекса инноваций и индекса информационных технологий и коммуникаций.

Индекс знаний – это средняя величина трех индексов: индекса образования, индекса инноваций и индекса информационных технологий и коммуникаций.

Индексы рассчитываются для каждой страны отдельно, для группы стран и всего мира в целом. Методология позволяет сравнивать отдельные показатели различных стран, а также средние показатели, характеризующие группу стран. Сравнение можно проводить как по отдельным показателям, так и по сводным индикаторам, что дает представление об уровне развития знаний или экономики знаний со всеми вытекающими из этого макроэкономическими последствиями (смена региональных лидеров, появление дополнительных конкурентных преимуществ в торгово-экономических и иных отношениях и т.д.). Состояние экономики знаний характеризуется наличием развернутых систем образования, охватывающих все более широкие слои населения. В инновационных обществах

спрос на знания будет инициировать нестабильность в сфере занятости, поскольку для сохранения места работы необходимо перманентное повышение квалификации и переквалификации сотрудников и персонала. Непрерывное образование длиною в жизнь может стать условием регулирования занятости населения. Оно призвано развивать способность человека к смене специальности в течение всей его жизни, адаптировать его к социальным и экономическим изменениям. Способность к новаторству, динамика познания становятся приоритетными в успешном развитии любой организации, общества [4].

Таким образом, новая стратегия инновационного развития – опора экономического роста на основе знаний – требует наличия развернутых систем образования, охватывающих все более широкие слои населения. Поскольку развитие и применение знаний является главным фактором социально-экономического прогресса, то государство должно сделать все возможное для привлечения высших учебных заведений к производству и применению новых знаний, созданию и наращиванию интеллектуальной, умственной, информационной и технологической форм капитала, отдав при этом предпочтение формированию и развитию капитала человеческого.

Библиографический список

1. Владимирова О.Н., Дягель О.Ю., Крылова М.В. Качество образования как фактор развития человеческого капитала в контексте формирования инновационной восприимчивости региона // Современные технологии. Системный анализ. Моделирование. № 3. 2011. С. 186–192.
2. Владимирова О.Н., Дягель О.Ю. Технологические платформы как коммуникационный инструмент реализации финансового потенциала развития российской экономики // Электронный журнал Корпоративные финансы. № 2 (22). 2012. С. 71–79.
3. Данилевич Я.Б., Коваленко С.А. Имидж ученого: современные PR-технологии в экономике знаний // Вестник Российской академии наук. 2005. Т. 75. № 1. С. 32–35.
4. Фалалеев А.Н. Российская высшая школа на пути к экономике, основанной на знаниях: кол. монография «Современные проблемы теории и практики непрерывного образования: инновационный подход» (Федеральное государственное научное учреждение «Институт проблем непрерывного образования» РАО). Торос, 2013. С. 69–83.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

MENTORING THE MOST EFFECTIVE WAY TO ADAPT YOUNG PROFESSIONALS

Е.А. Галкина, А.А. Чужма

E.A.Galkina, A.A. Chuzhma

Наставничество, молодые специалисты, адаптация, наставничество как метод.
Дается определение наставничества, рассматриваются его цели и задачи. Объясняются преимущества метода наставничества в адаптации молодых специалистов.

Mentoring, young professionals, adaptation, mentoring as a method.
The article defines mentoring, discusses its goals and objectives. The advantages of the mentoring method in the adaptation of young professionals are explained.

Многие исследователи считают необходимым возрождение наставничества в современном образовании. Данное направление отражено также в Федеральном государственном стандарте второго поколения, что еще раз подчеркивает приоритетность этого направления

По мнению современного российского педагога профессора С.Г. Вершловского, понятие «наставник» и «наставничество» приобрели современное значение и прочно вошли в жизнь с середины шестидесятых годов XX века. По его мнению, наставничество – это такой способ подготовки к образовательной деятельности, обеспечивающий работоспособность педагога с опорой на опытного наставника, что способствует изучению работы как изнутри, так и на практике [1].

Дэвид Клаттербак, руководитель собственной консалтинговой империи Clutterbuck Associates, написал в своей книге «Каждый нуждается в наставнике»: «Наставник – это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия. Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителя и сверстника, он должен быть своего рода переходной фигурой в развитии индивида...» [2].

Каждый молодой специалист, который попадает в новую среду при устройстве на работу, вынужден адаптироваться не только к должностным обязанностям, но и к коллективу, сложившимся в организации правилам и нормам поведения.

Адаптация персонала на рабочем месте является важнейшей составляющей кадрового менеджмента [3]. По определению, адаптация персонала – это приспособление работников к содержанию и условиям трудовой деятельности и непо-

средственной социальной среде. Для того, чтобы повысить эффективность адаптации сотрудника к новым для него рабочим условиям, целесообразно использовать такой мощный инструмент, как наставничество [4].

Наставничество – одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров.

Существует множество задач наставничества:

- дифференцированно и целенаправленно планировать методическую работу на основе выявленных потенциальных возможностей начинающего учителя;
- повышать профессиональный уровень педагогов с учетом их потребностей, затруднений, достижений;
- способствовать планированию карьеры молодых специалистов;
- обеспечивать информационное пространство для самостоятельного овладения профессиональными знаниями и навыками;
- приобщать молодых специалистов к корпоративной культуре образовательной организации.

Но главная задача наставничества – помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения [5]. От того, насколько успешно пройдет адаптация молодого педагога в школе, зависит очень многое, в частности, качество его работы, желание развивать свое профессиональное мастерство, мотивация к работе и в целом желание остаться в профессии [6].

Преимущества именно этого метода очевидны: педагогическое наставничество имеет более широкую направленность, обладает большей гибкостью, отличается многообразием форм и методов работы с молодыми специалистами в условиях реальной трудовой деятельности [7].

Кроме того, в этом процессе осуществляется тесный межличностный контакт наставника и молодого специалиста, анализ сильных и слабых профессиональных позиций конкретного молодого учителя, а следовательно, и более строгий контроль за его практической деятельностью [8].

Это позволит руководителям образовательных организаций быстро и качественно решать задачи профессионального становления молодых учителей [9], оказывать им помощь в профессиональном саморазвитии, повышать их профессиональную компетентность.

Библиографический список

1. Вершловский С.Г. Особенности профессионального становления молодого учителя // Сов. педагогика. 2014. №4. С. 76–84.
2. Вихарева И.С. Наставничество как эффективный метод управления торговым персоналом // Управление продажами. 2012. № 6. С. 346–350.
3. Владимирова О.Н., Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29–36.

