

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

ЧЕЛОВЕК, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:
ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

VIII Международный научно-образовательный форум

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ**

**Материалы международной
научно-практической интернет-конференции**

Красноярск, 29 ноября 2019 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2019

ББК 74.5
Д 681

Редакционная коллегия:

Л.А. Диденко
Г.С. Саволайнен (отв. редактор)
Н.Ф. Яковлева

Д 681 **Дополнительное профессиональное образование: проблемы, поиски, решения:** материалы международной научно-практической интернет-конференции. Красноярск, 29 ноября 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Г.С. Саволайнен; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – Систем. требования: PC 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 978-5-00102-362-3

ББК 74.5

ISBN 978-5-00102-362-3

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1.

Актуальные вопросы дополнительного профессионального образования

Аверина Т.И., Гурьянов А.С. Перспективные направления развития дополнительного профессионального образования в Российской Федерации	7
Голубничая Е.В., Федотова Н.А. Проблемы и перспективы формирования готовности педагогов для разработки и внедрения образовательных программ по войлоковалению в системе общего и дополнительного образования	9
Грак Д.В. Актуальные вопросы развития правовой компетентности педагогов общеобразовательных организаций	12
Диденко Л.А., Саволайнен Г.С. Проектно-рекурсивная мастерская как инновационная форма профессионального развития педагога.....	16
Ивашова Е.А., Казанкова А.А. Реализация проекта по дополнительному профессиональному образованию граждан предпенсионного возраста с учетом стандарта Ворлдскиллс по компетенции «Программные решения для бизнеса»: из опыта работы.....	23
Коркина О.К., Софронова О.Г. Современные подходы к организации повышения квалификации и развитию профессиональных компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.....	26
Кошкина Ж.В. Развитие дополнительного профессионального образования: преимущества, проблемы, перспективы	30
Марамзина Ю.А. Профессиональное развитие педагога как средство обеспечения качества образования.....	34
Фишман Б.Е., Москвина Н.Б. Диагноз состояния системы дополнительного педагогического образования: традиционная ограниченность	38

Секция 2.

Инновации в профессиональном образовании

Буховцева О.В. К вопросу об адаптации студентов к социокультурной среде вуза.....	42
Григорьева Н.В. Преимущественные особенности и предпосылки реформирования сложившейся системы дуального обучения в Германии.....	48
Матющин О.В. Метакогнитивное обучение курсантов на примере дисциплины «Водолазная подготовка»	53
Нос Н.И. Профессионально-ориентированное общение студентов на иностранном языке в неязыковом вузе и в системе дополнительного профессионального образования: определение ключевых понятий.....	58
Рыженкова Е.П., Чертовских Е.Н. Уроки-экскурсии как средство повышения качества профессиональной подготовки обучающихся по специальности «Металлургия цветных металлов»	61
Саха А.Н. Изучение невербальных компонентов общения персонала гостиничного предприятия.....	64

Секция 3.

Развивающий потенциал дополнительного образования

Батманова А.В. Инновационная деятельность как средство развития творческого потенциала детей в объединениях художественной направленности Центра детского творчества города Абакана Республики Хакасия.....	68
Белоусова А.К., Халимова Н.М. Роль и функции дополнительного образования в формировании готовности обучающихся к выбору профессии	71
Бутенко С.В., Саламина И.Р. Психолого-педагогический подход в развитии творческих способностей младших подростков в изобразительной деятельности	75
Васильева Н.Н., Марденская С.Ф. Интеллектуальная игра как способ организации учебного процесса при формировании ключевых компетенций.....	78
Марденская С.Ф., Торощина Т.А., Бугаева И.А. От Указа Президента – к действию	81
Матросова Н.Н. Современные подходы к организации летнего отдыха детей и подростков	84
Набоков А.А. Патриотическое воспитание в учреждениях дополнительного образования (на примере показа кинокартин, созданных в годы Великой Отечественной войны)	87
Симонова С.Н. Традиции и новаторство в работе с детьми по программе «Школа юного пешехода»	90
Туренко Н.В. Экологическое волонтерство	93
Тюркина В.В., Шмулевская А.Н. Проект «Учимся слушать и слышать»	96

Секция 4.

Цифровизация образования: успехи и дефициты

Брусенко В.В., Коврижных Л.А. Развитие интереса обучающихся Иланского района Красноярского края к предметам «Физика» и «Математика»	100
Варыгина А.О., Каратаева В.М. Массовые образовательные онлайн-курсы как современная образовательная тенденция.....	102
Идиатуллин И.Р., Фаут Ю.В., Каратаева В.М. Применение виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе общеобразовательной школы	105
Черкашина Ю.П. Цифровизация дошкольного образования	108

Секция 5.

Качество образования и пути его обеспечения в образовательных организациях

Диденко Л.А., Катренко Л.В. Механизмы совершенствования управления образовательной организацией в сельском поселении в современных условиях	113
--	-----

Купава И.С. Гендерный подход в работе с одаренными детьми на уроках изобразительного искусства	117
Мишенина Л.С. Система оценивания и контроля в образовании: история и современные подходы	120
Стерхова С.С., Саволайнен Г.С. Организация досуговой и проектной деятельности обучающихся 5 классов Красноярской Мариинской женской гимназии-интерната как условие их успешной адаптации.....	124
Чернякова Н.Л. Ценностные ориентации гимназисток Ачинской Мариинской гимназии.....	127
Яковлева Н.Ф. Социальные условия ценностного самоопределения обучающихся в современной России	131

Секция 6. Инклюзивное образование: диверсификация путей и возможности реализации

Горобец Н.А., Соловьева С.А. Применение технологий логопедического сопровождения обучающихся с расстройством аутистического спектра	135
Ерошина Н.В., Хабарова И.В., Буглеева Т.В. Профессиональное развитие педагога-психолога через проектную деятельность	138
Козырева О.А. Компонентный состав готовности будущего педагога к инклюзии	142
Разуваева Н.В. Эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	145
Сысуева О.И., Аулова У.А., Малых А.А. Организация образовательного процесса в группе компенсирующей направленности	149

Секция 7. Общественное управление, социальное просвещение и социально-педагогическая реабилитация

Вихрянова Л.А. Организация деятельности социальной гостиницы для беременных женщин и женщин с несовершеннолетними детьми.....	153
Мишенин Ф.Е. Анализ проблем неопределенности и рисков в сфере органов местного самоуправления при взаимодействии с гражданами	156
Проценко В.О. Криминализация домашнего насилия в отношении женщин	160
Файзуллина К.А. Метод SWOT-анализа в социально-педагогической реабилитации подростков, оставшихся без попечения родителей	163
Халимова Н.М., Цыба А. С. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей детей младшего школьного возраста в условиях образовательной организации	166
СВЕДЕНИЯ ОБ УЧАСТНИКАХ КОНФЕРЕНЦИИ	169

Секция 1.
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

PERSPECTIVE DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

Т.И. Аверина, А.С. Гурьянов

T.I. Averina, A.S. Guryanov

Образование, профессиональное образование, образовательная реформа, дополнительное профессиональное образование.

Рассматриваются перспективные направления развития дополнительного профессионального образования в Российской Федерации.

Education, vocational education, educational reform, continuing professional education.

This article discusses promising directions of development of additional professional education in the Russian Federation.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения, что с течением времени происходят качественные преобразования в различных странах мира. Это происходит эволюционно или эмерджентно. Все процессы преобразования не остаются без внимания. Так и преобразование нашего государства не может остаться незамеченным. Качественные изменения происходят в различных сферах общественной жизни. Особое и пристальное внимание уделяется духовной сфере, и в частности, образованию. Образование в нашей стране постоянно претерпевает огромное количество реформ. Конечно, не все реформы несут в себе позитивный характер. Недальновидная образовательная реформа наносит колоссальный вред гражданам, а если дело доходит до профессионального образования, – то и всей экономической политике государства.

Зададимся вопросом: «Что необходимо учесть, чтобы дополнительное профессиональное образование в Российской Федерации было успешным, своевременным, качественным для своих граждан и конкурентоспособным в остальном мире?»

По нашему мнению, это синтез успеха в данной сфере ведущих мировых стран и нового, инновационного осмысления российских образовательных программ. Для решения данной проблемы необходимо выбрать самые приоритетные направления развития образования, которые бы учитывали интересы государства и их граждан:

1. Развитие современной системы непрерывного образования.

Мы считаем, что образовательный процесс должен быть доступным в течение всей жизни граждан, так как меняются и производство и экономика государ-

ства. В связи с этим «серьезные эксперты утверждают, что если прежде образование человек получал одно и на всю жизнь, то в настоящее время устаревают не только профессиональное образование, но и даже общее (школьное) образование. Следовательно, каждый образованный человек, который не желает отстать от жизни, должен быть, в хорошем смысле слова, вечным студентом» [1]. Данное направление придаст уверенность гражданам в завтрашнем дне и значительно уменьшит ряды безработных.

2. Повышение качества профессионального образования и развитие независимых форм его оценки.

Для достижения цели в этом направлении необходимо модернизировать дополнительное профессиональное образование, «в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ», сформировать системы профессиональных конкурсов «в целях предоставления гражданам возможностей для профессионального и карьерного роста», а также задействовать принципы проектной деятельности и вовлечение студентов и преподавателей в фундаментальные и прикладные исследования. Специалист с гибким мышлением способен качественно решать нестандартные задачи в короткий промежуток времени, а также быть конкурентоспособным в своей стране и за ее пределами [2].

3. Взаимодействие с рынком труда.

Для реализации этого направления необходимо учитывать мнения работодателей при составлении рабочих образовательных программ, а также соответствовать тенденциям отечественного и мирового рынка труда.

Синтезировав эти три направления, с уверенностью можно сказать, что современное российское образование сможет обеспечить свою страну первоклассными специалистами-профессионалами и в дальнейшем повлиять на продуктивное развитие экономики, что, в свою очередь, благоприятно отразится на всех сферах жизни общества.

Библиографический список

1. Смолин О.Н. Образование в течение всей жизни: законодательство и проблемы // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 4. С. 135–143.
2. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 19.07.2018) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» <http://kremlin.ru/events/president/news/57425> Электронный ресурс (дата обращения: 28.10.2019).

ПРОБЛЕМЫ И ПЕСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ВОЙЛОКОВАЛЯНИЮ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS AND PROSPECTS OF FORMATION OF TEACHERS READINESS FOR DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS ON FELTING IN THE SYSTEM OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION

Е.В. Голубничая, Н.А. Федотова

E.V. Golubnichaya N.A. Fedotova

Волоковаляние, обучение мастерству, воспитание, общее образование, дополнительное образование, профессиональная компетентность педагогов.

Рассматриваются ценностные смыслы и приоритеты мастерства войлоковаляния, раскрывается его роль и значение в воспитании подрастающего поколения. Целью статьи является освещение основных направлений проблем и условий для внедрения современных педагогических технологий в реализацию образовательных программ по мастерству войлоковаляния.

Felting, skill training, education, General education, additional education, professional competence of teachers.

The article discusses the value meanings and priorities of felting skills, reveals its role and importance in the education of the younger generation. The purpose of the article is to highlight the main areas of problems and conditions for the introduction of modern pedagogical technologies in the implementation of educational programs on the skill of felting.

К сожалению, в настоящее время в современном обществе отмечается тенденция снижения интереса к отдельным видам народных ремёсел, их разобщенное существование. Это приводит к тому, что современное общество может понести невосполнимые потери в сфере культурного и исторического наследия [4, с. 21].

В связи с ростом объёма знаний и увеличением учебной нагрузки обучающихся в области предметов гуманитарного и естественнонаучного цикла, а также снижением познавательного интереса к предметно-практической деятельности детей возникает потребность в создании дополнительных образовательных программ в области декоративно-прикладного творчества. Так, знакомство детей с мастерством войлоковаляния предполагает понимание декоративных возможностей, развитие фантазии, приобретение технических знаний и умений. Вовлекая детей в мастерство войлоковаляния, педагог решает задачу не только об-

учения их древнему ремеслу, но и приобщения к азам народного искусства, того самого искусства, которое веками вырабатывалось в опыте наших предков и без которого невозможно сформировать духовно-полноценную личность [3, с. 137].

Как и в любом педагогическом деле, здесь требуются специальная профессиональная компетентность, вооружение самих педагогов основами знаний и практического опыта народного ремесленничества, в частности, войлоковаляния. Важными условиями успешного повышения профессиональной компетенции педагога являются деятельность методической службы образовательного учреждения, правильный выбор и эффективность форм организации обучения педагогов, повышения их квалификации.

В системе общего и дополнительного образования имеется множество актуальных вопросов по развитию художественного образования и эстетического воспитания школьников, и это определило необходимость решения такой задачи, как формирование готовности педагогов к разработке и внедрению образовательных программ по войлоковалянию. Речь идет о том, чтобы создать педагогическую ситуацию, при которой дополнительная подготовка педагогов для разработки и внедрения образовательных программ по войлоковалянию во многом была бы направлена на решение конкретных практических заданий.

Готовность учителя к разработке и внедрению образовательных программ по войлоковалянию подразумевает: педагогические способности, умение творчески организовывать и руководить различными видами деятельности, владение способами и формами организации взаимодействия и общения, понимание важнейшей роли учителя, его личностных качеств в осуществлении педагогического процесса. Под готовностью педагога к решению поставленной задачи в целостном педагогическом процессе следует понимать систему проверенных действий, основанных на знании сущности, содержания, методов, приемов, форм и средств народного и декоративно-прикладного искусства, сущности и особенностей целостного педагогического процесса, в ходе которого происходит освоение теоретических знаний и формирование практических навыков и умений [2, с. 119].

Анализ затруднений и потребностей педагогов показал низкий уровень методической подготовки в части составления дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ, использования разнообразных методов, приемов и средств обучения с использованием активных форм организации обучения и ИКТ-технологий. Это связано с отсутствием у педагогов основных знаний о народном мастерстве войлоковаляния и практического опыта.

С учетом выявленных проблем можно выделить перспективные формы обеспечения повышения профессиональной компетенции педагогов в данном направлении:

– разработка примерных образовательных программ, позволяющих эффективно использовать имеющийся народный опыт войлоковаляния для осуществления интеграции общего и дополнительного образования;

– проведение кадровых школ, организация деятельности стажировочных и диалоговых площадок, мастер-классов и других форм повышения профессионального уровня педагогов в сфере войлоковаляния;

- реализация и продвижение интенсивных модульных образовательных программ по войлоковаянию (профильная смена, сессия стратегического моделирования, аналитическая сессия, проектная сессия и т.д.) во время каникул;
- проведение конкурсов, соревнований в области войлоковаяния;
- обобщение и продвижение успешного опыта педагогов, реализующих образовательные программы по войлоковаянию;
- экспертиза программ, в том числе посредством проведения конкурсов;
- выстраивание взаимодействия с народными ремесленниками, производственными организациями, промышленными предприятиями и бизнес-структурами.

Одной из форм для решения данной проблемы может стать расширение сетевого взаимодействия педагогов в целях обмена опытом. Функционально деятельность этого сообщества могла бы быть ориентирована, главным образом:

- на обмен передовым педагогическим опытом возрождения культуры войлоковаяния;
- на создание базы авторских материалов, подготовленных на основе информационно-коммуникационных технологий для организации работы педагогов по вовлечению школьников в мастерство войлоковаяния;
- на развитие и поддержку новых технологий в организации образовательного процесса и расширения образовательного пространства.

Перспективность этого решения определяется ещё и тем, что становится возможным вовлечение студентов старших курсов педагогических направлений подготовки в работу таких виртуальных сообществ [2]. Так, например, студенты под руководством опытных коллег разрабатывают образовательные программы, которые можно было бы обсудить с педагогами [5].

Необходима разработка моделей формирования готовности педагогов для создания и внедрения образовательных программ по войлоковаянию в системе дополнительного профессионального образования как инструмента формирования готовности педагога к народному творчеству в профессиональной деятельности.

Как показывает практика, для должного профессионального роста необходимо, чтобы шло постоянное накопление соответствующих примеров, образов, символов, представлений, которые можно почерпнуть из своего личного и коллективного творческого опыта по мастерству войлоковаяния.

Библиографический список

1. Волков И.П. Учим творчеству // Педагогический поиск. М.: Педагогика, 1987. С. 101–140.
2. Гусев Д.А. О повышении профессиональной компетентности учителей сельских школ в использовании ИКТ на занятиях декоративно-прикладным творчеством // Вестник ННГУ. 2014. № 1. С. 27–31.
3. Иманмурзаева А.У. Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в формировании личности младшего школьника // МНКО. 2016. № 4. С. 137–138.
4. Новочук П.А., Раннев А.О. Современные модели возрождения народных ремесел в системе дополнительного образования детей // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 9. С. 17–21.
5. Сасина М.В., Гузеватова Е.Н. Занятия по войлоковаянию в ДХШ как средство развития цветовосприятия у детей среднего школьного возраста // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XXX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 1 (29) сайт. URL: <https://nauchforum.ru/studconf/gum/xxx/9406> (дата обращения 19.11.2019).

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

TOPICAL ISSUES OF DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE OF TEACHERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Д.В. Грак

D.V. Grak

Научный руководитель В.А. Адольф
Scientific adviser V.A. Adolf

Профессиональная компетентность, правовая компетентность, педагог общеобразовательной организации, законодательство об образовании.

Поднят вопрос актуализации правовой компетентности педагога общеобразовательной организации. Авторы рассматривают в контексте второго десятилетия XXI века последовательные шаги государства, а также закономерные изменения условий жизни социума как условия, определяющие новые требования к правовой компетентности педагогов. Авторы придерживаются мнения, что современный этап развития общественных отношений в образовании предполагает необходимость обновления сущности, содержания и сложившихся моделей развития правовой компетентности педагогов общеобразовательных организаций.

Professional competence, legal competence, teacher of General education organization, legislation on education.

The article raises the question of updating the legal competence of a teacher of a General education organization. The authors consider in the context of the second decade of the XXI century the successive steps of the state, as well as natural changes in the living conditions of society, as conditions that define new requirements for the legal competence of teachers. The authors are of the opinion that the current stage of development of public relations in education implies the need to update the essence, content and existing models of development of legal competence of teachers of General education organizations.

Вопросы современного российского общества и государства диктуют необходимость своевременной корректировки вектора развития профессионального образования педагогов. Российская школа представляет сложную систему профессиональных, педагогических и межличностных взаимоотношений участников образовательного процесса. Такая система требует от педагога профессиональной компетентности, которая должна отвечать современным условиям профессионально-педагогической деятельности, уровню развития современного общества и государства.

Учитывая, что профессиональную компетентность педагога можно охарактеризовать как обобщенное личностное образование, заключающее в себе

теоретико-методологическую, культурологическую, предметную, психолого-педагогическую и технологическую готовность к продуктивной педагогической деятельности [1], правовая компетентность, являясь частью профессиональной, определяет правовое русло такой готовности, несет ценность выстраивания учебно-воспитательного процесса в рамках соблюдения прав всех участников образовательных отношений.

В рамках второго десятилетия XXI века отечественная педагогическая система претерпела трансформацию, в ходе которой ее компоненты обогатились ярко выраженной правовой составляющей. Учитывая, что педагогическая система включает в себя обучающихся, цели обучения, содержание обучения, дидактический процесс, педагогов, средства обучения и организационные формы обучения [2], этой правовой составляющей обогатились не только сами компоненты, но и связи между указанными компонентами. Какие же внешние условия, в которых действует отечественная педагогическая система, существенно повлияли на ее содержание? На наш взгляд, эти условия можно разделить на две основные группы с высокой долей обобщения: нормативно-правовые сдвиги в регламентации образовательной деятельности и меняющиеся психолого-педагогические условия этой деятельности, предопределённые тенденциями развития современного общества.

Во-первых, это перенос центра тяжести регламентации образовательного процесса, образовательных отношений в школе от методических писем, инструкций и традиционных неформальных методов регулирования к нормативно-правовому закреплению. На волне реформирования социальной сферы был утвержден, как его тогда называла широкая педагогическая общественность, «новый закон об образовании», а именно Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3] и полная система раскрывающих его ведомственных актов. В период с 2013 по 2017 год был разработан ряд нормативных документов, в том числе урегулировавших дисциплинарные взыскания в школе, обновленный порядок осуществления образовательной деятельности, правила трехстороннего взаимодействия родителей обучающихся, самих обучающихся и школы и т.д. Закон «Об образовании в РФ» (2012 г.), в отличие от предшественника, принятого в 1992 году [4], привнес в педагогические ситуации различного уровня сложности во взаимоотношениях школы, родителей и обучающихся правовой аспект. Деятельность педагога в большей мере, чем ранее, оказалась в правовом фокусе. Следует отметить, что ранее право вступало в школьные взаимоотношения лишь в особых случаях, касающихся ярко выраженных противоправных действий.

Во-вторых, отечественная школа второго десятилетия нашего века – это школа федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения (ФГОС). Еще до принятия Закона «Об образовании в РФ» в 2009-2012 годах были разработаны и начали внедряться в общем образовании ФГОС, основанные на системно-деятельностном подходе [5]. Особый педагогически-правовой

статус стандартов predetermined в них значительное присутствие правовой компоненты, которая диктует цели обучения, хотя и рамочно, содержание обучения, дидактический процесс, средства обучения и организационные формы обучения. ФГОС общего образования потребовал наличия практической способности педагога оперировать как педагогическими, так и правовыми понятиями, применять стандарт в повседневной профессиональной деятельности.

В-третьих, еще одним регулирующим «инструментом», существенно изменившим понимание профессиональной компетентности через нормативное закрепление компетенций педагога, выступили принятые профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [6] и обновленные ФГОС уровней бакалавриата и магистратуры по направлению «Педагогическое образование» [7,8]. Профессиональный стандарт закрепил необходимость комплексного знания педагогом нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, ФГОС общего образования, законодательство о правах ребенка и т.д. ФГОС педагогического образования (уровни бакалавриата и магистратуры), в свою очередь, предусматривает приобретение выпускниками таких общепрофессиональных компетенций как готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования (ОПК-4), способность осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования (ОПК-1). Положения указанных документов конкретизировали ценностно-смысловые, содержательно-правовые и функционально-деятельностные компоненты правовой компетентности педагогов.

В-четвертых, одновременно с «нормированием» образования продолжается работа над глобальными проектами цифровизации, в том числе по оснащению школ необходимой инфраструктурой, развитию доступа к Интернету, широкому внедрению электронных ресурсов и современных информационных технологий [9]. Так, национальный проект «Образование», включающий в себя федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направлен на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [10]. В связи с этим педагогу необходимо выстраивать свою деятельность не только в цифровом, но и в правовом поле, осознавая необходимость соблюдения авторских и смежных прав, защиты изображения гражданина, правовой оценки дистанционной коммуникации с родителями и обучающимися. Учитывая, что правовая компетентность педагога представляет интегрированное личностное качество, отражающее единство его теоретико-правовой подготовленности и практической способности к правомерной реализации профессиональной деятельности [11] в свете изложенных выше нормативных и ненормативных трансформаций педагогических систем, возникает вопрос об актуальности требований, предъявляемых к профессиональной компетентности педагога общеобразовательной организации в целом, а также правовой компетентности, в частности.

Опираясь на тезис, что профессиональная компетентность педагога включает в себя когнитивный, эмоционально-оценочный, операционально-деятельностный и рефлексивный компоненты [12], в силу объективного изменения правового поля наиболее подверглись изменениям когнитивный (знаниевый) и операционально-деятельностный компоненты правовой компетентности. При этом анализ «подвижек» в эмоционально-оценочном и рефлексивном компонентах, которые должны неизбежно следовать за изменениями остальных компонентов, нуждается в экспериментальной проверке и является отдельным предметом исследования.

Таким образом, современный этап развития образования предполагает необходимость современного пересмотра и возможного обновления сущности, содержания и, как следствие, сложившихся моделей развития, правовой компетентности педагогов общеобразовательных организаций.

Библиографический список

1. Адольф, В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: дис. ... докт. пед. наук. М., 1998. 357 с.
2. Беспалько В.П. Природосообразная педагогика. М., 2008. 267с.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. // Собр. законодательства Рос. Федер. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
4. Об образовании: Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 // Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. 1992. № 30. С. 1797.
5. Нарыкова Г.В. Системно-деятельностный подход в обучении как основа реализации ФГОС основного общего образования // ФЭН-наука. 2014. № 5–6. С. 36–38.
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н // Российская газета. № 285. 2013.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126 // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 16.03.2018.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 16.03.2018.
9. Колыхматов В.И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования //Человек и образование. 2018. №. 4. С. 118–121.
10. Национальный проект «Образование» // edu.gov.ru: Официальный сайт Минпросвещения России. 2018 URL: <https://edu.gov.ru/national-project>.
11. Аникина А. и др. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач: дис. ... канд. пед. наук. Тюмень. 2011. 188 с.
12. Адольф В.А., Яковлева Н.Ф. Моделирование профессиональной компетентности педагога образовательных организаций интернатного типа //Сибирский педагогический журнал. 2014. №. 4. С. 71–75.

ПРОЕКТНО-РЕКУРСИВНАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

PROJECT-RECURSIVE WORKSHOP AS AN INNOVATIVE FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER

Л.А. Диденко, Г.С. Саволайнен

L.A. Didenko, G.S. Savolainen

Профессиональное развитие педагога, формы профессионального развития, непрерывное образование, неформальное образование, проектно-рекурсивная мастерская.

Рассматривается проблема выбора форм профессионального развития педагогов. В современных условиях недостаточно просто включить педагога в систему повышения квалификации. Повышение квалификации должно быть соответствующим образом организовано. Должно быть обеспечено вовлечение педагога в работу со смыслами и ценностями, формирование его активного и сознательного отношения к себе, своему профессиональному и личностному развитию, к процессу и результатам своего труда. В качестве одной из инновационных форм профессионального развития педагогов в непрерывном образовании авторы предлагают проектно-рекурсивную мастерскую, обосновывают ее эффективность и адекватность современным условиям.

Professional development of a teacher, forms of professional development, continuing education, non-formal education.

The article deals with the problem of choosing the forms of professional development of teachers. In modern conditions, it is not enough to simply include a teacher in the system of professional development. Professional development should be organized accordingly. The involvement of the teacher in the work with meanings and values, the formation of his active and conscious attitude to himself, his professional and personal development, to the process and results of his work should be ensured. As one of the innovative forms of professional development of teachers in continuous education, the authors propose a project-recursive model, justify its effectiveness and adequacy to modern conditions.

Образование в современном мире играет роль, которую трудно переоценить. В основе всех уже свершившихся прорывов и достижений, а также планируемых преобразований лежит образование как система, как ценность, как результат скоординированной деятельности миллионов людей. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года утверждалось, что необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны [5].

В Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, который является одним из основных доку-

ментов системы стратегического планирования развития Российской Федерации и формирует единую платформу для разработки долгосрочных стратегий, целевых программ, а также прогнозных и плановых документов среднесрочного характера, указывается, что «развитие сферы образования, намеченное на период до 2030 года, должно быть ориентировано на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней профессионального образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда, повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни, использовать свои знания, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения» [10,с.94].

В данной статье ограничим круг обсуждаемых вопросов системой общего образования и непосредственно связанной с ней системой дополнительного профессионального образования педагогов. Педагог и обучающийся – ключевые фигуры системы образования и тех модернизационных процессов, которые в ней происходят. Как сделать их взаимодействие продуктивным, взаимопользительным и развивающим – не одно десятилетие ученые и педагоги-практики ищут ответ на эти вопросы. Причем достаточно часто ими находят ответы и плодотворные и перспективные. Но вопрос совершенствования образовательного процесса и отношений, лежащих в его основе, возникает снова и снова под влиянием разнообразных факторов: социокультурных, политических, экономических, индустриально-технологических, лично-развивающих, собственно педагогических.

В Федеральном законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» в качестве важнейших принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования определены гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования; а также свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания [13]. Ряд других документов дополнительно определяют ключевые требования к педагогу: готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений, т.к. в стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться.

Это пересечение двух трендов: свободы в выборе форм и методов обучения и воспитания и необходимости соответствия профессиональным требованиям,

в частности, зафиксированных в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» явилось для авторов статьи определенной точкой отсчета в поиске форм и методов профессионального развития педагога.

Различные аспекты феномена «профессиональное развитие педагога» обсуждаются в работах Н.В. Антонова, О.А. Ивановой, О.Г. Красношлыковой, Е.В. Приходько, Е.А. Мелехиной, Л.М. Митиной, Н.В. Седовой, В.А. Слостенина и других авторов.

Антонов Н.В. и Иванова О.А. рассматривают профессиональное развитие педагога как процесс активного преобразования личностью своего внутреннего мира посредством формирования и развития профессионально значимых в педагогической деятельности знаний умений и навыков; способностей и качеств личности; мотивации, деятельности, коммуникативности и рефлексии, которые оказывают влияние на активную творческую самореализацию педагога в его профессиональной деятельности в конкретной образовательной организации с учетом потребностей и запросов всех участников образовательных отношений и социума [3,с.53]. О.Г. Красношлыкова и Е.В. Приходько профессиональный рост педагога определяют как поэтапное развитие личности, связанное с усвоением профессиональных ролей, мотивации, профессиональных знаний и умений; как процесс самостоятельного осознанного прямого/косвенного воздействия на личность профессионала с целью совершенствования его деятельности [6, с. 48]. Е.А. Мелехина подчеркивает, что профессиональное развитие – многоплановый процесс, который сопровождается изменениями во всей внутренней сфере личности и затрагивает профессиональное самосознание личности, формирование образа профессионала [7,с.24]. Н.В. Седова, рассматривая вопросы профессионального развития педагога, связывает его, прежде всего, с профессиональной компетентностью педагога и определяет ее как интегральную характеристику, определяющую способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, когда используются знания, профессиональный и жизненный опыт, а также ценности и направленность личности. Причем «способность» понимается не как «предрасположенность», а как «умение», т. е. «умеет делать» [11,с.88]. Л.М. Митина в структуре профессионализма выделяет профессиональное развитие и профессиональную карьеру и указывает, что «под профессиональным развитием мы понимаем рост, становление, интеграцию и реализацию в профессиональном труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное – это активное качественное преобразование человеком своего внутреннего мира (внутренняя детерминация профессиональной жизнедеятельности), приводящее к принципиально новому его строю – творческой самореализации в профессии» [8,с.130]. Краткий анализ современного понимания сущности и движущих сил

профессионального развития педагога завершим позицией В.А. Сластенина, который утверждал, что профессионализм учителя – качественная характеристика его как субъекта педагогической деятельности, отражающая высокий уровень профессиональной компетентности и личностной готовности к продуктивному решению педагогических задач. Как интегральное личностное образование, профессионализм учителя соединяет в своей структуре мотивационно-ценностный, когнитивный и операционально-деятельностный компоненты [12].

Анализ работ исследователей проблемы профессионального развития педагога позволил сформулировать собственное видение данного феномена, выделив значимые его характеристики. Мы, как и большинство авторов, понимаем под развитием качественное изменение объектов. Именно поэтому сегодня остро стоит вопрос об организационных формах, способствующих профессиональному развитию педагогов [1,14,15].

В современных условиях недостаточно просто включить педагога в систему повышения квалификации. Повышение квалификации должно быть соответствующим образом организовано. Должно быть обеспечено то, что В.А. Сластенин называл «внутренним локусом оценивания», т. е. вовлечение педагога в работу со смыслами и ценностями, формирование его активного и сознательного отношения к себе, своему профессиональному и личностному развитию, к процессу и результатам своего труда.