4. Владимирова О.Н. Вопросы методического обеспечения оценки социально-экономической эффективности научно-образовательного комплекса // Вопросы инновационной экономики. 2019. Т. 9. № 3. С. 1011–1024.
5. Гаджабова И.В. Профессиональное становление учителя // Начальная школа. 2015. №3. С. 6–10.
6. Дэвид Клаттербак. Командный коучинг на рабочем месте: технология создания самообучающейся организации. М.: Эксмо, 2008. 282 с.
7. Pozharskiy S.O. Leadership potential of managers. / S.O. Pozharskiy, D.N. Aslamazishvili // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. №2 (27). С. 186-188.
8. Ситник А.П. Молодой учитель нуждается в помощи // Народное образование. 2015. №9. С. 41–47.
9. Полежаева Г.Т., Сургутская Т.В. Повышение эффективности управления образовательной организацией / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2016. С. 125–127.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

ECONOMIC SOCIALIZATION OF STUDENTS

О.В. Чащина, Е.А. Ковалёва

O.V. Chashina, E.A. Kovaleva

Экономическая социализация, финансовая грамотность, экономическое мышление, развитие личности, саморазвитие.

Актуализируется проблема необходимости развития экономической грамотности подрастающего поколения на этапе школьного образования.

Economic socialization, financial literacy, economic thinking, personal development, self-development.

The article highlights the problem of the need to develop the economic literacy of the younger generation at the stage of school education.

В последнее десятилетие произошли глобальные изменения в экономической сфере, в связи с этим возникла необходимость в экономической социализации. Современные дети и подростки – это наиболее социально активная часть общества и кадровый потенциал экономики следующих десятилетий. Согласно стратегии социального-экономического развития Красноярского края до 2030 года, принятой 23.06.2016, переход к экономике нового типа требует формирования качественно нового типа личности, профессионала, обладающего творческим складом ума, способностью к самообучению, высокой степенью адаптивности и профессионализмом [1]. Сегодня одной из главных целей деятельности правительства является высокий уровень благосостояния населения и высокие стандарты качества жизни [1; 2]. Данная цель может быть достигнута только при наличии эффективной и сбалансированной экономики, благоприятных условий для жизни, а также эффективной исполнительной власти. Поэтому в момент перехода подрастающего поколения во взрослую жизнь они должны быть экономически социализированы. Подготовка молодых поколений к жизни и успешной социализации в настоящее время является стратегическим вопросом развития всего государства. В связи с этим в школах необходимо введение экономического образования [3].

В отечественной науке социально-педагогические аспекты экономической социализации обозначаются в исследованиях, посвященных роли семьи как основного агента экономической социализации (С.Ю. Буденина, Т.В. Дробышева и др.); экономическому образованию и экономическому воспитанию как условию экономической социализации (Е. В. Анкутина и др.), экономической компетентности (А.А. Кондрух и др) [4].

Наряду с общественными и экономическими тенденциями, формирующими новые вызовы к современному образованию в условиях инновационного социально ориентированного типа экономического развития, возникает противоречие

с состоянием системы образования. В настоящее время образование не обеспечивает в полной мере результаты, отвечающие этим тенденциям. В школьном курсе экономика изучается только в рамках предмета «обществознание». Курс обществознания с 5 по 9 класс рассчитан на 170 часов, из них только 21 час отводится на раздел «Экономика». Преподавание экономики как самостоятельного предмета допускается в 10–11 классах для обучающихся, выбравших изучение обществознания на профильном уровне. Результаты ЕГЭ по обществознанию свидетельствуют, что 80 % от числа сдающих экзамен справляются с заданиями из раздела «Экономика». Это уровень обучающихся, которые изучали обществознание на профильном уровне, но это далеко не все выпускники школ. Остальные же не получают базовые экономические знания в полном объеме. Также возникает противоречие между разработанностью общих педагогических подходов к решению проблемы экономической социализации старшеклассников и педагогических условий, способствующих экономической социализации обучающиеся.

Обобщение исследований учёных подтверждает, что экономическая социализация – это процесс взаимодействия человека с социальной средой, в результате которого формируются качества личности как подлинного субъекта экономических отношений в соответствии с ФГОС СОО от 17 мая 2012 г. и ФГОС ООО от 29.12.2014.

Экономическая социализация, по мнению Т.В. Дробышева, рассматривается как комплексный процесс интеграции человека с экономической культурой общества. Экономическая социализация включает не только процессы социально организованного и контролируемого воздействия на личность со стороны общества и его структур, но и стихийно складывающееся воздействие со стороны его социального окружения [4].

Заложенные в образовании возможности социализации реализуются не спонтанно, а благодаря целенаправленному педагогическому сопровождению.

Составляющие социализации определяют ее двусторонний характер. Во-первых, социализация – это адаптация личности к обществу путем усвоения социального опыта, ценностей, норм, установок, присущих как обществу в целом, так и отдельным группам (объективный подход).

Во-вторых, это формирование собственной позиции и неповторимой индивидуальности, процесс саморазвития и самореализации, в ходе которого создается новый социокультурный опыт (субъективный подход) [4].

Данные составляющие не противоречат друг другу. С одной стороны, общество стремится сформировать социальные стереотипы, образцы ролевого поведения, и личность должна усвоить этот социальный опыт, чтобы не быть в оппозиции к обществу. С другой – в силу своей природной активности личность развивает тенденцию к автономии, независимости, формированию собственной позиции, неповторимой индивидуальности.

Нахождение человеком гармоничного соотношения этих двух сторон обеспечивает его успешную социализацию.

Проанализировав результаты исследований в МАОУ СШ № 148, МБОУ Кириковская средняя школа, МБОУ Балахтинская СОШ № 2, проводимых на уроках математики и информатики, мы получили следующие результаты: в городской школе 10% диагностируемых обладают основами финансовой грамотности, а в сельских школах данный показатель не превышает 6%. Из этого можно сделать вывод, что у обучающихся из городских школ уровень финансовой грамотности выше, чем у школьников из сельских школ, но все-таки находится на очень низком уровне. Следовательно, можно сформулировать необходимость формирования у учащихся экономически значимых качеств личности; системы ценностных представлений о взаимосвязях явлений экономической и социальной жизни; опыта и нравственно-ценностной мотивации социально-экономической деятельности [5].