Можно согласиться с педагогами С.А. Исаевой и А.В. Зыряновой, которые отмечают, что универсальным, интегрирующим механизмом постоянного общекультурного и профессионального развития педагогов является их включение в систему непрерывного образования, важнейшими чертами которого являются опережение, инновационность, самостоятельность, адаптивность, гибкость, мобильность, интегральность, многопрофильность, многоуровневость, междисциплинарность, креативность [4]. Осталось только определить, какие организационные формы отвечают данным требованиям и дополнительно обеспечивают интеграцию формального, неформального и информального образования.

В качестве одной из инновационных форм профессионального развития педагогов в непрерывном образовании мы предлагаем проведение проектно-рекурсивной мастерской, содержание которой определяется приоритетными направлениями развития системы образования и реальными потребностями ее участников.

Мастерская или воркшоп – универсальная форма интерактивного образования взрослых, ориентированная на саморазвитие, выработку смыслов, формулировку ценностей, на пробы (включая ошибки), а не на внешнее оценивание. Мастерская – место обретения мастерства.

Проектная мастерская. Идея проектности усиливает направленность мастерской на участников. Вне зависимости от уровня профессионального развития, мастерства – в проектной мастерской каждый становится мастером, у каждого есть возможность самоидентификации в профессии, получения признания от коллег.

Проектно-рекурсивная мастерская. Прежде чем давать наше определение данной формы непрерывного образования и повышения квалификации, рассмотрим содержание термина рекурсия.

В любом (или почти любом) учебнике по информатике вы прочитаете, что в общем смысле рекурсия – это отображение чего-либо внутри самого себя. Рекурсивные алгоритмы используют рекурсивные функции, обладающие данным свойством, т. е. рекурсия – это определение, описание, изображение какого-либо объекта или процесса внутри самого этого объекта или процесса, то есть ситуация, когда объект является частью самого себя.

Для нас представляет интерес определение рекурсии как одной из форм мышления. В контексте данной статьи объект будем называть рекурсивным, если он содержит сам себя или определяется с помощью самого себя. В нашем понимании профессиональное развитие педагогов эффективно и происходит через обращение к себе и своему профессиональному опыту. Только так мы можем определить свои перспективы и дефициты, только так мы можем действительно обеспечить персонификацию непрерывного образования. Речь идет, прежде всего, о внутренних стимулах и мотивах, которые связаны с потребностью педагога в творчестве и самореализации. Этот путь призван развить педагога-профессионала через практику совершенствования, выйти на новые уровни мастерства [9].

Проектно-рекурсивная мастерская – это не просто место обмена опытом. Это помощь педагогам в осознании реальных педагогических проблем и самостоятельной формулировке способов их преодоления. Участие педагогов в целеполагании, формулировке ценностей и определении путей их реализации в профессиональной деятельности обеспечивает личностную значимость и персонификацию образовательного процесса в системе ДПО.

Целью проведения проектно-рекурсивной мастерской является совершенствование форм и методов научно-методической, психолого-педагогической и управленческой поддержки профессионально-личностного саморазвития педагогов; обобщение опыта лучших образовательных практик с учетом перспективных инновационных направлений развития современного образования.

Форма проектно-рекурсивной мастерской позволяет расширить сетевое взаимодействие педагогов (обмен опытом) по вопросам профессионального саморазвития; транслировать накопленный передовой педагогический опыт; осуществлять спонтанное обсуждение темы, вопроса в профессиональном сообществе и др.

Мы рассматриваем проектно-рекурсивную мастерскую как форму неформального образования, т.к. профессиональное развитие осуществляется «за пределами стандартной образовательной среды за счёт собственной активности индивидов, не обязательно носит целенаправленный характер; обучающийся ставит перед собой цели и задачи сам, превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития» [4].

Формат проектно-рекурсивной мастерской позволяет: реализовать образовательные и профессиональные потребности педагога; образовательные цели ма-

стерской способствуют определению приоритетов в образовании, его избирательности, структурируют процесс; связывают все виды образования в целостную структуру непрерывного образования в течение всей жизни человека.

С.В. Жолован в статье «От организационных структур институтов к проактивному развитию профессионального сообщества» пишет: «Система учительского роста основана на профессиональном развитии педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта и предполагает модернизацию педагогического образования, в том числе дополнительного профессионального образования педагогических кадров» [2,с.10], и отмечает, что для обеспечения готовности к реализации национального проекта необходимо: обеспечение готовности педагогических работников образовательных организаций к участию в национальных системах профессионального роста педагогических работников и учительского роста; проведение самооценки педагогических профессиональных затруднений; определение направлений индивидуального профессионального роста; предоставление возможности участия в персонифицированных моделях повышения квалификации по дополнительным профессиональным программам; обеспечение научно-методической поддержки, в том числе в онлайн-формате, при решении сложных профессиональных задач; подготовка педагогов к прохождению аттестации с целью присвоения квалификационной категории в новом формате [2].

Отметим, что проектно-рекурсивная мастерская, созданная в Институте дополнительного образования и повышения квалификации Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, целенаправленно работает по решению аналогичных задач с 2017 года. Ряд выступлений участников III рекурсивно-проектной мастерской «Красноярское образование 2020: гуманитарные и технологические контексты» представлены в данном сборнике научных трудов

Библиографический список

1. Власенко С.В. Инновационные формы организации обучения в современной системе повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров». 2014. № 1. С. 5–12.
2. Жолован С.В. От организационных структурах институтов к проективному развитию профессионального сообщества // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 1. С. 5–12.
3. Иванова О.А., Антонов Н.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации // Вестник НВГУ. 2019. № 1. С. 51–57.
4. Исаева С.А., Зырянова А.В. Профессиональное развитие педагогов дополнительного образования в системе повышения квалификации // Человек и образование. 2012. № 2 (31). С. 72-75.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (в ред. Постановлений Правительства РФ от 10.02.2017 N 172, от 28.09.2018 N 1151) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527/

6. Красношлыкова О.Г., Приходько Е.В. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2. С. 47–54.
7. Мелехина Е.А. Роль непрерывного образования в профессиональном развитии педагога // Педагогическое образование и наука. 2008. № 12. С. 20–25.
8. Митина Л.М. Развитие и профессиональная карьера: конфликт или синтагма // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика 2016. Т. 26, вып. 2. С. 129–133.
9. Панова Н.В. Профессиональное развитие личности педагога // Вестник ТГПУ. 2012. №2 (117). С. 101–106.
10. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. Электронный ресурс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (Дата доступа 08.12.2019).
11. Седова Н.В. Профессиональное развитие современного учителя // Вестник ТОГИРРО. -2013. – № 3. С. 85-88
12. Слостенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование: наука. 2008. № 12. С. 4–15.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
14. Федосеева З.А. Профессиональный стандарт как инструмент проектирования профессионального развития педагогов // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. №4 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-standart-kak-instrument-proektirovaniya-professionalnogo-razvitiya-pedagogov> (дата обращения: 08.12.2019).
15. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института. 2008. 279 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ГРАЖДАН ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ СТАНДАРТА ВОРЛДСКИЛЛС ПО КОМПЕТЕНЦИИ «ПРОГРАММНЫЕ РЕШЕНИЯ ДЛЯ БИЗНЕСА»: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

IMPLEMENTATION OF THE PROJECT ON TRAINING AND ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION OF CITIZENS OF PRE-RETIREMENT AGE, TAKING INTO ACCOUNT THE WORLD-SKILLS STANDARD ON COMPETENCE «SOFTWARE SOLUTIONS FOR BUSINESS»: FROM EXPERIENCE

Е.А. Ивашова, А.А. Казанкова

E.A. Ivashova, A.A. Kazankova

Обучение граждан предпенсионного возраста, модульное обучение, демонстрационный экзамен, опыт работы, повышение квалификации.

Представлен опыт реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для граждан предпенсионного возраста с учетом стандарта Ворлдскиллс по компетенции «Программные решения для бизнеса» на базе КГБ ПОУ ККРИТ. Цель статьи – обобщить опыт и представить основные результаты работы, заключающиеся в формировании механизмов реализации ДПП повышения квалификации для граждан предпенсионного возраста.

Training of citizens of pre-retirement age, modular training, demonstration exam, work experience, professional development.

The article presents the experience of implementing additional professional training programs for citizens of pre-retirement age, taking into account the WorldSkills standard for the competence of "Software solutions for business" on the basis of the KSB PEO KCRIT. The purpose of the article is to summarize the experience and present the main results of the work, consisting in the formation of mechanisms for the implementation of training programmes for citizens of pre-retirement age.

Одна из проблем граждан предпенсионного возраста – это не всегда адекватное позиционирование себя на рынке труда. Для реализации возможности здоровой конкуренции необходимо непрерывное обучение по современным стандартам и актуализация уже имеющихся знаний и умений. К лицам предпенсионного возраста относятся граждане, которым до выхода на пенсию осталось не более 5 лет. В 2019 это мужчины в возрасте 56–60 лет и женщины – 51–55 лет. В связи с этим в Красноярском колледже радиоэлектроники и информационных технологий (далее – ККРИТ) с сентября 2019 года приступили к реализации специальной программы по профессиональному обучению и дополнительному профессиональному образованию граждан предпенсионного воз-

раста в рамках федерального проекта «Старшее поколение», входящего в состав национального проекта «Демография» [1].

Для этого ККРИТ прошел отбор в качестве центра обучения по компетенции «Программные решения для бизнеса». Формат реализации компетенции – программа повышения квалификации «Обработка цифровой информации», рассчитанная на 72 часа. Программа «Обработка цифровой информации» предполагает изучение интернет-технологий, пакета офисных программ (MS Word, MS Excel, MS Power Point, MS Publisher и MS Outlook) и графического редактора Adobe Photoshop. Обучение по программе представлено в разных форматах: очном (аудиторные занятия слушателей совместно с преподавателями курса), очно-заочном (часть занятий проводится в виде аудиторных занятий, часть – дистанционно) и дистанционном (самостоятельное выполнение заданий, в удобное для слушателей время – методические рекомендации по обучению 50+) [2].

Программа повышения квалификации «Обработка цифровой информации» реализуется с применением модульной педагогической технологии.

Отдельные части (модули) изучаются последовательно. Контроль изучения модулей представлен в виде тестовых заданий. Модуль считается изученным в случае успешного выполнения тестового контроля. В случае неудовлетворительного прохождения теста рекомендуется вернуться к повторному изучению оцениваемого материала. Итоговый контроль освоения программы проводится в виде демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс – это форма государственной итоговой аттестации выпускников по программам среднего профессионального образования образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования. Итоговый контроль позволяет исключить субъективность в оценивании знаний и навыков слушателей [3]. Процесс обучения представлен в виде схемы на рисунке 1.

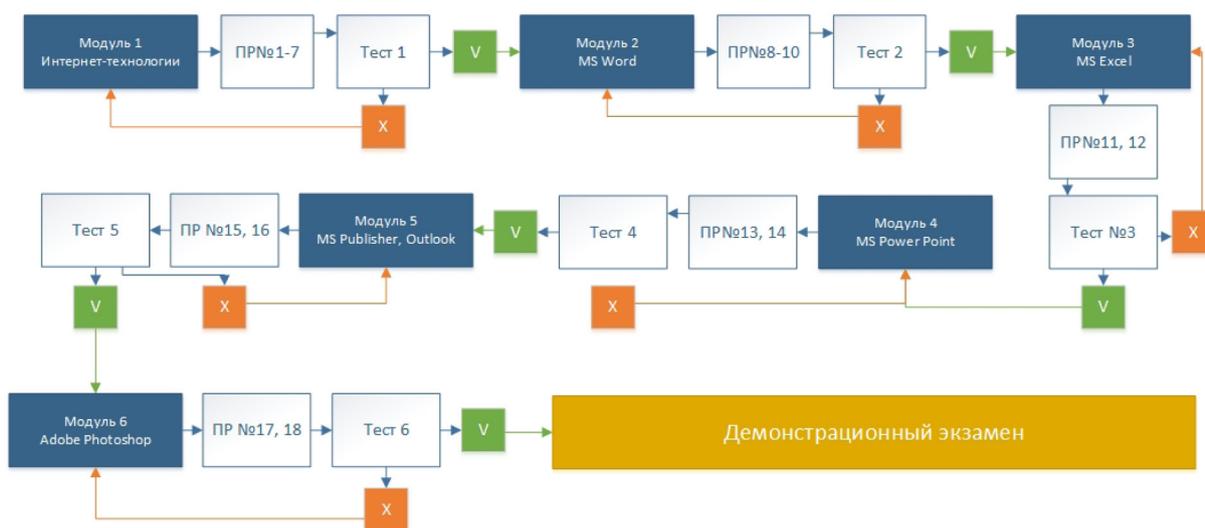


Рис. Структурная схема процесса обучения

Участниками проекта на базе ККРИТ являются: руководитель проекта, преподаватели, главный эксперт, линейный эксперт.

Руководитель проекта обеспечивает оперативное руководство и контролирует осуществление работ: от набора групп до подготовки отчетной документации по итогам обучения. Основные проблемы в работе: поиск потенциальных слушателей курса; наличие возрастного ценза, сокращающего количество возможных обучающихся; отсутствие у слушателей возможности обучаться по предложенным форматам обучения (отсутствие свободного времени, персонального компьютера и т.п.); часть слушателей, уже приступивших к обучению, были в дальнейшем выявлены в статусе пенсионеров.

Преподаватель курса осуществляет организацию и координирование процесса обучения: проведение учебных занятий, организация самостоятельной работы и осуществление текущего контроля обучающихся в рамках преподаваемого курса. Основные проблемы в работе: несвоевременное выполнение заданий; разный уровень подготовленности слушателей, не позволяющий составить универсальное учебно-методическое пособие курса.

Главный эксперт несет ответственность за управление, организацию и руководство работой площадки во время проведения демонстрационного экзамена и обеспечивает соблюдение соответствующих правил и оценочных критериев. Основные проблемы в работе: большое количество документов для заполнения; длительность внесения итогов экзамена в систему CIS.

Линейный эксперт обеспечивает контроль процесса сдачи слушателями демонстрационного экзамена и проводит оценивание выполненных заданий. Основные проблемы в работе: наличие множества критериев при оценке работы слушателя; несоответствие оформления работы слушателем поставленным критериям (из-за невнимательности, сложности заданий, разной степени умения слушателей работать с персональным компьютером и т.д.).

В ходе реализации программы повышения квалификации было выявлено, что обучение граждан предпенсионного возраста является сложной задачей, для успешного выполнения которой необходимо организовать работу в три этапа: подготовительный (выбор программы обучения, разработка учебно-методических материалов курса, анализ рынка потенциальных слушателей, проведение рекламной кампании, поиск слушателей для формирования групп); этап обучения (организация процесса обучения) и заключительный (формирование отчетной документации, подведение итогов проведенных курсов, анализ работы, выявление проблем и путей их решения).

Список интернет-ресурсов

1. Сайт Минтруд России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/ministry/programms/demography>
2. Сайт КГБ ПОУ «Красноярский колледж радиоэлектроники и информационных технологий» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kraskrit.ru/index.php/2012-11-23-08-17-17/item/70-krasnoyarskij-kolledzh-radioelektroniki-i-informatsionnykh-tekhnologij-pristupil-k-obucheniyu-grazhdan-predpensionogo-vozrasta-po-mezhdunarodnym-standartam-worldskills>
3. Сайт Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.worldskills.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MODERN APPROACHES TO ORGANIZATION OF ADVANCED TRAINING AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

О.К. Коркина, О.Г. Софронова

O.K. Korkina, O.G. Sofronova

Обучение, педагогические работники, качество образования, образовательный процесс, повышение квалификации.