В формировании экономической грамотности обучающийся должен овладеть навыками формирования личного (семейного) бюджета; обладать способностью составления таблиц сравнения доходов и расходов, выполнять действия для вычисления доходов и расходов, понимать экономические тексты [6].

Таким образом, экономическая социализация необходима, т.к. она позволяет вести активную жизнедеятельность в конкретной общественно-экономической сфере. Ученые сходятся во мнении, что ранняя экономическая социализация благотворно повлияет на опыт социально-экономической деятельности нынешних и будущих участников социально-экономических отношений [7].

Организация в школах целенаправленного экономического образования, тесного сотрудничества семьи и школы по формированию у подростков рыночно-ориентированных черт личности является залогом успешности процесса экономической социализации, подготовки подрастающего поколения к миру жестких требований рыночной конкуренции.

Библиографический список

1. Владимирова О.Н. Мониторинг инновационной восприимчивости региона: основные тенденции // Региональная экономика: теория и практика. 2013. № 30. С. 2–11.
2. Владимирова О.Н., Дягель О.Ю. Мониторинг инновационной восприимчивости региона: основные тенденции // Корпоративные финансы. 2012. № 2 (22). С. 71–79.
3. Стельмашук. М.Н. Экономическая социализация: Монография / М.Н. Стельмашук. Тюмень: ТюмГНГУ, 2015. 132 с.
4. Дробышева Т.В. Экономическая социализация личности: ценностный подход. Жанр: Научные монографии. Москва: Институт психологии РАН, 2013. 312 с.
5. Стратегия социального-экономического развития Красноярского края до 2030 года, принятая 23.06.2016 г. [Электронный источник] URL: <http://www.krskstate.ru/2030/plan> (дата обращения: 29.03.2019).
6. Владимирова О.Н., Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29–36.
7. Пожарский С.О. Особенности лидерского потенциала руководителя // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 2 (36). С. 226–230.

СКАЗКА КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

FAIRY TALE AS A METHOD OF INCREASING THE LEVEL OF ECONOMIC EDUCATION IN A MODERN UNIVERSITY

О.Ю. Лютых

O.Yu. Lyutykh

Сказка, метод, экономическое образование.

Рассматривается проблема использования сказки как метода обучения. Обосновывается целесообразность использования данного метода для повышения уровня и качества экономического образования в вузе.

Fairy tale, method, economic education.

The article discusses the problem of using fairy tales as a method of teaching. The expediency of using this method to improve the level and quality of economic education in the University is substantiated.

Еще в древности наши предки, не знавшие, что такое «экономическая наука», пытались научить своих детей и внуков «азам» экономического поведения. Через пословицы, притчи и крылатые выражения передавали они свой богатый жизненный опыт, учили тому, чему научились в свою очередь у своих предков. И так продолжалось до наших дней. Еще живы те россияне, кого в семье учили трудолюбию, бережливости, предостерегали от ошибок и потерь с помощью таких пословиц, как: «Без труда не вынешь и рыбку из пруда», «Копейка рубль бережет», «Семь раз отмерь, один раз отрежь» и др.

Конечно, в российских школах ведется курс обществознания, в рамках которого старшеклассники изучают основы экономических знаний, а младшие школьники – основы окружающего мира. В 2018 г. в школьной программе появился предмет «Основы финансовой грамотности», где-то ведется курс по основам предпринимательства. Однако кто чаще всего преподает экономику в школе – квалифицированные педагоги или педагоги без специального экономического образования? Во всех ли школах страны преподаются экономические дисциплины и сколько аудиторных часов для этого выделяется? Как показывает практика работы в современном вузе, большая часть студентов не может дать четкое определение основных экономических понятий из экономического блока обществознания. Вот и приходится нам, преподавателям вузов, с одной стороны, по возможности ликвидировать пробелы школьного образования, а с другой стороны – создавать условия для совершенствования экономической грамотности и экономической культуры обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Аксиомой стал факт нулевого значения простого пересказа прочитанного учебного материала: проговорили текст и «благополучно» забыли его. А если

в ходе занятия используются «ситуационный» метод, метод «мозгового штурма», работа в малых группах, деловая игра, тестирование, кейс-задания, написание эссе, составление тестовых заданий и другие активизирующие методы, то работа становится не только более динамичной, она становится более эффективной.

Мы уверены, что обращение к творческим способностям студентов при решении каких-либо задач, будь то задачи математического или аналитического плана, непременно повысят полезный коэффициент от наших занятий. Поэтому следует шире использовать в ходе самостоятельной работы творческий потенциал студентов по изучаемому предмету.

В своей статье Т.А. Рудзитис пишет о целесообразности использования семейного чтения – традиции дореволюционной России для формирования основ экономического мышления ребенка. В качестве одного из источников автор предлагает использовать сказки народов мира [1].

В нашей деятельности мы широко практикуем использование метода сказки для повышения уровня и качества экономического образования. Под руководством преподавателей студенты самостоятельно осуществляют экономический анализ содержания сказок разных стран, т. е. усматривают в их текстах элементы, прямо или косвенно относящиеся к экономике и экономическому поведению человека [2].

Многие сказки служат хорошей иллюстрацией к различным экономическим явлениям. Их ценность в этом качестве трудно преувеличить, так как они широко известны и понятны если не всем, то многим людям. Так, например, индийскую сказку «Золотая антилопа» можно использовать как иллюстрацию к «инфляции», как пример денежной эмиссии или узаконенного «фальшивомонетничества». Русскую народную сказку «Репка» можно представить в качестве примера «кооперации», а сказку «Терем – теремок» – «партнерства» (или «полного товарищества»), сказка «Три поросенка» служит иллюстрацией к банкротству и т.д.

Особый интерес для исследователя представляют сказки со сложным сюжетом и относительно большим количеством действующих в них лиц. В таких сказках присутствуют самые разные экономические понятия и явления, нуждающиеся в увязке друг с другом, в установлении причинно-следственных связей, в выявлении закономерностей, в выводах [3].

В этом отношении очень показательна сказка «Золотой ключик или приключения Буратино». В ней «уживается» легальная и теневая экономика, довольно четко представлены элементы рынка и товарно-денежных отношений, отдельные отрасли экономики и многое, многое другое.

Наши партнеры по «сказочному» проекту – студенты Красноярского филиала Московской академии труда и социальных отношений – представили свою разработку под названием «Не будь Балдой» по мотивам произведения А.С. Пушкина «Сказка о попе и работнике его Балде». Представление проекта на площадке КГПУ им. В.П. Астафьева в форме театрализованной презентации послужило иллюстрацией к соответствующим статьям «Трудового кодекса» Российской Федерации.