Рассматриваются формы и методы обучения педагогических работников, которые способствуют эффективному развитию и повышению квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Education, teachers, quality of education, educational process, advanced training.

The article considers the forms and methods of teaching teachers, which contribute to the effective development and advanced training of teachers of pre-school educational institution.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, одним из направлений которого является повышение качества образования. Качество дошкольного образования полностью зависит от компетентности педагогов и грамотного руководства заведующего.

В настоящее время педагоги ДООУ интенсивно используют в своей педагогической деятельности инновационные образовательные технологии. В этих условиях возникает новая задача – подготовка педагогов дошкольного образовательного учреждения к обоснованному выбору методов и форм организации работы с детьми, инновационных педагогических технологий, направленных на реализацию целевых ориентиров Программы, которые представляют социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования [1].

Для повышения качества образования в МАДОУ № 9 и развития профессиональных компетенций педагогов используются различные формы, методы и средства непрерывного образования. Продуктивной представляется интеграция основных видов непрерывного профессионального образования: формального, неформального и информального.

Развитие профессиональных компетенций педагогов строится на основе освоения ими дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (формальное образование), через самообразование (информальное образование) и различные формы методической работы (неформальное образование).

Для воспитателей предусмотрено регулярное обучение по программам повышения квалификации. Непрерывное образование педагогических работников ДОУ является залогом не только их эффективной работы, но и условием получения грантов, участия ДОУ в краевых, городских проектах, т.к. формируются группы работников, обладающих необходимыми компетенциями, способных видеть пути решения поставленных задач. Идея lifelong learning (образование через всю жизнь) в современных условиях является объективной необходимостью т.к. постоянное увеличение объемов информации и совершенствование технологий не позволяет активному человеку останавливаться в собственном развитии.

Традиционными, положительно зарекомендовавшими себя формами методической работы, позволяющими реализовать идеи неформального образования, являются: педагогический совет, семинары, семинары-практикумы, консультации, открытые занятия и мероприятия, мастер-классы и другие.

Например, в МАДОУ №9 в текущем учебном году педагогами проведены:

- открытое логоритмическое мероприятие для учителей-логопедов округа «Взлётка» на тему «Осень в гости к нам пришла!»;
- открытое мероприятие в группе «Жар-птица» по художественно-эстетическому развитию «Краски осени»;
- мастер-класс нетрадиционная техника рисования «Чудесные превращения жидкого теста»;
- в группе «Конек-горбунок» – открытое занятие-развлечение «В осеннем сказочном лесу» и другие.

Проведение открытых занятий и других мероприятий представляет возможность изучить педагогическое мастерство более опытных и квалифицированных педагогов. Во время открытого занятия появляется возможность получить ответы на интересующие вопросы. Для молодых педагогов это своеобразное обучение на рабочем месте, где наставниками выступают более старшие и более опытные коллеги.

МАДОУ № 9 является научно-внедренческой площадкой Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева для совместной реализации проекта «Пути и способы обеспечения индивидуализации и дифференциации образовательного процесса». Руководитель площадки – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики детства О.В. Груздева – ежемесячно проводит тематические занятия для педагогов.

Одной из традиционных форм обучения педагогов в МАДОУ № 9 является методический час, где рассматриваются теоретические и практические вопросы. Мы стараемся проводить его в интерактивном режиме. Педагоги делятся своими трудностями и проблемами, совместными усилиями ищут пути их решения. При

проведении диспутов, деловых игр и круглых столов применяют разнообразные методы и приемы: решение педагогических ситуаций (кейсы), организационно-деятельностные игры (имитации рабочего дня воспитателя) и другие. Все это помогает уточнить знания по конкретной теме, расширить кругозор воспитателя, развить его педагогические и методические умения. Решение проблемных ситуаций – включение этого вида деятельности в консультации или семинары – не только поддерживает интерес педагогов к проблеме, но и позволяет выявить уровень её понимания педагогами.

Например, в нашей образовательной организации проведены:

- семинар-практикум для педагогов по телесно-ориентированной терапии (руководитель семинара – педагог-психолог);
- педагогическая практика «Творческая мастерская „Маленькие волшебники”» (ведущий – воспитатель группы «Цветик-семицветик»);
- мастер-класс на тему «Развитие творческой активности детей посредством нетрадиционных техник рисования» (ведущий – воспитатель речевой группы «Малахитовая шкатулка»).

Способом мотивации педагогов к развитию их профессиональных компетенций, педагогической эрудиции являются смотры-конкурсы. В МАДОУ № 9 проводятся такие конкурсы как «Воспитатель года», «Лучшая группа» и другие. Участие в конкурсе дает педагогам уникальный опыт соревновательности и подготовки к участию в конкурсах более высокого уровня.

Успешно в детском саду работают творческие микрогруппы: по экспериментальной апробации и внедрению программно-методического комплекса «Азы финансовой культуры для дошкольников» и «Мозаичный парк». Они возникли в результате поисков новых эффективных форм методической работы. Такие группы создаются исключительно на добровольной основе, когда необходимо освоить какой-то новый передовой опыт, новую методику или разработать проектную идею. В группу объединяются несколько педагогов на основе взаимной симпатии или психологической совместимости. В группе могут быть один-два лидера, которые ведут за собой, берут на себя организационные вопросы. Каждый член группы сначала самостоятельно изучает опыт, разработку, затем все обмениваются мнениями, спорят, предлагают свои варианты. Важно, чтобы все это реализовалось в практике работы каждого. Члены группы посещают друг у друга занятия, обсуждают их, выделяют лучшие методы и приемы. Если обнаруживается какой-то пробел в знаниях или в умениях педагога, то идет совместное изучение дополнительной литературы. Совместное творческое освоение нового идет в 3-4 раза быстрее. Как только поставленная цель достигнута – группа распускается. В творческой микрогруппе происходит неформальное общение, главное внимание здесь уделяется поисковой, исследовательской деятельности, с результатами которой в последующем знакомится весь коллектив учреждения.

Еще одним важным видом непрерывного образования является неформальное образование. Фактически это самообразование педагогов. Самообразование – это

самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом интересов, склонностей каждого конкретного педагога, систематическая учебная деятельность, построенная на самостоятельном изучении какого-либо вопроса или проблемы с периодическими консультациями у специалиста или без них. Эффективность самообразования зависит от интеллектуальной развитости, а также от установок на учебную деятельность, от отношения к знаниям, от волевых и др. качеств. Самообразование имеет индивидуальные и групповые формы, последние способствуют формированию умений и навыков совместной интеллектуальной деятельности. В системе непрерывного образования самообразование выполняет роль связующего звена между ступенями и стадиями организованной учебы, придавая образовательному процессу целостный и восходящий характер [2].

В дошкольном образовательном учреждении так организована работа, чтобы самообразование каждого педагога стало его потребностью. Самообразование – это первая ступень к совершенствованию профессионального мастерства. В методическом кабинете для этого создаются необходимые условия: постоянно обновляется и пополняется библиотечный раздел справочной и методической литературы, опытами работы педагогов. Методические журналы помогают педагогу, выбравшему тему самообразования, познакомиться с разными взглядами ученых и практиков на проблему.

В заключение подчеркнем, что повышение мастерства педагогов дошкольной образовательной организации, развитие их профессиональной компетентности будет эффективным, если оно организуется как единство формального, неформального и информального образования с использованием интерактивных форм и методов, так как они обеспечивают обратную связь, откровенный обмен мнениями, формируют положительные отношения между работниками. К числу наиболее эффективных форм работы с педагогами можно отнести групповую работу, в том числе в малых группах, творческие мастерские, мастер-классы, «круглые столы», дискуссии, проектные семинары, кейс-технологии, ролевые и деловые игры, имитирующие профессиональные ситуации, и др.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования/Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный № 30384 <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
2. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика <https://didacts.ru/slovari/professionalnoe-obrazovanie-slovar-klyuchevye-ponjatija-terminy-aktualnaja-leksika.html>

РАЗВИТИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

DEVELOPMENT OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION: ADVANTAGES, PROBLEMS, PROSPECTS

Ж.В. Кошкина

Zh.V. Koshkina

Научный руководитель: Л.А. Мокрецова
Scientific adviser: L.A. Mokretsova

Дополнительное образование, непрерывное профессиональное образование, конкурентоспособность, образовательные программы.

Исследуется вопрос актуальности системы дополнительного образования на современном этапе развития общества и совершенствования системы образования в целом. Автор описывает основные виды, задачи и функции дополнительного образования. Представлен обзор основных отличительных черт дополнительного профессионального образования от традиционного обучения в вузе. В качестве методов данного исследования выступают теоретический анализ научной литературы и метод классификации. В заключение автором делаются выводы об основных преимуществах и проблемах дополнительного образования и намечаются возможные пути их решения.

Additional education, continuing professional education, competitiveness, educational programs.

The article explores the relevance of the system of additional education at the present stage of development of society and improvement of the education system as a whole. The author describes the basic types, tasks and functions of additional education. An overview of the main distinctive features of additional vocational education from traditional university education is presented. The methods of this study are theoretical analysis of scientific literature and classification method. In conclusion, the author draws conclusions on the main advantages and problems of additional education and identifies possible ways to solve them.

В условиях развития современного общества и активного участия нашей страны в глобальных экономических и информационных процессах существует постоянная необходимость в формировании и развитии профессиональных компетенций как будущих, так и ныне работающих специалистов. Высокая конкуренция на рынке труда и в мировом сообществе в целом является стимулом для постоянного повышения их квалификации. Ключевую роль при этом играет именно система дополнительного образования. В последние годы происходит активное развитие и совершенствование системы дополнительного образования в рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Ключевыми задачами современного образования являются обеспечение конкурентоспособности российского образования среди ведущих мировых стран

и воспитание гармонично развитой личности. В связи с этим одним из главных ресурсов обновления экономики нашей страны выступает развитие региональных систем непрерывного образования, при этом вузы отвечают за повышение конкурентоспособности экономики страны и региона посредством совершенствования структуры и содержания программ не только высшего, но и дополнительного профессионального образования [1].

Целью данного исследования является определение основных преимуществ, проблем и перспектив развития дополнительного образования.

Для более детального рассмотрения вопросов, связанных с системой дополнительного образования, в первую очередь обратимся к определению данного понятия в научной и правовой литературе и определим его основные отличия от традиционного образования в вузе. В современной педагогике под термином «дополнительное образование» подразумевается вся сфера образования, реализуемая в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, находящаяся за пределами основных образовательных программ.

Согласно статье 76 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об образовании в Российской Федерации», *дополнительное профессиональное образование* «направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [2]. При этом основной задачей дополнительного профессионального образования является непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в рамках каждого уровня профессионального образования, а само обучение может осуществляться как единовременно и непрерывно, так и поэтапно.

Среди основных видов дополнительного образования можно выделить профессиональную переподготовку, повышение квалификации, различные кратковременные курсы и мастер-классы, семинары и тренинги, предполагающие выдачу диплома, удостоверения или сертификата.

Основными функциями дополнительного образования, наряду с его основным назначением, являются социальная и психологическая функции.

Рассмотрим основные цели и отличия дополнительного образования от основного. Если целью основного образования является формирование основных знаний, умений и навыков, необходимых для освоения определенной профессии, то дополнительное профессиональное образование призвано решать конкретные профессиональные задачи. При этом роль преподавателя в рамках дополнительного образования сводится больше к роли консультанта и тьютора, соответственно, ответственность за контроль учебного процесса распределяется практически в равной степени между преподавателем или экспертом и обучающимся (слушателем) [3].

Другими принципиальными отличиями дополнительного образования от основного является отсутствие обязательных программ, свободный выбор

вида занятий, возможность быстрой реакции на изменения на рынке труда, практическая направленность занятий.

Выделим основные преимущества дополнительного образования по сравнению со вторым высшим или средним профессиональным образованием:

- ориентация на потребности рынка труда и потребителей рынка услуг дополнительного образования;
- возможность выбора потребителем только тех программ, которые являются для него необходимыми;
- удобный для слушателей график обучения, возможность обучения без отрыва от основной профессиональной деятельности;
- возможность освоения программ в новой профессиональной сфере;
- содержательность программ обучения;
- возможность применения различных авторских методик обучения и дистанционных технологий обучения;
- экономия временного ресурса и др.

В настоящий момент дополнительному профессиональному образованию присущ ряд проблем, среди которых можно выделить как объективные, такие как «изменения в законодательстве, конъюнктура территориального трудового рынка, развитие инфраструктуры региона», так и субъективные, к которым можно отнести низкий уровень востребованности обучающимися, низкий удельный вес использования ресурсов, недостаточную материальную базу [4].

Среди других противоречивых проблем дополнительного профессионального образования можно выделить: недостаточное наличие образовательных комплексов и учреждений для оказания такого рода образовательных услуг на фоне больших потребностей определенных социальных групп в дополнительном профессиональном образовании; недостаточно развитая инфраструктура системы дополнительного образования; нехватка педагогических и управленческих кадров; недостаточная разработка инновационных образовательных программ с применением современных цифровых технологий и другие.

Дополнительное образование способно решить целый комплекс актуальных задач, направленных на развитие личности, повышение конкурентоспособности специалистов и страны в целом. Дальнейшее развитие и повышение эффективности системы дополнительного образования может проводиться за счет совершенствования содержания, организационных форм и технологий дополнительного образования, разработки инновационных образовательных программ, развития профессионализма педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования и эффективного управления системой дополнительного образования. Одним из перспективных направлений развития системы дополнительного образования также может стать использование государственно-частного партнерства, привлечение специалистов-практиков (работодателей) к разработке дополнительных профессиональных программ. Все вышеперечисленное позволит, с нашей точки зрения, системе дополнительного образования выйти на новый уровень.

Библиографический список

1. Андреева И.В. Актуальность развития дополнительного образования в региональном вузе в свете государственной политики в области непрерывного образования // Университеты и их роль в социально-экономическом развитии регионов: сборник материалов XX Академических чтений Международной академии наук высшей школы (МАН ВШ) международной научно-практической конференции. Псковский государственный университет. 2014. С. 7-8.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) / КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.11.2019).
3. Шаталов М.А. Проблемы и перспективы развития отечественного дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М.В. Новикова. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2016. 200 с.
4. Проблемы и перспективы развития отечественного дополнительного профессионального образования / С.Л. Иголкин, И.В. Смольянинова // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: Материалы V Международной научно-практической конференции. Воронежский центр научно-технической информации. 2016. С. 22–26.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER AS A MEANS OF ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION

Ю.А. Марамзина

Yu.A. Maramzina

Профессиональное развитие, качество образования, педагог, дети, образование.

Рассмотрены положения Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года в свете профессионального развития педагога как средства обеспечения качества образования. Проанализированы различные формы профессионального развития, возможность включения их в систему внутренней оценки качества образования.

Professional development, quality of education, teacher, children, education/

The article considers the provisions of the Concept for the Development of Continuing Adult Education in the Russian Federation for the Period up to 2025 in the light of the professional development of the teacher as a means of ensuring the quality of education. Various forms of professional development and the possibility of including them in the system of internal assessment of the quality of education have been analysed.

Сегодня в средствах массовой информации много говорится о качестве образования, о том, что должны мы – педагоги – делать или не делать, чтобы обеспечить необходимое качество. При этом и родители, и администрация образовательного учреждения, и даже каждый педагог вкладывает в определение качества образования свое видение, рассматривает понятие через призму своего восприятия, своего мироощущения. Но что бы ни вкладывали в понятие «качество образования», неоспоримо, что ведущее, ключевое место в его обеспечении занимает педагог.