Данный проект был адресован молодежной аудитории. В нем содержится информация об оформлении трудового договора между работником и работодателем, о принципах начисления заработной платы, об обязанностях обеих сторон

соглашения и об их ответственности друг перед другом. Сама разработка проекта для большинства зрителей оказалась неожиданной и креативной, а для ее авторов – интересной и полезной [4].

Создателям проекта пришлось сопоставлять два варианта сказки – Пушкинский, где Балда за свою работу денег не получает, и свой собственный вариант, в котором авторы-разработчики по существу выступают в роли «профсоюза» и в таком качестве «обязывают» попа выплатить сполна то, что Балда заработал. При разработке данного проекта студенты приобрели ценный опыт, о котором они сами уже не забудут при личном трудоустройстве.

Аналитический характер работы со сказками не только заставляет студентов сопоставлять и сравнивать. Подобное исследование требует основательных знаний, а значит, повышает мотивацию к более глубокому изучению самого предмета экономики.

Вместе с тем такая деятельность с элементами научного творчества как нельзя лучше способствует дальнейшему развитию и совершенствованию самих молодых людей, является залогом формирования нравственно зрелой личности, умеющей ставить перед собой и грамотно решать различные задачи, в том числе задачи, требующие адекватного экономического поведения. Если мы сумеем этого добиться, мы с полным основанием можем сказать, что задача наша как преподавателей экономики успешно выполнена: мы не только дали ключ к экономическим знаниям, но и научили наших студентов им пользоваться [5].

Мы ни в коей мере не претендуем на признание сказки в качестве единственного или основного метода преподавания. Но полагаем целесообразным и допустимым его использование наряду с уже имеющимися методиками обучения в современном вузе.

Библиографический список

1. Рудзитис Т.А. Экономическое образование в семье как фактор социализации детей // Молодежь и наука XXI века. Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире: материалы VIII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей, ответственный редактор В.И. Петрищев; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018. С. 312–322.
2. Владимирова О.Н. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров / О.Н. Владимирова, В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29–36.
3. Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ, 2018. № 1 (43). С. 68–81.
4. Лобков К.Ю. Применение образовательных технологий в форме инновационных игр на примере бизнес-курса: максимум // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф. Ответственные за выпуск: В.Б. Навикова, А.А. Кондрашев. 2016. С. 123–128.
5. Пожарский С.О. Особенности лидерского потенциала руководителя // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 2 (36). С. 226–230.

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

FINANCIAL LITERACY: THEORY AND PRACTICE

О.Ю. Лютых, Т.А. Рудзитис,
Н.Н. Матюнькова

O.Yu. Lyutykh, T.A. Rudzitis,
N.N. Matyunkova,

Расходы, доходы, сбережения, теория, практика.

Обсуждаются вопросы подхода с позиции теории и практики к расходам личного бюджета населения России в условиях региональной дифференциации реальных доходов населения и сбережений с привлечением инструментов банковских услуг развивающейся цифровой экономики.

Expenses, income, savings, theory, practice.

The article discusses the approach of theory and practice to expenses your personal budget of the population of Russia in terms of regional differentiation of real incomes and savings with the involvement of Bank services in the evolving digital economy.

В научной литературе приводится большое количество весомых доводов о необходимости повышения финансовой культуры и грамотности. Достаточно убедительно приводится описание ошибок при принятии финансовых решений, выявляются поведенческие эффекты, что можно и нужно сделать.

Долгое пребывание россиян в состоянии формального денежного равенства выработало негативное восприятие нарастающего неравенства, связавшего финансовую успешность с личными способностями [1]. Создавая общество потребителей, государство стало осознавать необходимость формирования у молодого поколения граждан нашей страны понимание, что финансовая грамотность становится востребованной для реализации финансовой успешности.

Много уделено внимания исследованию отношений населения к деньгам. Среди выявленных особенностей восприятия денег значительное место занимает так называемый эффект банковской карты. По мнению Джейнса Хилли, получить удовольствие сейчас, а заплатить позже возможно посредством использования банковской кредитной карты. Рассрочка платежей стала более привлекательной в условиях развивающейся цифровой экономики, так как обслуживание кредитного счёта осуществляется банком в течение двух месяцев с минимальной суммой ежемесячного возврата 3–5 % от потраченной суммы до полного её погашения в третьем месяце. Финансово грамотный человек знает, что сумма выплат по кредиту не должна занимать в бюджете потребителей более 30 %, чтобы кредит не стал тяжким бременем для его получателя.

Так как доходы населения России распределяются следующим образом: на заработную плату – 66,8 %; на выплаты по социальному страхованию – 18,2 %; на предпринимательские доходы – 7,8 %; на распоряжение собственностью – 5,3 %, на иные виды доходов – 1,9 %, то нас будет интересовать динамика средне-

душевых денежных доходов населения России в месяц, которая за период 2013–2018 гг. показывает их рост на 28,5 % и увеличение среднемесячной номинальной начисленной заработной платы одного работника в месяц в целом по стране на 46,8 % [2]. Но тут следует внести пояснения: в долларовом эквиваленте средняя зарплата в России значительно ниже, чем в развитых странах; по регионам в нашей стране её размер ещё более различается. Например, в 2018–2019 годах средняя зарплата в РФ в целом составила 36 000 рублей, а в Новосибирске – 17 600 рублей, если в Красноярском крае – 29 260 рублей, то в Москве она выше почти в два раза – 66 880 рублей [3].

Установленный с 01.01.2019 г. МРОТ для предприятий бюджетной сферы по России был поднят с 9 489 до 11 280 рублей, в Москве – до 18 742 рублей, выше всех – в Камчатском крае – 29 024 рублей, но там и цены выше. Зарплата учителей напрямую зависит от региона. Средний оклад педагога, например, в Самаре составил 27 000 рублей, в Крыму – 28 000 – 29 000 рублей, а дворник в Москве получает от 22 000 до 23 000 рублей [3].

Таким образом, по средним доходам сложно определить покупательную способность разных слоёв населения страны. Цифры дохода на душу населения являются усредненной величиной и актуальны только в том случае, если доход большинства людей в стране находится примерно на среднем уровне и при их равномерном распределении.

Сбережения населения, по данным Росстата, в 2000–2007 гг. имели тенденцию к росту. Но в 2008 и 2014 годах из-за кризиса в сфере банковских услуг отмечается их резкое падение. Снижение реальных доходов населения и, соответственно, роста доли потребления вызвало сокращение доли сбережений, а доля сбережений в составе доходов является одним из показателей обеспеченности населения [4].

Проанализируем это на примере определения доли выплаты в бюджете жителей Новосибирска, Красноярска и Москвы на погашение кредита для покупки, допустим, холодильника марки «Samsung» стоимостью 45 690 рублей, взятого в рассрочку на 101 день по кредитной карте банка ВТБ, чтобы понять, кому же из них это будет менее всего накладно.

Итак, в Новосибирске при средней зарплате 17 600 рублей, доля ежемесячного платежа с позиции теории финансовой грамотности должна соответствовать не более 30% или, если быть точными, 5 280 рублей. В таком случае на текущие расходы, включая коммунальные платежи, останется 12 320 рублей. Как практика показывает, чтобы уложиться в предоставляемый срок три месяца оплаты без комиссии, которая взимается банком при просрочке платежа в размере 16 %, ежемесячные выплаты должны быть не менее 15 230 рублей в месяц. В таком случае на текущие расходы остаётся 2 370 рублей, которых не хватит на покрытие даже коммунальных расходов.

В Красноярске при средней зарплате 29 260 рублей теоретически доля ежемесячных платежей увеличится до 8 778 рублей, а практически, если плательщик

будет выплачивать в течение 3-х месяцев по 15 230 рублей, то у него останется 14 030 рублей. Долг по «коммуналке» от приобретения холодильника уже не образуется, но текущие расходы будут касаться самого необходимого.

В Москве при средней зарплате 66 880 рублей в теории 30 % ежемесячного взноса обернутся уже 20 064 рублями, а при практическом подходе, чтобы рассчитаться в «бескомиссионный период», москвич, выплачивая 15 230 рублей в месяц, будет располагать уже 51 650 рублями, которых волне достаточно не только для текущих расходов, но и для образования сбережений.

Таким образом, выявлено, что при покупке крупной бытовой техники теоретически правильно пользоваться кредитной картой банка может только житель Москвы, с большим риском остаться без средств на непредвиденные расходы из-за отсутствия сбережений – Красноярск. А вот жителю Новосибирска при принятии решения о покупке холодильника следует обратиться к другой ценовой категории этого товара [5; 6].

Библиографический список

1. Гендерные и социокультурные особенности восприятия денег. <https://cribs.me/ekonomicheskaya-psikhologiya/gendernye-i-sotsiokulturnye-osobennosti-vospriyatiya-deneg/> (дата обращения: 14.11.2019).
2. Федеральная служба государственной статистики. Социально-экономические индикаторы бедности в 2013-2018 гг. https://www.gks.ru/bgd/regl/b19_110/Main.htm/ (дата обращения: 14.11.2019).
3. Зарплаты в России. <https://visasam.ru/russia/rabotavrf/zarplaty-v-rossii.html/> (дата обращения: 14.11.2019).
4. Лобков К.Ю. Совершенствование методики оценки платежеспособности юридических лиц на основе сбалансированной системы показателей // Актуальные проблемы авиации и космонавтики: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., посвященной Дню космонавтики (10–15 апреля 2017 г., Красноярск): в 3 т. Т.3. // под общ. ред. Ю.Ю. Логинова; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. Красноярск, 2017. С. 295–298.
5. Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
6. Владимирова О.Н., Кольга В.В., Полежаева Г.Т. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29–36.

СТРАТЕГИЯ УПРАВЛЕНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MARKETING MANAGEMENT STRATEGY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

В.В. Кольга, А.М. Власенко

V.V. Kolga, A.M. Vlasenko

Максимизация доходов, финансирование, государственное задание, маркетинговая стратегия в дополнительном образовании.

Проводятся варианты распространенных источников финансового обеспечения и обозначены проблемы конкурентоспособности.

Income maximization, financing, government task, marketing strategy in additional education.

The article presents the variants of common sources of financial security and the problem of competitiveness.

Системе образования приходится отстаивать свои позиции на вновь образующихся рынках. Еще не так давно образовательные учреждения финансировались за счет государства и имели целью своей финансово-хозяйственной деятельности освоение объема бюджетных ассигнований. Однако со временем ситуация менялась, и в современных реалиях рынок образовательных услуг – это уже устойчивая система, определенная совокупность участников процесса обмена благами (в данном случае речь идет об образовательных услугах), в которой субъекты, принимающие участие в таком обмене, осуществляют тесное взаимодействие для достижения определенных экономических целей. Рынок образовательных услуг на сегодняшний момент является высококонкурентным. Такая ситуация вынуждает образовательные организации искать иные способы обеспечения своей финансово-хозяйственной деятельности. При этом необходимо отметить, что в данном случае речь о конкуренции идет уже не только в рамках товарно-денежных отношений. На сегодняшний день организациям, осуществляющим образовательную деятельность, чьим учредителем является государство, приходится конкурировать еще и за государственное задание. По решению учредителя, которому приходится действовать в рамках опубликованных Указов Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1], а также «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [2], государственное задание может быть пересмотрено. В вышеуказанных документах уделяется особое внимание так называемым «Большим вызовам» – объективно требующая реакции со стороны государства совокупность

проблем, угроз и возможностей, сложность и масштаб которых таковы, что они не могут быть решены, устранены или реализованы исключительно за счет увеличения ресурсов. Для адекватного ответа на такие вызовы хозяйствование государства должно быть крайне эффективным, а значит и хозяйствование каждого отдельно взятого субъекта должно быть эффективным в рамках всех источников его финансового обеспечения.

Т.С. Трубинова, Л.А. Иванченко в своей работе отмечают, что «на данный момент для образовательных учреждений предусмотрено бюджетное и внебюджетное финансирование, включая собственные средства образовательных учреждений, при этом внебюджетные средства формируются из средств внебюджетных фондов (занятости, социального страхования и т. п.), организаций, населения, иностранных источников, а бюджетное финансирование осуществляется за счет денежных средств всех уровней бюджетной системы с использованием механизма межбюджетного перераспределения» [3].