Помимо различного прочтения самого понятия «качество образования» существуют еще объективные условия, влияющие на деятельность педагога, такие как введение новых нормативно-правовых документов, регламентирующих образовательную деятельность, материально-техническая база образовательного учреждения, инфраструктура микрорайона, бюджетное финансирование и другие. Кроме этого, многолетние наблюдения показывают, что при общем единстве развития психических процессов, у детей дошкольного возраста каждые 5-8 лет происходит ряд изменений: в скорости развития, направлении интересов, в темпе деятельности и т. д. То есть дети, с которыми педагог работает сейчас, отличаются от тех, с которыми он работал 5-8 лет назад, и будут отличаться от тех, с которыми он будет работать через 5-8 лет.

С целью соответствия изменяющимся условиям у педагога возникает потребность в постоянном профессиональном развитии. Только обеспечив собственное профессиональное развитие, педагог сможет гарантировать качество образования детей, соответствующее ожиданиям родителей и государства.

Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года предполагает, что «непрерывное образование взрослых осуществляется через освоение образовательных программ... обучение (подготовка), в том числе по месту работы (в форме наставничества, стажировки, инструктажа, тренинга, через реализацию различных программ подготовки, обмена опытом и т. д.) ... , индивидуальная познавательная деятельность («самообразование» ...)» [2]. Таким образом, перед педагогом открывается безграничное количество возможностей профессионального развития.

Освоение образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, или «формальное образование» [2] предполагает получение первичного профессионального образования, а также дополнительного профессионального образования по смежным специальностям. Данный вид профессионального образования, на наш взгляд, не влияет на профессиональное развитие дипломированного педагога, а отвечает больше его амбициям, повышая номинальный уровень образования педагога, его материальное благосостояние.

Обучение (подготовка), в том числе по месту работы (в форме наставничества, стажировки, инструктажа, тренинга, через реализацию различных программ подготовки, обмена опытом и т. д.) [2], несомненно способствует профессиональному развитию педагога, его компетенций, расширению кругозора и формированию целостной личности педагога [1]. Разнообразие форм в «неформальном образовании» [2] позволяет педагогу выбрать максимально эффективную для себя форму работы по профессиональному развитию и подобрать удобные сроки прохождения обучения.

В настоящее время существует множество курсов, как очных, так и дистанционных. «Целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний. В результате повышения квалификации педагог овладевает новыми методами решения профессиональных задач, повышает свой профессиональный уровень, что особенно важно в постоянно меняющихся условиях и требованиях общества» [1]. Курсовая подготовка помогает восполнить в короткие сроки дефициты в образовании педагога, выявленные в процессе его практической деятельности. Однако, чтобы курсовая подготовка стала средством, обеспечивающим качественное образование, мы должны говорить не о количестве пройденных курсов, а о нововведениях, появившихся в образовательном процессе. И такими нововведениями могут стать формы, методы и приемы организации детской деятельности, работы с родителями.

К «неформальному образованию» относится также тренинг – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, а также со-

циальных установок. Это форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. В ходе тренинга создаются условия для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем. Однако, рассматривая профессиональное развитие педагога как средство обеспечения качества образования дошкольников, нельзя не сказать о некоторых нюансах, которые не позволяют включить тренинги в систему внутренней оценки качества дошкольного образования. Во-первых, компетентность организатора тренинга часто оставляет желать лучшего, во-вторых, не предоставляется возможным провести анализ влияния тренинга на самораскрытие педагога, качество образования детей.

Обмен опытом и публикации в рамках профессионального развития способствуют систематизации, обобщению и переосмыслению имеющегося у педагога опыта работы с детьми, родителями. Они являются важной вехой в профессиональном развитии и становлении педагога. И хотя обобщение и публикации педагогического опыта чаще относятся к методической работе, их влияние на качество образования детей несомненно. Дидактические игры и пособия, разработанные педагогами, отражают региональный компонент и учитывают индивидуальные особенности детей, что поддерживает интерес детей к программному материалу, обеспечивает качество дошкольного образования.

Индивидуальная познавательная деятельность («самообразование» ...) [2] позволяет педагогу выстраивать собственную траекторию развития, включающую самостоятельное изучение актуальных вопросов воспитания и обучения детей, курсовую подготовку, экспериментирование, обобщение опыта и многое другое. Именно самообразование позволяет:

- индивидуализировать образовательные маршруты, реализуемые через совокупность инструментов, обеспечивающих индивидуальный характер и разнообразие путей и способов получения образования;
- обеспечить отсутствие тупиковых маршрутов при получении образования на протяжении всей педагогической деятельности;
- обеспечить доступность непрерывного образования через дистанционные формы обучения, развитие образовательных технологий [2].

Реализация профессионального развития педагога через самообразование может базироваться не только на потребностях педагога, но и на запросах родителей, интересах детей. Чаще всего самообразование, углубленная работа по определенной теме влечет за собой качественные изменения в создании условий и в организации образовательной деятельности: планируется зонирование, создаются уголки, меняется эстетическое оформление группы, вносится новый дидактический материал, организуется индивидуальная, подгрупповая и фронтальная работа по теме самообразования педагога и т. д., меняется организация образовательного процесса, вовлеченность родителей, заинтересованность детей, качество образования.

Таким образом, профессиональное развитие – это активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности педагога, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [3] и, как следствие, к повышению качества образования.

Библиографический список

1. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломного образования / Молодой учёный. Том II № 3(26) 2011.
2. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года/ http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095
3. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России. 2005. №7.

ДИАГНОЗ СОСТОЯНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИОННАЯ ОГРАНИЧЕННОСТЬ

DIAGNOSIS OF THE STATE OF THE ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM: TRADITIONAL LIMITEDNESS

Б.Е. Фишман, Н.Б. Москвина

B.E. Fishman, N.B. Moskvina

Проблемы, система дополнительного педагогического образования, механизм обновления, педагоги, профессиональная деятельность.

Представлен анализ актуального состояния системы дополнительного педагогического образования. Охарактеризованы наиболее острые проблемы данной системы, совокупность которых может быть определена как «традиционная ограниченность». Сделан вывод, что консервация этих проблем является серьезным препятствием к обновлению и развитию всей образовательной сферы.

Problems, system of additional pedagogical education, renewal mechanism, teachers, professional activity.

The article presents an analysis of the current state of the system of additional pedagogical education. The most acute problems of this system are described, the set of which can be defined as «traditional limitation.» It has been concluded that the preservation of these problems is a serious obstacle to the renewal and development of the entire educational sphere.

Системные проблемы профессиональной деятельности отечественных педагогов исследуются уже более полувека. Совокупность таких проблем многообразна и многопланова. Она включает общие проблемы на уровне всей системы образования, которые тормозят ее обновление (аксиологические, концептуально-теоретические, социально-экономические). Иные проблемы на уровне подсистем (профессионально-образовательные, региональные, управленческие) «консервируют» характер функционирования системы «Образование». Наконец, существуют личностно-профессиональные проблемы на уровне базовых участников системы – педагогов. Такие проблемы (методические, содержательные, организационные, деятельностные, критериально-оценочные) «закрепляют» и «ограждают» традиционный характер образовательной деятельности [7]. Как следствие, в образовательных учреждениях не удастся полноценно реализовать главную функцию образовательного процесса. Эта функция «состоит в обеспечении благополучия и развития субъектов образовательного процесса, необходимых им для успеха в жизни, удовлетворения потребностей и исполнения социальных ролей в динамично меняющихся условиях жизни, в том числе при изменяющихся требованиях к профессиональной деятельности [6, с. 70].

Во многом такое положение дел связано с изменениями направленности человеческого мышления и его свойств, что давно фиксируется на фоне изменений па-

раметров человеческой культуры. В деятельности современных педагогов это приводит к затруднениям, связанным с предметно-центрированной ориентацией образовательного процесса. К тому же возрастает «разрыв между ожиданиями и ценностными ориентациями школьников относительно процесса обучения и ориентации учителей на достижение формализованных показателей учебных результатов, которые приняты как показатели успешности деятельности учителя» [2, с. 89].

В настоящее время в образовании налицо «онтологический кризис, симптомами которого являются: разрыв между целями, содержанием, форматами образования и интересами, социально-экономической жизнью общества и бизнеса» [5, с. 96]. При этом анализ образовательной практики указывает на «потерю сущности самой педагогической деятельности, которая становится ремесленной, репродуктивной, лишенной творчества» [2, с. 89].

Серьезность последствий указанного кризиса не вызывает сомнений, ведь педагоги – основная часть человеческого и интеллектуального потенциала системы «Образование». От того, в какой мере они обладают профессионализмом, соответствующим задачам обновления этой сферы, существенно зависит преодоление данного кризиса. «Если образование хочет отвечать нуждам меняющегося общества, оно должно подвергнуть ревизии все свои константы, а основой образовательных трансформаций должны стать формирование личности... определение профессиональных интересов и получение профессиональных знаний и навыков, в основе которых... профессиональный рост, переосмысление профессионального пути, личный рост, поддержка в личностной трансформации на протяжении всей жизни» [1].

Сегодня в сфере образования нет иного механизма, потенциально способного обеспечить указанные трансформации, кроме системы дополнительного педагогического образования (ДПО). Однако состояние этой системы, воплощающее ее традиционную ограниченность, не позволяет ей реально обеспечить указанные преобразования. В официальных документах указаны проблемы, имеющиеся в системе ДПО педагогических кадров, в частности:

– «несоответствие требований профессионального стандарта профессиональной деятельности педагогов, которые не имеют необходимых знаний и квалификации для осуществления профессиональных действий, направленных на обучение, воспитание и развитие учащихся,..., на индивидуализацию своей профессиональной деятельности с учетом специальных образовательных потребностей учащихся...;

– безадресный и неперсонифицированный характер определенной части программ повышения квалификации» [4, с. 2].

А в обстоятельном исследовании существующих систем ДПО [3] были отмечены следующие проблемы, присущие отечественной системе:

– «Относительная закрытость системы повышения квалификации, ее искусственная изолированность от активного влияния общественных организаций, самих работников образования.

– Недостаточная взаимосвязь между повышением квалификации и методической работой в школе, районе, самообразованием.

– Переоценка возможностей курсовой модели повышения квалификации, недооценка школьной системы...

– Преобладание информационно-объяснительных, личностно-отчужденных форм обучения; неразработанность технологий, направленных на развитие и обогащение индивидуального опыта учителей.

– Переоценка содержательного и процессуального компонентов... повышения квалификации и недооценка долгосрочных социальных эффектов и образовательных результатов этих программ» [3, с. 4].

Таким образом, без кардинального переосмысления целей, концепции и методов деятельности системы ДПО педагогов нельзя преодолеть традиционную ограниченность этой системы и обеспечить реальность ее миссии в новых условиях – *быть механизмом обновления сферы «Образование».*

Библиографический список

1. Борисенко И.Г., Черных С.И. Стратегия-2030: реальность и перспективы / материалы VI Международной интернет-конференции «Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации» КГП-2016 / Информационный ресурс URL: <http://dgng.pstu.ru/conf2016/papers/66/> (дата обращения 15.11.2019).
2. Виноградова А.П. Профессиональные затруднения учителей и пути их преодоления // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2016. № 182. – С. 85-92.
3. Гаргай В.Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX конец XX вв.) / Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Новосибирск, 2006. 52 с.
4. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утверждена Правительством РФ 28 мая 2014 г., № 3241п-П8). / Информационный ресурс URL: [http:// https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/](http://https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/) (дата обращения 08.10.2019).
5. Москвина Н.Б., Машовец С.П., Фишман Б.Е. О рисках утраты субъектности и профессиональной идентичности преподавателя вуза // Педагогика. № 3. 2019. С. 93–100.
6. Пеленев А.Ф. Актуальные проблемы профессиональной деятельности и компетентности педагогов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. №5. 2008. С. 62-70.
7. Фишман Б.Е. Педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогов в профессиональной деятельности / Дис. ... д-ра пед. наук. Биробиджан, 2004. 453 с.

**Секция 2.
ИННОВАЦИИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

К ВОПРОСУ ОБ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

ON THE PROBLEM OF ADAPTATION OF STUDENTS TO THE SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

О.В. Буховцева

O.V. Bukhovtseva

Адаптация, социокультурная среда вуза, студент, приспособление.

Рассматривается значимость процесса адаптации в жизни каждого человека; обращается особое внимание на социальную составляющую адаптации; раскрываются периоды интенсивного протекания процесса адаптации: детство и юность; описываются проблемы, возникающие перед молодежью; рассматриваются стратегии адаптации студентов; раскрывается понятие «результативной адаптации студента к социокультурной среде вуза».

Adaptation, sociocultural environment of higher education institution, student, adaptation.

The article examines the importance of adaptation in the life of everyone; Emphasizes the social dimension of adaptation; Periods of intensive adaptation are disclosed: childhood and youth; Describes the challenges faced by young people; Strategies for student adaptation are considered; The concept of "effective adaptation of the student to the sociocultural environment of the university is revealed.

Адаптация является важным процессом самоорганизации общества, который обеспечивает его самовоспроизводство и саморазвитие путем наследования социокультурного опыта человечества. Этот процесс осуществляется в ходе усвоения индивидуумами социального опыта и его воспроизведения в деятельности.

В общем смысле адаптация понимается как приспособление организма к изменяющимся условиям внешней среды. Только благодаря тому, что в ходе адаптации человек осваивает основные социальные роли и усваивает культурные особенности, нормы и ценности, присущие данной социальной общности, он может стать зрелым субъектом общественной жизни [7].

Адаптация является важнейшим этапом развития личности. Она представляет собой процесс, в котором формируется способность личности к самостоятельному, активному построению собственной жизнедеятельности. В современных исследованиях в зависимости от того, в каких условиях и на основании каких механизмов осуществляется приспособление человека к среде, выделяют следующие компоненты адаптации: биофизиологическая, психологическая и социальная [10].

В рамках статьи обратим особое внимание на социальную составляющую адаптации. В этом качестве понимается целостный, непрерывный, динамический, относительно устойчивый процесс установления соответствия между уровнем актуализированных потребностей и уровнем их наличного (перспективного) удовлетворения, определяющий непрерывное развитие.

Социальная адаптация рассматривается как активное приспособление личности к изменившейся социальной среде, которое характеризуется тем, что человек сам, осознав необходимость изменений в отношениях со средой, формирует новые способы поведения, направленные на гармонизацию отношений с окружающими [5].

В.А. Адольф и И.Ю. Степанова считают, что адаптация в социуме – это процесс и результат, благодаря которому происходит перестройка всей системы поведения личности под влиянием требований, предъявляемых к ней со стороны окружения [1].

Успешно адаптирующаяся личность не только активно включается в социокультурную среду, усваивая ее нормы и правила, но и развивает свои индивидуальные особенности. При этом может корректироваться собственное мировоззрение человека, он самоопределяется, становясь полноценным членом общества и сохраняя свою уникальность. Заметим, что, взаимодействуя с социокультурной средой, человек познает свое окружение, расширяет социальные контакты, преобразует среду.

Детство и юность – это периоды интенсивного протекания процесса адаптации. На каждом возрастном этапе до стадии взрослости подрастающее поколение неизбежно сталкивается с различными кризисами, которые связаны с потребностью привести в соответствие собственный опыт, умения и представления с новыми обстоятельствами жизни. Обретение субъектности подростками, а позднее – молодыми людьми в ходе преодоления таких кризисов происходит по мере самоидентификации, самоосознания своих интересов, роста своей организованности [11].

Отметим, что молодежь является носителем интеллектуального потенциала, особых способностей к творчеству. Она одновременно и объект и субъект социализации, что определяет ее социальный статус.

Проблемы, возникающие перед молодежью и разрешаемые ею, – одни из активно исследуемых в гуманитарных и социальных науках, причем это определяется их актуальностью на каждом этапе развития общества. Значимость и важность разрешения таких проблем связана с тем, что, со своей стороны, каждая молодая генерация воздействует на общественные процессы и во многом определяет векторы их развития [9].