На сегодняшний день в системе образования в целом и в дополнительном образовании в частности наиболее распространенными источниками финансового обеспечения являются: субсидия на возмещение нормативных затрат, связанных с исполнением государственного задания; субсидия на содержание имущества, используемого в рамках исполнения государственного задания; субсидия на иные цели, которая доводится до учреждения, как правило, на основании соглашения между учреждением и Министерством образования и науки; средства, полученные от приносящей доход деятельности учреждения в рамках реализации возможностей, заложенных в его уставе (к примеру, согласно п. 4 ст. 23 ФЗ «Об образовании в РФ» [4] образовательная организация вправе осуществлять образовательную деятельность по образовательным программам, реализация которых не является основной целью их деятельности, в том числе по дополнительным общеобразовательным программам).

Получение таких средств связано с жесткой конкуренцией на рынке образовательных услуг. Такая конкуренция особенно высока в дополнительном образовании. Существенный объем рынка таких услуг занимают частные образовательные организации с более гибкой ценовой политикой и отношением к клиентам. В связи с подобной рыночной диспозицией государственной организации, осуществляющей образовательную деятельность, становится достаточно проблематично заниматься перспективным стратегическим планированием [4].

Тут важно обратить внимание на зарубежный опыт, поскольку в погоне за прибылью на рынке образовательных услуг важно не потерять собственно сами образовательные услуги. Данный подход пришел в образование из бизнес-среды и не подходит для системы образования, которая во главу угла ставит высокоэффективную реализацию образовательных программ. Поэтому в процессе работы с источниками финансового обеспечения важно не потерять «лицо» и специфику образовательных услуг. Не потерять их важно уже потому, что в число целей образовательной организации входит максимизация доходов или прибыли.

Библиографический список

1. Кольга В.В., Лукьянова А.А., Полежаева Г.Т. Повышение результативности подготовки бакалавров-менеджеров на основе интерактивного обучения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ, 2017. № 4 (42). С. 66–77.
2. Кольга В.В. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы / В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
3. Куркин Е.Б. Управление образованием в условиях рынка: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: Новая школа, 2013. 634 с.
4. Абабкова М.Ю. Маркетинг образовательных услуг. Маркетинговые технологии в управлении международным образованием: учеб. пособие. СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2010. 148 с.
5. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании: учебное пособие. М.: Интерпракс, 2015. 240 с.

ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ЦЕНТРА

APPLIED ASPECTS OF CREATING A TRAINING CENTER

Е.А. Галкина,
Е.А. Вязьмина-Веремьева

E.A. Galkina,
E.A. Vyazmina-Veremyova

Профессионализация молодежи, среднее профессиональное образование, обучающий центр, индустрия питания и гостеприимства.

Рассматриваются актуальные проблемы российского среднего профессионального образования. В числе указанных проблем – низкая конкурентоспособность образовательных учреждений. В качестве одного из подходов в решении противоречий современной системы среднего профессионального образования в России предлагается организация обучающего центра для индустрии питания и гостеприимства.

Job-oriented approach for young people, intermediate vocational education, training center, food service and hospitality industry.

The article examines the issues pertinent to the actual problems of intermediate vocational education in Russia. Low competitiveness of educational organizations is regarded like one of these problems. The article proposes the creating of training center for food service and hospitality industry like one of the approaches to solving the challenges of the Russian modern system of intermediate vocational education.

В России практически завершился процесс «оптимизации» сети учреждений среднего профессионального образования. В результате сложившийся механизм профессионализации молодежи разрушен, а новый так и не создан. Вместе с тем в развитых странах Европы система профориентации носит длительный и планомерный характер развития, базируется на фундаментальной теоретико-методологической базе, которая постоянно совершенствуется с учетом экономических и социально-политических изменений [1]. В России же большинство училищ и лицеев, перейдя в статус учреждений среднего профессионального образования (СПО), столкнулись с многочисленными проблемами.

В качестве основных целей СПО в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» обозначены интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие человека, подготовка квалифицированных рабочих и (или) служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства [2]. Под квалифицированным рабочим понимается рабочий, владеющий сложной конкурентоспособной профессией, требующей специальной профессиональной подготовки, необходимого уровня общеобразовательных и общетехнических знаний, навыков и умений для проведения работ средней и высокой степени сложности, предусмотренных в профессиональных характеристиках [3]. Служащие – это ра-

ботники не физического, а умственного труда [3]. Специалист – лицо, обладающее компетентностью в определенной области профессиональных занятий или в каком-то отдельно взятом вопросе [3]. Очевидно, что понятие «специалист среднего звена» связано с существующим на предприятиях и в организациях разделением управленческого труда по категориям, классам и т.п.

В период плановой экономики среднее специальное образование позволяло занять соответствующую должность руководителя среднего звена. В настоящее время все острее становится проблема эквивалентности современного СПО и среднего специального образования советских времен, особенно на фоне развития прикладного бакалавриата в высшем образовании и формирования системы непрерывного профессионального образования в свете реализации концепции «образование через всю жизнь».

Необходимость развития реального сектора российской экономики выдвигает в ряд наиболее приоритетных задач исследование такой проблемы, как повышение эффективности существующей системы СПО, в том числе за счет повышения конкурентоспособности образовательных учреждений, занимающихся подготовкой рабочих кадров.

Многие противоречия СПО уже решаются посредством отбора его содержания, форм организации образовательного процесса, введения процедуры сертификации профессиональных квалификаций. Активно внедряются профессиональные стандарты, в том числе стандарты Worldskills, цель данного движения состоит в повышении престижа рабочих профессий и развитии навыков мастерства путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством проведения конкурсов профессионального мастерства [4].

В качестве одной из форм организации СПО, позволяющей развить у обучающихся компетенции, соответствующие уровням профессиональной квалификации и обеспечивающие как общее интеллектуальное и культурное развитие человека, так и его профессионализм, может быть предложена организация высокотехнологичного обучающего центра по подготовке кадров для индустрии питания и гостеприимства в г. Красноярске.

Цель создания указанного центра заключается в формировании условий, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных рабочих кадров для индустрии питания и гостеприимства в Красноярском крае в соответствии с запросами работодателей на базе высокотехнологичного центра. В числе основных заказчиков – Сибирская ассоциация гостеприимства, предприятия малого и среднего бизнеса из Красноярского края.

Для достижения указанной выше цели обучающий центр должен включать такие структурные подразделения, как учебную столовую; учебное кафе-ресторан; учебную кулинарию; гостиницу. Обеспечить высокое качество подготовки рабочих кадров в рамках центра предлагается за счет реализации следующих мероприятий [5]:

- установка высокотехнологичного оборудования;

- сотрудничество с другими учреждениями СПО и учреждениями высшего образования по профилю для совместных усилий по развитию профессий;
- развитие международного сотрудничества: партнерство со школой гостеприимства г. Авиньон (Франция), ООО «Барри Каллебаут НЛ Раша» (Швейцария);
- внедрение независимой оценки качества подготовки выпускников.

Создание обучающего центра будет способствовать появлению в крае новых, востребованных на современном рынке специализаций: десертник, специалист по кейтерингу, пекарь-бисквитчик, портье, метрдотель, сомелье, пиццерист и т.д.

В целом развитие таких форм организации СПО, как описанный выше обучающий центр, соответствует лучшим мировым практикам в сфере профессионального образования и позволяет увязать процесс образования с реализацией социальных, экономических и политических задач конкретной территории [6].

Библиографический список

1. Дудко С.А. Основные тенденции развития среднего профессионально-технического образования в экономически развитых странах ЕС // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 3 (60). С. 15–28.
2. Энциклопедия профессионального образования / под ред. С.Я. Батышева [Электрон. ресурс]. URL: <http://www.anovikov.ru/dict.htm> (дата обращения: 22.11.2019).
3. Петров Е.Е. Опыт обмена практиками подготовки участников конкурсов в сфере профессионального образования с представителями Китайской Народной Республики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 1 (57). С. 84–101.
4. Лобков К.Ю. Применение образовательных технологий в форме инновационных игр на примере бизнес-курса: максимум // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: мат-лы XIV междунар. науч.-практ. конф. Ответственные за выпуск: В.Б. Новикова, А.А. Кондрашев, 2016. С. 123–128.
5. Владимирова О.Н. Использование интерактивных учебных и внеучебных форм работы при подготовке современных менеджеров / О.Н. Владимирова, В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 29-36.
6. Повышение уровня профессиональной подготовки бакалавров-менеджеров посредством сочетания интерактивных учебных и внеучебных форм работы / В.В. Кольга, Г.Т. Полежаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. – Красноярск: КГПУ. 2018. № 1 (43). С. 68–81.
7. Москвин С.Н. Диагностика сформированности управленческих умений будущих руководителей образовательных организаций в процессе подготовки в вузе // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 46–51.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АНАНЬЕВА Светлана Сергеевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: jryeva@mail.ru

АРАМАЧЕВА Людмила Викторовна, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: ludvik_76@mail.ru

БАДРУТДИНОВА Елизавета Рашидовна, магистрант кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: elizaveta.badrutdinova@mail.ru

БАРКАНОВА Ольга Владимировна – доцент кафедры психологии Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: barkanova@inbox.ru

БЕЛЯЕВА Ольга Леонидовна – к.п.н., доцент ВАК, заведующая кафедрой коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск), oliyass@mail.ru

БЕРБА Данила Алексеевич – магистрант Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: littlenancy120@yandex.ru

БОБОВИЧ Татьяна Альбертовна – педагог-психолог высшей категории муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Городской Дворец детского (юношеского) творчества им. Н. К. Крупской» (Новокузнецкий городской округ); psihologiGDDYT@yandex.ru

БОЛГОВА Евгения Сергеевна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: zhenya_2504@mail.ru

БОСЛЕР Наталья Артуровна – магистрант кафедры экономики и менеджмента, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: n.arzyaeva@mail.ru

ВАКУЛИНА Екатерина Александровна – старший преподаватель кафедры гуманитарных наук ФГАОУ ВО «СФУ»; ekvakulina@yandex.ru

ВЕРБИАНОВА Ольга Михайловна – канд. биол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@mail.ru

ВЛАДИМИРОВА Ольга Николаевна – доктор экономических наук, профессор кафедры экономики и менеджмента, институт психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск).

ВЛАСЕНКО Анастасия Максимовна – магистр кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: inf100k@mail.ru

ВОТИНОВА Елена Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного, начального и общего образования, МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации» г. Новокузнецк; e-mail: votinovaelena@mail.ru

ВЯЗЬМИНА-ВЕРЕМЬЁВА Елена Александровна – магистр кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: el.vyazmina@yandex.ru

ГАЛКИНА Елена Александровна – к.п.н., доцент кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: galkina7@yandex.ru

ГОЛЬЦЕР Ирина Андреевна – обучающийся бакалавриата института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ira.goltser@gmail.com

ГРИЦ Марина Алексеевна – магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Marina-Aban@bk.ru

ГРУЗДЕВА Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: gruzdeva@kspu.ru

ДАНИЛОВА Надежда Михайловна – магистр кафедры психологии детства и психосоциальных технологий развития института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева; e-mail: nadya-09.95@mail.ru

ДМИТРИЕВА Наталья Юрьевна – кандидат философских наук, доцент музыкально-художественной кафедры, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: n.yu.dmitrieva@list.ru

ДОГАЕВА Анастасия Павловна – магистрант кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: an.dogaeva2015@yandex.ru

ДУБОВИК Евгения Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск) e-mail: duevur2015@mail.ru

ДЬЯЧУК Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент института психолого-педагогического образования; кафедра психологии Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: danpa@kspu.ru

ЕВСЕЕНКО Виктория Алексеевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: vikuha2406@yandex.ru

ЖАРИКОВА Олеся Сергеевна – педагог дополнительного образования, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеский центр «Орион» (г. Новокузнецк); e-mail: olesys102@mail.ru

ИВАННИКОВА Полина Вячеславовна – магистрант кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: polinaa_i@mail.ru

ИВАНОВА Светлана Юрьевна – методист кафедры дошкольного образования ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Кемерово); kaisina.83@mail.ru

ИККЕС Регина Андреевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: regi.iks@yandex.ru

КАЧАН Любовь Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного, начального и общего образования, МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации» г. Новокузнецк; e-mail: lukakachan@mail.ru

КЕРБИС Ирина Юрьевна – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kerbis_ira@mail.ru

КОВАЛЕВСКИЙ Валерий Анатольевич – профессор, доктор медицинских наук, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; kspu@kspu.ru

КОВАЛЁВА Елена Андреевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: n.arzyaeva@mail.ru

КОЛЬГА Вадим Валентинович – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: kolgavv@yandex.ru

КРИГЕР Галина Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева» в г. Белово, e-mail: kgn10@yandex.ru

КУХАР Марина Алексеевна – канд. филологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mari-kukhar@yandex.ru