Специфические, определенные возрастом, проблемы молодежи обусловлены тем, что большинство молодых людей не обладают самостоятельностью в принятии решений, касающихся их жизни. Подавляющая часть молодежи (учащиеся, студенты и т.п.) не включены в процесс производства и потому как бы «живет в кредит», что не может их не ограничивать. Перед молодыми людьми стоят многочисленные проблемы, связанные с необходимостью личного и профессионального самоопределения. Именно этому возрасту свойственны интенсивные попытки осуществить брачный выбор и, возможно, реализовать деторождение [3].

Разрешение указанных проблем часто происходит стихийно, что ведет к пролонгированному характеру адаптации. Более эффективно она может протекать

в системе образования, которое в идеале способно системно обеспечивать целостное развитие человека.

В деятельности системы образования часто разделяются понятия «образование» и «воспитание». При этом под образованием понимается процесс получения человеком профессиональных знаний, под воспитанием – усвоение норм и способов поведения, под адаптацией – приспособление, разделение убеждения социальной группы, воздействие на неё и изменение. Таким образом, данные понятия имеют существенную родовую общность: традиционная практика употребления этих понятий фиксирует единый предмет – процесс развития человека.

Отметим, что на практике обучение и воспитание реализуются соответствующими системными процессами (учебный и воспитательный), которые могут быть обеспечены в рамках соответствующих отдельно функционирующих систем. В то же время адаптация чаще всего протекает стихийно и, как правило, становится результатом большого количества несогласованных воздействий на человека со стороны среды и актов активности самого человека [6].

Результатом адаптации выступает кластер приобретенных знаний, умений, опыта, профессиональных и личностных качеств, достаточный для полноценного выполнения будущих социальных ролей.

Уровень фактического приспособления человека, уровень его социального статуса и самоощущения – удовлетворенности или неудовлетворенности собой и своей жизнью – является адаптированностью.

Известно, что процесс адаптации интенсивно происходит при изменении среды человека. Примером является начало студенческой жизни. Именно тогда молодые люди попадают в социокультурную среду вуза, существенно отличающуюся от среды школы. Здесь формируются навыки организации умственной деятельности, профессионального самообразования и воспитания у себя профессионально значимых качеств личности.

Реальный переход молодых людей из состояния «абитуриент» в состояние «студент» становится результатом специфической адаптации их к среде вуза. В общем случае адаптация представляет собой процесс интеграции человека к условиям среды и жизнедеятельности, а также к специфическим частным условиям без конфликта со средой и без того, чтобы им ощущался внутренний дискомфорт. При этом возможна реализация различных стратегий адаптации, две крайности которых можно охарактеризовать следующим образом:

– пассивное по отношению к окружению приспособление индивида к новым условиям, людям, видам деятельности;

– активное освоение среды, направленное на ее преобразование и создание необходимых условий для успешной жизнедеятельности [2].

Именно поэтому адаптация студентов к социокультурной среде вуза часто рассматривается как один из видов общей адаптации человека, которая понимается, с одной стороны, как приспособление личности к постоянным внешним условиям, с другой – как активное взаимодействие человека и среды, когда лич-

ность не только приспосабливается к требованиям окружения, но и воздействует на него, вызывая изменения самой среды.

Применительно к студентам первого курса результативная адаптация означает их способность не только соответствовать требованиям и нормам учебного заведения, но также и развиваться в новой для себя среде, реализовывать свои способности и потребности, не вступая в конфликт с этой средой. Результативная адаптация происходит тогда, когда социальная среда способствует реализации потребностей и стремлений личности, служит раскрытию ее индивидуальности.

О результативной адаптации студента к социокультурной среде вуза свидетельствуют:

- навыки общения, позволяющие быстро ориентироваться в разнообразных коммуникативных ситуациях;
- способность к эмпатии, позволяющей понимать собеседника, налаживать контакты с окружением;
- собственная мотивация к обучению, к дальнейшей профессиональной деятельности;
- психологическая готовность к будущей профессиональной деятельности;
- самостоятельность в профессиональной ориентации и выборе сферы деятельности;
- умение регулировать свое поведение и деятельность;
- склонность адекватно реагировать на различного рода ситуации;
- способность организовать себя в условиях отсутствия ежедневного контроля знаний и посещаемости;
- уважение своеобразия окружающих людей, их права быть собой, признание равенства, терпимость к чужим мнениям;
- готовность принять других, вне зависимости от их личностных особенностей.

Заметим, что большинство исследователей под адаптацией понимают либо пассивное приспособление индивида к новой среде, людям, видам деятельности, либо активное освоение среды, предполагающее ее преобразование и создание условий для успешной жизнедеятельности индивида. Результативная же адаптация личности как ее способность не только соответствовать требованиям новой среды, но и развиваться в новых условиях, не приходя в конфликт с этой средой, не является предметом изучения современных исследователей.

Важность обеспечения условий для результативной адаптации личности студента предопределяется тем, что в студенческом возрасте (от 17 до 22 лет) наиболее интенсивно формируется личность молодого человека, закладываются основы на всю последующую жизнь. Период обучения в вузе является этапом формирования самосознания и собственного мировоззрения, принятия ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь человека, прежде всего, выбор профессии и своего места в жизни, определение смысла жизни, выработка жизненной позиции [4].

Под адаптацией студентов к социокультурной среде вуза понимается сложный динамический процесс перестройки потребностно-мотивационной сферы, комплекса имеющихся умений и привычек в соответствии с новыми задачами и условиями их реализации.

При этом обучение на первом курсе имеет особое значение, обеспечивая интеграцию молодых людей в новую социокультурную среду вуза, привыкание к взрослой жизни, приобщение студентов к будущей профессиональной деятельности. У студентов 1-го курса организуется своя специфическая жизнедеятельность, они иначе, чем раньше, воспринимают внешний мир и свое окружение. Кроме того, в этот же период у молодых людей происходит формирование основ жизненной и профессиональной позиции, закрепляются соответствующие социально и профессионально-важные качества личности студентов. В ходе первого года обучения студентами реализуется успешное освоение новых условий деятельности, вхождение в систему формализованных и – что еще важнее – неформализованных взаимоотношений.

Согласно исследованиям Е.В. Леоновой студенты, находясь на начальном этапе обучения в вузе, преодолевают 2 кризиса личностного развития – нормативный образовательный и возрастной. От того, как протекают указанные кризисы, зависит результативность адаптации к новым условиям. Успешно прошедшие перечисленные кризисы студенты отличаются от своих сверстников, имеющих неразрешенные проблемы прохождения указанных кризисов. У студентов, преодолевших эти кризисы, сформированы необходимые субъектные качества: познавательная самостоятельность, организованность, осмысленность жизни, умение находить эффективные способы достижения цели, способность к самостоятельному принятию решения даже в сложных, неопределенных ситуациях [8].

В научной литературе выделены различные факторы адаптации студентов к новым условиям вуза. Их можно сгруппировать следующим образом:

- 1) ценности и ценностные ориентации, осознание которых способствует нахождению своего места в мире, смысла и цели жизнедеятельности;
- 2) качества личности (принятие других, адаптивность, социальная эмпатия, коммуникабельность, адекватное состояние тревожности, личная ответственность, осознание себя членом группы, личный контроль собственных действий);
- 3) социокультурная среда вуза с ее разнообразными отношениями (воспитательная система, профессорско-преподавательский состав, разнообразная совместная деятельность и др.);
- 4) этнокультурные особенности воспитания (традиции, обычаи, семейное воспитание и др.);
- 5) материальное положение (нехватка материальных средств, побуждающая совмещать обучение в вузе с работой);
- 6) перемена места жительства (трудности привыкания к новым условиям, вызванным отдаленностью от семьи, чувством одиночества и др.).

Первый и второй факторы могут быть отнесены к личностным (внутренним) факторам. Четвертый и пятый факторы, скорее, относятся к внешним, уже оказавшим свои воздействия или способным оказать значительное влияние на адаптацию студентов к среде вуза извне. Остальные факторы представляют взаимодействие внутренних и внешних мотиваторов процесса адаптации студентов к социокультурной среде вуза.

Учебные заведения выступают в качестве структур, организующих систему внешних факторов через специфическую социокультурную среду. Вуз и его социокультурная среда способны создавать условия, позволяющие молодому человеку осуществлять свой выбор, реализовывать свой социальный капитал, устанавливать и развивать социальные контакты.

Таким образом, среда вуза призвана обеспечить включение студентов в различные социальные связи, развитие их мотивационной сферы и т.д. и выступает как один из существенных факторов результативной адаптации студентов к социокультурной среде вуза.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе через актуализацию его профессионального потенциала // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 111–116.
2. Акименко А.К. Понятие адаптации, ее критериев и механизмов адаптационного процесса // Межвуз. сб. науч. тр. Адаптация личности в современном мире. Саратов: ИЦ «Наука», 2011. Вып. 3. 110 с.
3. Государственная молодежная политика: российская и мировая практика реализации в обществе инновационного потенциала новых поколений: монография / под общ. ред. В.А. Лукова. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. 718 с.
4. Жизненные пути одного поколения. М.: Институт молодежи, 1992. 184 с.
5. Игнатова В.В., Ковчина Н.В. Междисциплинарный анализ феномена «Социальное взаимодействие» // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 240.
6. Киршин О.И. Проблемы воспитания в высшей школе // Проблемы Высшего технического образования: межвузовский сборник научных трудов / Под общ. ред. А.С. Вострикова. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2004. Вып. 3 (28). С. 11–16.
7. Константиновский Д.Л. Самоопределение или адаптация? // Мир России. Социология. Этнология. № 2. 2003. С. 123–143.
8. Леонова Е.В. Становление субъектности в нормативных возрастных и образовательных кризисах. Дис. ... на соискание ученой степени доктора психологических наук. Москва, 2016. 335 с.
9. Луков В.А. Теории молодежи: Междисциплинарный анализ // М.: Канон + РООИ «Реабилитация», 2012. 528 с.
10. Милославова И.А. Понятие и структура социальной адаптации: автореф. дис. ... канд. филос. наук / И.А. Милославова. Л., 1974. 24 с.
11. Социология молодежи: учебник для академического бакалавриата / под ред. Р.В. Ленкова. М.: Издательство Юрайт, 2015. 416 с.

ПРЕИМУЩЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ПРЕДПОСЫЛКИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СЛОЖИВШЕЙСЯ СИСТЕМЫ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ГЕРМАНИИ

PRIMARY FEATURES AND PREREQUISITES FOR REFORMING THE EXISTING DUAL EDUCATION SYSTEM IN GERMANY

Н.В. Григорьева

N.V. Grigoryeva

Дуальное образование, подготовка специалистов, производственная практика, требования работодателей, теоретическая подготовка, практико-ориентированное обучение.
С целью повышения эффективности процесса подготовки специалистов для отраслей промышленности России автором были изучены преимущественные особенности системы дуального обучения в Германии. В статье представлены результаты анализа мнения критиков дуального образования и изложены основные предпосылки реформирования данной системы образования.

Dual education, training of specialists, industrial practice, requirements of employers, theoretical training, practice-oriented training.

In order to increase the efficiency of the process of training specialists for Russian industries, the author has studied the predominant features of the dual education system in Germany. The article presents the results of an analysis of dual education critics opinions and presents the main prerequisites for reforming this education system.

Анализ опыта развития образовательных систем в таких странах, как США, Великобритания, Финляндия, Корея, показал, что в их системах образования присутствуют лишь элементы дуального обучения. В системах образования Швеции, Великобритании, Германии, Японии, где используется дуальное обучение, интеграция образовательного процесса и практики служит основой высококачественной подготовки квалифицированных специалистов. Совмещая теоретическую подготовку в пределах образовательного учреждения и практическую подготовку на предприятии, система дуального обучения в этих странах отлична от привычной производственной практики тем, что она встроена в систему образования: три дня в неделю – учеба в академии или вузе, два дня – на предприятии, или наоборот. Большинство предприятий с помощью дуального обучения обеспечивают себя квалифицированными кадрами, которые соответствуют конкретным требованиям и запросам работодателей, что позволяет экономить на расходах при поиске, подборе, адаптации сотрудников. Для небольших предприятий дуальное обучение – это удачный шанс привлечь талантливую молодежь, которая при других условиях вряд ли обратила бы внимание на эту фирму. Кроме того, во время дуального обучения компания в реальном режиме оце-

нивает сотрудника, не полагаясь на сертификаты. Это позволяет работодателю избежать дорогостоящих ошибок при наборе персонала.

Общепризнанным лидером в организации дуального обучения и несомненным лидером в решении кадровых проблем в производстве считается Германия, где система профессионального образования отличается развитым институтом наставничества, практико-ориентированным обучением и активным участием бизнеса в подготовке кадров.

Сегодня на предприятиях Германии около 5% численности работников составляют ученики. За каждым наставником на производстве закрепляется не больше двух обучающихся. Это обеспечивает индивидуальные подходы и качество обучения. Наставник не получает никаких льгот, надбавок к заработной плате. Выгода его труда – в получении себе «в зачет» выработки ученика. 68% выпускников, как правило, по завершении обучения трудоустраиваются здесь же, на предприятии.

Опыт этой страны служит образцом для всего Европейского Союза. Осуществление учебного процесса идет путем синтеза производственной деятельности в качестве стажера (ученика) и изучения теоретической части в учреждении образования. Кроме того, происходит поэтапное усложнение учебных и практических задач.

Не имея возможности непосредственно контролировать профессиональное образование в рамках дуального обучения, государство стремится использовать такие рычаги, как законодательство и финансирование. Общая структура профессионального образования определена Законом «О профессиональном образовании», который унифицирует и регламентирует основные положения производственного обучения, поскольку содержание учебных планов профессиональных школ централизованно не установлено [1].

Действие таких законодательных актов, как Федеральный закон «Об индивидуальной помощи в получении образования»[2], «Закон об охране труда молодежи»[3] позволяет утверждать, что в дуальном обучении Германии хорошо развита система социальной защиты и поддержки обучаемых.

Говоря об упорядочивании профессионального образования и повышении его эффективности как внутри Германии, так и в рамках Европейского сообщества, отметим, что дуальное обучение основано на единых стандартах и квалификационных требованиях. Стандарт служит гарантией соответствующего уровня подготовки, обеспечивает единое образовательное пространство и реализацию требований к соответствующему уровню образования. Квалификационные требования строго соответствуют перечню профессий, который в настоящее время сократился с 600 до 380 профессий в связи с интеграцией подготовки специалистов по схожим направлениям деятельности [4]. При этом названия профессий, совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения обучающимся по каждой профессии, а также типовой учебный план и итоговые аттестационные требования разрабатываются и согласуются министром образова-

ния и науки совместно с министром конкретной отрасли промышленности. Получить статус обучающего предприятия можно, пройдя оценку ремесленной палаты. Обычно требуется наличие оборудования, материально-технической базы, ответственных за обучение, и соответствующей сферы деятельности. Разработанные документы являются правовой основой и носят обязательный характер.

По мнению отечественных исследователей в области дуального обучения Германии (Н.А. Ахтамзян, Л.И. Писарева и др.), оно предусматривает раннее диагностирование профессиональных интересов и склонности обучающихся [5, 6]. Л.И. Писарева считает, что главным фактором при выборе профессии обучающимися в Германии является соответствие работы способностям. На втором месте стоит высокая заработная плата и на третьем – возможность самосовершенствования. Работодатель определяет реальные способности обучающегося и потенциальные возможности его квалификационного роста.

Особенностью дуального обучения в Германии является то, что обучающийся сначала получает практические навыки на производстве, а затем на основе приобретенного практического опыта закрепляет навыки теоретическими знаниями.

Анализ исследований А.Н. Кириловского, Г.А. Федотовой показал, что основным системообразующим фактором дуального обучения в Германии является институт социального партнерства образовательного учреждения и предприятия-работодателя с четкой дифференциацией интересов и обязанностей каждого партнера при ведущей роли работодателей [7, 8].