ЛАВРЕНТЬЕВ Сергей Сергеевич, магистрант кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (г. Красноярск); e-mail: sergeich1996@mail.ru

ЛУКЪЯНОВА Вероника Владимировна – магистрант Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, e-mail: ms.filbert@mail.ru

ЛЮТЫХ Олег Юрьевич, доцент кафедры экономики и менеджмента, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: lyutyh.oleg@yandex.ru

МАТЮНЬКОВА Надежда Николаевна – доцент кафедры управления и экономики здравоохранения ИПО. Красноярский государственный медицинский университет им. В.Ф. Войно-Ясенецкого (Красноярск); e-mail: nadmat58@mail.ru

МЕДВЕДСКАЯ Александра Александровна – магистр 1 курса направления психология семьи и семейное консультирование, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: medve.88@inbox.ru

МИШАЕВА Ирина Валерьевна – магистрант кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск), e-mail: tata.ru1995@mail.ru

МОСИНА Наталия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск; e-mail: mosina16@mail.ru

МОТЫЦИНА Вероника Викторовна – магистрант кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: veronika_71@mail.ru

МУРАВЬЕВА Ирина Юрьевна – магистрант 2 курса института психолого-педагогического образования КГПУ им. В.П. Астафьева, программа «Управление в системе дошкольного образования»; e-mail: lozinairina04@gmail.com

НАЗАРОВА Кристина Сафаровна – магистр 1 курса направления психология семьи и семейное консультирование, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: krrisstina2810@mail.ru

НОРОВА Елена Валерьевна – обучающаяся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (г. Красноярск); воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 63 «Лесные гномики»» (г. Железногорск); e-mail: cska_2004@mail.ru

НУРГАЛЕЕВА Маргарита Константиновна – магистрант кафедры психологии детства и психосоциальных технологий развития института психолого-педагогического образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; m.nurgaleeva@gmail.com

ОЛЕЙНИК Юлия Александровна – обучающаяся второго курса магистратуры по направлению Психология семьи и семейного консультирования института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; (Красноярск); e-mail: makosova9607569513@gmail.com

ПИСТЕР Дарья Владимировна – магистрант кафедры экономики и менеджмента КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: n.arzyaeva@mail.ru

ПОПКОВА Наталья – магистрант Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, e-mail: nataliya.popkova.magistr@yandex.ru

РУДЗИТИС Тамара Артуровна – доцент кафедры экономики и менеджмента, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mamalisa1998@yandex.ru

РЯБЦЕВА Ирина Александровна – магистрант кафедры психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: buh-249@mail.ru

САННИКОВА Людмила Николаевна – педагог-психолог высшей категории, муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Городской Дворец детского (юношеского) творчества им. Н. К. Крупской» (Новокузнецкий городской округ); e-mail: psihologiGDDYT@yandex.ru

СВЕЧКАНЕВ Александр Дмитриевич, аспирант кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: svechk@bk.ru

СЕМАШКО Марина Станиславовна – магистрант ФНК федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: semashko.marina0901@mail.ru

СЕМЕНОВА Валентина Константиновна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: valechka_felk@mail.ru.

СЕНЧЕНКО Юрий Олегович – магистрант первого курса, обучающийся по направлению «Психологическое консультирование и психотерапия» института социально-гуманитарных технологий, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, Россия; senchenkouyura@mail.ru

СИДОРОВА Ольга Олеговна – магистрант кафедры экономики и менеджмента, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sidorova60476@mail.ru

СИТДИКОВА Екатерина Анваровна, магистрант кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: Sitdikovaeaterina@mail.ru.

СКРИПЧЕНКО Екатерина Андреевна – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия; e-mail: eka-skripchenko@mail.ru

СТАРОСВЕТСКАЯ Наталья Алексеевна – доцент кафедры психологии и педагогики детства, кандидат педагогических наук института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: starsv@bk.ru

СЫПКО Анастасия Алексеевна – методист кафедры дошкольного образования, ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Кемерово); k.anastasiya@mail.ru

ТОКМАШЕВА Елена Анатольевна – педагог дополнительного образования, МАО ДО ДЮЦ «Орион», г. Новокузнецк; e-mail: tokmashevaelena@yandex

ТЯГЛОВА Ольга Александровна – магистрант Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; e-mail: olga.tyaglova.84@mail.ru

УЛЫБИНА Екатерина Владимировна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (г. Красноярск); e-mail: fyodorova_90@inbox.ru

ФЕДЫНЯК Кристина Вадимовна – магистрант кафедры экономики и менеджмента, института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: kristina.fedynyak@mail.ru

ЦВЕЛЮХ Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск); e-mail: shpi-cross-ipk@mail.ru

ЧАЩИНА Ольга Владимировна – директор муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 1 имени В.И. Сурикова»; e-mail: ou01_12@mail.ru

ЧЕТВЕРГОВА Ольга Андреевна – педагог-психолог высшей категории, муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Городской Дворец детского (юношеского) творчества им. Н. К. Крупской» (Новокузнецкий городской округ); psihologiGDDYT@yandex.ru

ЧИКИЧЕВА Ирина Викторовна – педагог дополнительного образования, муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеский центр «Орион» (Новокузнецк); e-mail: Irina124v@yandex.ru

ЧУЖМА Анастасия Андреевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: Taskinanastya95@mail.ru

ШЕЛЕГИНА Алёна Яковлевна – магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: alenash20@yandex.ru

ШМАКОВА Елена Семеновна – педагог-организатор, МАО ДО ДЮЦ «Орион», г. Новокузнецк.

ЮДЕНКО Юлия Романовна – доцент, кандидат педагогических наук, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: yudenko@kspu.ru

ЯБРОВА Ольга Александровна – магистр кафедры экономики и менеджмента Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, профессор кафедры Технологии и организации общественного питания Торгово-экономического института Сибирского федерального университета; e-mail: OYabrova@sfu-kras.ru, advanceoa@yandex.ru.

ЯРОШЕНКО Анжелика Витальевна – магистрант кафедры экономики и менеджмента института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: anj0130@mail.ru

Серия Современное психолого-педагогическое образования

ЧЕЛОВЕК, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:

история и перспективы развития

СОВРЕМЕННОЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы
международных психолого-педагогических чтений
памяти Л.В. Яблоковой

Красноярск, 26–28 ноября 2019 г.

Электронное издание

Редактор *Н.А. Агафонова*

Корректор *А.П. Малахова*

Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 09.12.19.

Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 23,0