По мнению А.Н. Кириловского, повышение качества подготовки специалистов к профессиональной деятельности Германии обеспечено благодаря реализации *деятельностного и проблемного подходов* к формированию содержания обучения; а также направленности на *формирование аналитических и проективных умений* специалиста, рефлексивного отношения к собственной профессиональной и профессионально-познавательной деятельности.

Анализ работ Н.И. Ахтамзян, А.Н. Кириловского, Л.И. Писаревой, Г.А. Федотовой позволил сделать следующие выводы:

1) основным системообразующим фактором дуального обучения в ФРГ является институт социального партнерства образовательного учреждения и предприятия-работодателя с четкой дифференциацией интересов и обязанностей каждого партнера при ведущей роли работодателей;

2) как внутри ФРГ, так и в рамках Европейского сообщества дуальное обучение основано на единых стандартах и квалификационных требованиях, что служит гарантией соответствующего уровня подготовки;

3) дуальное обучение в Германии предусматривает раннее диагностирование профессиональных интересов обучающихся и их склонности, что является важным прогностическим фактором удовлетворенности профессией в будущем.

Вместе с тем, ряд исследователей обосновывают необходимость реформирования сложившейся системы дуального обучения в Германии. В качестве целей реформирования системы дуального обучения К. Шульц называет: обеспечение

большей преемственности ступеней дуального обучения; учет различных других квалификаций в процессе дуального обучения; расширение возможностей интернационального образования в системе дуального обучения; совершенствование систем контроля за счет изменения экзаменов.

С. Веттах считает, что в течение последних десятилетий происходит отчуждение теоретической и практической баз дуального обучения, причем теоретические основы все сильнее преобладают над практической базой.

Разделяя позицию С. Веттаха по проблеме правильного соотношения теоретической и практической частей дуального обучения, И. Рихтер и С. Сардай-Бирман отмечают, что существенным является признание и взаимозачет результатов, полученных студентами в других системах образования [10].

Несмотря на то, что дуальное обучение положительно зарекомендовало себя в вопросе подготовки высококачественных специалистов для нужд немецкой экономики и экономики стран Европейского союза, ряд исследователей В. Виттвер, М. Пилнай, В. Лемперт, К.Шульц и др. [11, 12] полагают, что свидетельством кризиса дуального обучения в профессиональном образовании является то, что

- образовательные мощности на производстве сокращаются;
- гибкость дуального обучения в деле освоения новых профессий недостаточна;
- профессиональное образование уступило былое значение в пользу непрерывного образования (Lifelong learning);
- усиливается ориентация дуального обучения на решение узких конкретных задач при одновременном обесценивании производственного опыта как такового;
- профессиональное обучение становится не инвестиционным, а расходным фактором;
- растет значение престижных и модных профессий, а также возрастает значение теоретических знаний во всех областях экономики.

Однако сторонники дуального обучения, в их числе В.Д. Грайнерт, Г. Куча [13, 14], отстаивают тезис о том, что дуальное обучение как система способно постоянно обновляться и реформироваться. Они утверждают, что тезис о вытеснении профессионального образования несостоятелен, так как вчерашние выпускники основной школы, сдав экзамены в профессиональной школе, имеют более благоприятные предпосылки для рационального принятия решения относительно выбираемой профессии; качественное профессиональное образование – предпосылка для дальнейшего успешного повышения квалификации.

Снижение уровня школьной подготовки поступающих на обучение повлекло за собой инициативу Ассоциации немецких торгово-промышленных палат и промышленности по проведению в школах ознакомительных курсов по ученичеству. В изменившихся условиях для привлечения мигрантов приняты, например, правила «Три плюс два». Мигранты с разрешением на временное проживание, которые обучаются три года по программам ученичества, не могут быть депортированы ни во время обучения, ни спустя два года после окончания.

В заключение следует отметить, что, несмотря на частые теоретические споры между сторонниками и противниками дуального обучения, эта модель профессионального образования характеризуется стабильностью, и в значительной степени это определяется порядком сдачи экзамена на знание профессии и присвоения определенной квалификации. Профессии, полученные в рамках дуального обучения, имеют высокое общественное признание, и их приобретение до сих пор остается гарантом надежного существования в немецком обществе.

Таким образом, успешный опыт дуального обучения в рамках профессионального образования Германии представляет большой интерес для нашей страны, так как способствует инновационным процессам в инженерном образовании, позволяет преодолеть отставание в качестве трудовых кадров от реальных требований современного производства и дает возможность обеспечить квалифицированными и профессиональными кадрами промышленные предприятия.

Библиографический список

1. Wettach, S. (2016) Einführung in das Marketing am Beispiel eines Personaldienstleistungsunternehmens: Ein Lehr- und Arbeitsbuch mit mehr als 80 Aufgaben und Lösungen. «Diplomica» Verlag. 76 p.
2. Bundesgesetzblatt. Teil I. (2001) Bonn. 605 p.
3. Gesetz zum Schutz der arbeitenden Jugend (JArbSchG) Online: <https://www.gesetze-im-internet.de/jarbschg/> (дата обращения 6.11.2017)
4. Framework for Actions for Lifelong Development of Competences and Qualifications. Evaluation Report. (2006) European Trade Union Confederation, Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe UNICE/UEAPME, European Centre of Enterprises' 128 p.
5. Ахтамзян, Н.А. Дискуссия в немецком обществе об образовательной политике Германии // Педагогика. 2003. № 2. С. 67–74.
6. Писарева Л.И. Вектор развития немецкой системы образования // Педагогика. 2007. № 4. С. 95–101.
7. Федотова Г.А. Развитие дуальной формы профессионального образования (Опыт ФРГ и России): дисс. д-ра пед. наук / Г.А. Федотова. М., 2002. 340 с.
8. Кирилловский А.Н. Основные проблемы профессионального образования в Германии // Казанский педагогический журнал. 2005. № 5. С. 60–63.
9. Schulz, K. (2007) Das duale System der Beruflichen Bildung in Deutschland – Darstellung und Kritik. GRIN Verlag. 64 p.
10. Richter, I., Sardei-Biermann, S. (2000) Jugendarbeitslosigkeit. Ausbildungs und Beschäftigungsprogramme in Europa. Opladen: Leske and Budrich. 245 p.
11. Witwer, W., Pilnei, M. (1996) Die ungleichen Partner. Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen. Probleme. Perspektiven, Weinheim-Basel. Pp. 95–109.
12. Schelten, A. (2005) Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. 164 p.
13. Greinert, W.-D., Wolf, S. (2010). Die Berufsschule – radikale Neuorientierung oder Abstieg zur Restschule? Qualifikationsbedarf und Curriculum (Q + C): Vol. 9. Frankfurt am Main: G.A.F.B. Verlag. Pp.115–147.
14. Kutscha, G. (2011). Bildung im Medium des Berufs? Ein kritisch-konstruktiver Beitrag zur Auseinandersetzung mit der bildungstheoretischen Grundlage der Berufs- und Wirtschaftspädagogik durch Herwig Blankertz unter besonderer Berücksichtigung neuerer Beiträge zur Theorie der beruflichen Bildung. Pädagogische Korrespondenz. Pp. 65–83.

МЕТАКОГНИТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КУРСАНТОВ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВОДОЛАЗНАЯ ПОДГОТОВКА»

METACOGNITIVE TRAINING OF CADETS ON THE EXAMPLE OF DISCIPLINE "DIVING TRAINING"

О.В. Матыцин

O.V. Matytsin

Научный руководитель Л.А. Мокрецова
Research advisor L.A. Mokretsova

Информационно-образовательная среда (ИОС), метакогнитивная компетентность, метакогнитивная среда, метакогнитивные стратегии, метакогнитивные способности, метакогнитивный опыт.

Обоснована необходимость подготовки специалистов, компетентных в вопросах организации самообразовательной деятельности, самостоятельных, творчески активных, владеющих навыками поиска информации и работы в информационно-образовательной среде (ИОС) вуза, показана эффективность метакогнитивной среды, роль преподавателя по её созданию и наполнению, описана проведенная работа по организации метакогнитивного обучения в рамках дисциплины «Водолазная подготовка» и достигнутые результаты проведенной работы.

Information and educational environment, metacognitive competence, metacognitive environment, metacognitive strategies, metacognitive abilities, metacognitive experience.

The article justifies the need to train specialists competent in the organization of self-educational activities, independent, creatively active, skilled in information search and work in the information and educational environment (IOS) of the university, shows the effectiveness of the metacognitive environment, the role of the teacher in its creation and filling, describes the work carried out on the organization of metacognitive training within the framework of the discipline "Diving training" and the achieved results of the work.

При высокой скорости информационно-технического прогресса в современном мире выпускникам вузов, в том числе и военных, в своей профессиональной деятельности приходится сталкиваться с необходимостью изучения новой информации, получения новых умений и навыков. При этом время на освоение образовательных программ остается прежним, а вносить изменения в них, пытаясь соответствовать «духу времени», просто не представляется возможным. Кроме того, в современных Федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) делается акцент на индивидуализацию обучения, около 50% времени отводится на самостоятельную работу обучающегося. Также ФГОС определяет, что каждый обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен индивидуальным неограниченным до-

ступом к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам) и к электронной информационно-образовательной среде (далее – ИОС) организации [1]. Очевидно, что современный успешный специалист, выпускающийся из вуза, должен быть человеком, не только получившим предметные знания, практические умения и опыт их применения в будущей профессиональной деятельности, но и достаточно компетентным в вопросах эффективной организации своей познавательной деятельности, обладающим достаточной самостоятельностью, творческой активностью, владеющий навыками поиска информации и работы в ИОС.

Целью написания статьи является демонстрация работы, способствующей развитию метакогнитивной компетентности курсантов в рамках дисциплины «Водолазная подготовка» при создании одного из выявленных организационно-педагогических условий – создание метакогнитивной среды как структурного компонента ИОС вуза и определение роли педагога в её создании.

Е.Л. Богданова отмечает, что особую значимость в перенасыщенном информационном поле приобретает способность человека критически и творчески отбирать, обрабатывать необходимую информацию и использовать её для решения жизненных и профессионально значимых задач. Учитывая мнение Б. Хегенхана и М. Олсона, она считает, что эти требования определяют необходимость направленности высшего образования на когнитивное развитие и овладение человеком основными когнитивными стратегиями, позволяющими более эффективно работать с информационным полем, и определяет этот специфический вид компетентности как метакогнитивную компетентность [2]. Проблемой развития метакогнитивных способностей, качеств и непосредственно компетентности в психологии и педагогике занимались такие исследователи как А.В. Карпов [3], Д. Равен [4], Т.В. Терешонок [5], Н.А. Тимощук [6], Т.Е. Чернокова [7], О.А. Шабанов [8], N.J. Anderson [9] и др. Это новое направление, развивающееся в психологии и ещё слабо изученное в педагогике, связано с развитием метакогнитивных умений, навыков, способностей, оно демонстрирует нам, что личность при этом развивает в себе большую самостоятельность и повышает свою творческую активность.

Проанализировав работы по метакогнитивности и её развитию, нами были выявлены организационно-педагогические условия развития метакогнитивной компетентности. Наиболее новым и способствующим решению озвученной проблемы является, по нашему мнению, **создание метакогнитивной среды, интегрирующей информационные и дидактические ресурсы** (комплекс заданий, стимулирующих применение метакогнитивных знаний; база метакогнитивных стратегий и пр.).

Джон Равен обращает внимание, что среда, в рамках которой человек живет и работает, влияет на него прямо, опосредованно и косвенно: *прямо* – через ограничения, которые она налагает на его деятельность; *опосредованно* – через понятия, представления и виды компетентности, которые он имеет возможность применять и развивать; *косвенно* – посредством влияния на его мотивацию, т. е.

на его мнение о том, как можно себя вести и как другие людиотреагируют на различные виды его поведения [4].

Метапознавательными или метакогнитивными умениями, навыками и способностями, по мнению исследователей, личность может быть наделена с рождения, а также они могут развиваться у личности в ходе деятельности. При этом было замечено, что метакогнитивность врожденная без постоянного практического использования может теряться или, иными словами, «забываться». То есть студенты, знающие об особенностях собственного мышления и мыслительных стратегиях, при отсутствии необходимости их использования не будут прибегать к ним, а, следовательно, не будут вырабатывать их как устойчивые навыки.

По мнению А.В. Карпова, создание метакогнитивной среды позволит развивать навыки регуляции мышления. Роль преподавателя он видит в создании такой среды: сформировать метакогнитивные стратегии через их описание, оценку и целенаправленное моделирование [3].

Опираясь на мнение О.В. Лазаревой, под *метакогнитивными стратегиями* мы будем понимать стратегии, регулирующие познавательную деятельность и способствующие осознанию себя как субъекта учебной деятельности [10].

В целях мотивации курсантов к работе в создаваемой метакогнитивной среде занятия строились таким образом, чтобы дать знания о метакогнитивном мышлении. По нашему мнению, на этот вопрос в рамках проводимого занятия достаточно отвести 10-15 минут, тем не менее с каждым занятием необходимые знания, умения и навыки будут накапливаться. Если же это будет происходить в рамках изучения нескольких дисциплин (или всех), то у обучающихся будет проследиваться взаимосвязь получаемых знаний, умений и навыков с организацией самостоятельной работы по другим дисциплинам, будут накапливаться более широкие знания по использованию метакогнитивных стратегий, а за ними умения, навыки и, конечно же, опыт.

Таким образом, в начале каждого занятия преподаватель, озвучивая вопрос, изучаемый на занятии, разъясняет, где на него можно найти ответ, и приводит пример, какую стратегию или стратегии для усвоения материала он рекомендует применить, организуя свою самостоятельную работу. При этом в ходе занятия, разбирая материал, преподаватель направляет познавательную деятельность обучающихся на то, чтобы они сами придумали (догадались, нашли, вспомнили и т.д.) ответ на изучаемый вопрос.

Как отмечалось ранее, роль преподавателя заключается в создании метакогнитивной среды и направлении образовательной деятельности курсанта на мотивацию проявления необходимых качеств, способностей, выработке умений и знаний. Однако для эффективного выполнения этой работы преподавателю придётся и самому развиваться в этом направлении, осваивать новые информационные технологии, учиться создавать электронные учебники, электронные средства проверки, способствующие самостоятельной проверке обучающимися правильности решения познавательной задачи и пр.

Занятия по водолазной подготовке имеют свою специфику. Ряд тем носит теоретическую направленность, а ряд тем – практическую. Поэтому в зависимости от темы рекомендуется применять различные стратегии мышления. Описание примеров применяемых стратегий курсант может найти в рабочей тетради по дисциплине, электронном учебнике по дисциплине, примерах выполнения индивидуальных и групповых заданий.

Индивидуальные задания связаны в основном с теоретическими вопросами по наиболее сложным темам, которые, в свою очередь, разбивались на более простые вопросы, и каждый обучающийся готовился самостоятельно или под руководством преподавателя провести занятие со своей учебной группой. Преподаватель при руководстве самостоятельной работой обучающихся объяснял, как спланировать работу, на что обратить внимание, подумать, что уже известно по рассматриваемому вопросу, где можно найти информацию и т.д., то есть предлагал варианты применения метакогнитивных стратегий и приучал курсанта к более самостоятельной работе.

Групповые задания использовались на практических занятиях, где, исходя из рассматриваемого вопроса, обучающимся необходимо было распределить обязанности и работать над решением общей задачи, при необходимости помогая друг другу. Преподаватель так же, как и в первом случае, осуществлял руководство работой обучающихся, однако здесь курсанты проявляли уже больше самостоятельности, и активное вмешательство преподавателя происходило в исключительных случаях, в основном связанных с предпосылками нарушения правил и требований техники безопасности.

При этом в распоряжении обучающихся были: печатные источники необходимой информации; электронный учебник; рабочие тетради; видеоматериалы; средства самопроверки; описательная база метакогнитивных стратегий; примеры выполнения похожих задач.

Наиболее подробно проведенная работа описана в диссертационном исследовании.

Итогом работы по созданию метакогнитивной среды стали: разработанные с позиции метакогнитивного подхода дидактические материалы; электронный учебник по дисциплине «Водолазная подготовка» и других дисциплин кафедры; разработанные индивидуальные и групповые задания и примеры их решения (на похожих материалах); электронные средства самостоятельной проверки достигнутых результатов; электронные средства проверки уровня усвоения материала преподавателем; составлена база метакогнитивных стратегий; выявлены взаимосвязи с другими дисциплинами. Проведенная работа способствовала получению курсантами опыта организации самостоятельной работы; поиска ранее не рассматриваемой информации; работы с коллективом по организации решения задачи; контроля хода выполнения задачи; проверки эффективности проделанной работы. И, как следствие, повысился уровень успеваемости. У преподавателя в ходе создания метакогнитивной среды появился опыт

создания информационных материалов и организации образовательного процесса с применением метакогнитивного подхода, и, как следствие, повысилась профессиональная компетентность.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ № 97-дсп от 09 февраля 2016 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 56.05.04 Управление персоналом (Вооруженные силы РФ, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы РФ) (уровень специалитета). Москва. 29 с.
2. Богданова Е.Л. Педагогические условия развития метакогнитивной компетентности студентов в дистанционном обучении // Вестник ТПГУ. 2006. № 10 (61). С. 18–22.
3. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2005. 352 с.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе // Выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002. 253 с.
5. Терешонок Т.В. Метакогнитивные компоненты в структуре учебной деятельности // Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ. 2015. № 1(1). С. 175–180.
6. Тимошук Н.А. Формирование метапредметной компетентности у студентов технического университета // Вестник Самарского Государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 3 (27). С. 233–241.
7. Чернокова Т.Е. Метапознание: проблемы структуры, типологии, развития: монография. Архангельск: Изд-во САФУ, 2014. 168 с.
8. Шабанов О.А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании // Человек и образование. 2015. № 3 (44). С. 53–56.
9. Anderson Neil J. (2002) The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning. ERIC Digest [Электронный ресурс] ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC. Режим доступа: <http://www.ericdigests.org/2003-1/role.htm> (дата обращения 28.08.2019).
10. Лазарева О.В. Формирование метакогнитивной регуляции понимания научного текста [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн: Электронный научный журнал. 2012. № 8. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2012/1843.htm>.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБЩЕНИЕ СТУДЕНТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ И В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ

PROFESSIONAL-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATION OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY
STUDENTS AND STUDENTS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL
EDUCATION SYSTEM: DEFINITION OF KEY CONCEPTS

Н.И. Нос

N.I. Nos

Научный руководитель **О.В. Попова**
Research advisor **O.V. Popova**

Коммуникация, общение, профессионально ориентированное общение, профессиональная коммуникация, дополнительное профессиональное образование.

Рассматриваются проблема обучения профессионально-ориентированному общению студентов неязыковых специальностей, а также специфика неязыковых вузов. Даны определения основным понятиям, таким как «профессиональное общение», «деловое общение», «профессиональная коммуникация».

Communication, communication, professionally focused communication, professional communication, additional professional education.

The article discusses the problem of teaching vocational-oriented communication of students of non-language specialties, as well as the specifics of non-language universities. Definitions are given to basic concepts, such as "professional communication," business communication, "professional communication."

В современных условиях профессиональное общение на иностранном языке становится неотъемлемым компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с чем значительно возрастает роль дисциплины «иностраный язык» в неязыковых вузах. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его направленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников [1].

Однако специфика неязыкового вуза состоит в том, что обучение иностранному языку осуществляется лишь на младших курсах и только в ограниченном объеме. Кроме того, в неязыковом вузе иностранный язык не является специальной базой, а, скорее, приложением к общей культуре [2, 123]. При этом внимание

уделяется в основном изучению некоторого словарного запаса, соответствующего той или иной специальности. А учитывая ограниченное количество часов, отведенных на иностранный язык, обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке уходит на второй план.

Решить эту проблему в настоящее время призваны различные курсы по изучению иностранного языка, предлагаемые в рамках дополнительного профессионального образования. Так, многие вузы уже давно реализуют языковую программу для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», в ходе которой выпускник неязыкового вуза получает возможность овладеть необходимыми навыками профессионально-ориентированного общения на иностранном языке. Такой диплом в сочетании с дипломом высшего образования значительно повышает шансы на трудоустройство, как на российском, так и на международном рынке труда.

Для понимания сущности понятия «профессионально-ориентированное общение на иностранном языке» необходимо рассмотреть такие понятия, как «общение», «профессиональное общение», «деловое общение», «профессиональная коммуникация».

Рассмотрение проблемы общения характеризуется тем, что существуют различные определения данного понятия. Многие отечественные исследователи часто отождествляют понятия «общение» и «коммуникация». Другие исследователи, наоборот, разводят эти понятия. Коммуникация, по их мнению, характеризуется субъект-объектной связью, где субъект передает некую информацию, а объект принимает и усваивает ее. Общение, напротив, представляет субъект-субъектную связь и, в отличие от коммуникации, носит двунаправленный характер.

В зарубежной педагогике также разделяют понятия «общение» и «коммуникация». Рассмотрим точки зрения зарубежных исследователей.

Так, немецкий социолог М. Джекель и израильский ученый Ш. Рафаэли рассматривают коммуникацию как основополагающий термин, объясняя это тем, что общение возможно только при наличии коммуникации, в то время как коммуникация может происходить без общения.

Исследователи Р. Буркарт и Ф. Шенхаген, наоборот, рассматривают общение как основополагающий термин, так как коммуникация возможна лишь в процессе общения между партнерами, которые не только взаимодействуют друг с другом, но и оказывают друг на друга влияние. И только при наличии этой двусторонней связи можно говорить об общении.

На основании представленных точек зрения можно сделать вывод о том, что понятия «коммуникация» и «общение» хотя и совпадают в чем-то, однако не являются тождественными понятиями.

Что касается понятия «профессиональная коммуникация», то на основании имеющихся подходов данное понятие можно охарактеризовать как специфику коммуникационных навыков, определяемых профессиями, чьим существенным компонентом является обязанность вступать в коммуникацию [3, 118].

Особым видом профессиональной деятельности специалиста любой области является профессиональное общение, которое определяется спецификой профессиональной деятельности определенного коллектива, его целями и задачами. Можно сказать, что профессиональное общение имеет те же функции, что и общение в целом, но в рамках определенной профессиональной сферы [4, 10].

На современном этапе понятия «профессиональное общение» и «деловое общение» также разделяются исследователями. Так, профессиональное общение, как уже было отмечено, реализуется в рамках определенной предметной деятельности, а деловое общение представляет общение людей из разных предметных областей с целью решения определенных профессиональных задач.

Таким образом, можно сказать, что при обучении профессионально-ориентированному общению студентов речь идет об учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями его будущей профессии. При этом необходимо уделять внимание не только овладению профессиональной лексикой, но и научить студентов правильно использовать эту лексику в ситуациях профессионального общения. Именно эта задача сегодня успешно реализуется в программах обучения иностранному языку в рамках дополнительного профессионального образования.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ № 516 от 08.06.2017 г. «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.fgos.ru> (дата обращения: 10.09.2019)
2. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей // Язык и культура. 2011. № 2 (14). С. 121–129.
3. Хохоева Л.В. Профессиональная коммуникация как средство социализации специалиста в профессиональной сфере // Вестник Мордовского университета. 2011. № 2. С. 117–119.
4. Лопатина Ю.В. Обучение студентов неязыкового вуза профессионально-ориентированному общению на английском языке // Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лопатина Юлия Валерьевна. Ярославль, 2005. 23 с.

УРОКИ-ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕТАЛЛУРГИЯ ЦВЕТНЫХ МЕТАЛЛОВ»

EXCURSION LESSONS AS A METHOD OF IMPROVING THE QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS IN THE SPECIALTY «NON-FERROUS METALLURGY»

Е.П. Рыженкова, Е.Н. Чертовских

E.P. Ryzhenkova, E.N. Chertovskikh

Цифровизация образования, общие компетенции, профессиональное образование, урок-экскурсия.

Рассмотрена актуальность проведения уроков-экскурсий как одного из методов, позволяющих повышать качество обучения. Кратко описаны условия успешного проведения экскурсии в образовательной организации среднего профессионального образования.

Digitalization of education, general competences, vocational education, lesson-excursion.

The article considers the relevance of conducting lessons-excursions as one of the methods for improving the quality of education. The conditions for the successful holding of the excursion in the educational organization of secondary vocational education are briefly described.

Современные технологии развиваются с огромной скоростью. Многие сферы деятельности переходят на цифровые системы. В образовании цифровизация направлена на обеспечение непрерывности процесса обучения, т. е. life-long-learning – обучение в течение жизни, а также его индивидуализации на основе advanced-learning-technologies – технологий продвинутого обучения. Устоявшегося определения этого термина пока нет, но в него включают использование в обучении данных о процессе освоения отдельным учащимся отдельных дисциплин и во многом автоматической адаптации учебного процесса на их основе; использование виртуализации, дополненной реальности и облачных вычислений и многие другие технологии [1, с. 109].

В условиях цифровизации образования основной задачей средних профессиональных образовательных учреждений остается подготовка выпускников к предстоящей трудовой деятельности. Современное профессиональное образование должно дать будущему технику не только определенные теоретические знания, но и сформировать набор компетенций, обеспечивающий конкурентоспособность выпускников в постоянно изменяющихся экономических условиях.

Согласно требованиям ФГОС СПО в процессе подготовки выпускники специальности «Металлургия цветных металлов» должны овладеть такими общими компетенциями, как умение организовывать собственную деятельность, вы-

бирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество; способностью самостоятельно осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием с целью повышения квалификации [3].

Система образования должна обеспечить получение обучающимся необходимых знаний и умений их применения, а также создавать условия для их самоопределения и самореализации. Для воплощения этих целей преподаватели используют самые разные методы обучения [2]. Одним из методов, который позволяет повышать качество обучения, является урок-экскурсия.

Уроки этого типа делают процесс обучения более интересным, заинтересовывают студентов, заставляют думать, размышлять, логически мыслить, развивают наблюдательность. Экскурсия конкретизирует учебный процесс, программный материал, расширяет кругозор и углубляет уже имеющиеся знания обучающихся. Экскурсия позволяет объединить учебный процесс с реальной жизнью. [4].

Уроки-экскурсии позволяют обучающимся «погрузиться в проблему», что способствует лучшему пониманию и усвоению материала. Наглядное восприятие технологических процессов способствует формированию у студентов технического мышления, знакомит студентов с научными знаниями в промышленности. Яркие образы, например, действующего оборудования, способствуют более прочному усвоению основ производства, а связь учебного материала с темой экскурсии дает представление о практическом использовании приобретенных знаний.

Уроки-экскурсии – неотъемлемая часть профессиональной ориентации будущих техников на производственную деятельность через ознакомление их с трудом работников промышленности. Для эффективной подготовки выпускников по специальности «Металлургия цветных металлов» в нашем колледже систематически проводятся уроки-экскурсии по междисциплинарным курсам профессионального цикла на предприятии АО «РУСАЛ Ачинск».

Урок-экскурсия, как и любой урок, может быть успешно проведен, если тщательно продуман план урока, определена цель занятия, его организация и деятельность обучающихся. Перед уроком-экскурсией преподаватель знакомит студентов с местом экскурсии, целью посещения, т. е. создает мотивацию для успешной познавательной деятельности студентов, проводит инструктаж по технике безопасности и дает задание, в котором указывается, на какие моменты и особенности производства нужно обратить внимание.

В ходе экскурсии преподаватели совместно с обучающимися обобщают, систематизируют увиденное и услышанное, включают его в общую систему изученного по теме, выделяют самое существенное.

Уроки-экскурсии позволяют обучать студентов ориентироваться в промышленной среде, наблюдать, сравнивать, устанавливать связи между наблюдаемыми предметами с ранее пройденным материалом, способствуя формированию навыков самостоятельного изучения окружающей действительности.

Многие из студентов задумываются о своем профессиональном будущем, своем месте в металлургической промышленности именно после уроков-экскурсий. Поэтому актуальность экскурсий, как средства формирования будущих специалистов, не вызывает сомнения.

Библиографический список

1. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление// Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113.
2. Портал Плюсы и минусы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://plusminus.ru/cifrovizaciya-obrazovaniya-osnovnye-plyusy-i-minusy/>;
3. Приказ Минобрнауки России от 21.04.2014 № 356 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 22.02.02. Металлургия цветных металлов». [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru;
4. Портал Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/npo-spo/vosproizvodstvo-i-pererabotka-lesnykh-resursov/library/2015/02/16/uroki-ekskursii-kak-metod>;

ИЗУЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОБЩЕНИЯ ПЕРСОНАЛА ГОСТИНИЧНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

THE STUDY OF NONVERBAL COMPONENTS OF COMMUNICATION STAFF OF THE HOTEL ENTERPRISE

А.Н. Саха

A.N. Sakha

Научный руководитель Н.В. Шкляр
Research advisor N.V. Shklyar

Невербальное общение, невербальное поведение, персонал, гостиничное предприятие.

Представлены современные подходы к изучению невербальной коммуникации в сфере гостеприимства. Обобщены результаты диагностической работы, направленные на изучение перцептивно-коммуникативных возможностей персонала гостиничного предприятия «Малина» Амурской области г. Белогорска.

Nonverbal communication, nonverbal behavior, staff, hotel enterprise.

The article presents modern approaches to the study of nonverbal communication in the hospitality industry. The results of diagnostic work aimed at studying the perceptual and communicative capabilities of the staff of the hotel enterprise «Malina» Amur region, Belogorskare summarized.

Невербальная коммуникация в сфере гостеприимства является одним из главных элементов психологического обслуживания гостей. Говоря о невербальных средствах коммуникации в индустрии гостеприимства, нельзя не отметить ряд функций, которые невербальные сообщения выполняют, взаимодействуя с вербальными реакциями. Это дополнение, опровержение и замещение вербальных сообщений, а также регулирование разговора [1].

С одной стороны, во время встреч, переговоров необходимо контролировать свои жесты и мимику, с другой – уметь правильно «прочитать» реакции собеседника. Особенно это важно для работников индустрии гостеприимства, так как для того, чтобы предоставлять безупречный сервис, нужно уметь предугадать желания и потребности гостя. Не всегда гость может выразить словами то, что он хочет получить от сервиса гостиничного предприятия, или не всегда гость отеля достаточно хорошо знает язык, чтобы объяснить свои желания, требования и потребности [2].

Как отмечает А.М. Руденко, невербальные компоненты общения между персоналом индустрии гостеприимства и гостем особенно важны в процессе установления контакта и знакомства. Сотрудник должен показать свою уверенность, доброжелательность, дружелюбность и знание гостиничного продукта [3].

По мнению А.С. Кускова, превосходный сервис – это способность определять, предвидеть и удовлетворять ожидания гостей, обеспечить психологическую комфортность гостей – заботу, уважение и гостеприимство [2].

Следовательно, невербальные средства коммуникации – необходимые составляющие коммуникативной культуры работников индустрии гостеприимства, а степень владения работниками коммуникативной культурой – один из показателей стилового единства высокого уровня обслуживания гостей.

Целью нашего экспериментального исследования явилось изучение особенностей развития невербальных компонентов общения сотрудников гостиничного предприятия.

Исследование проводилось на базе гостиничного предприятия «Малина» Амурской области г. Белогорска. В эксперименте приняли участие 18 человек. Возрастной диапазон коллектива составляет от 25 до 60 лет.

Для диагностики зрительно-воспроизводимых и коммуникативно-значимых движений, включая оценку разнообразия невербального репертуара, сензитивности к восприятию невербальной информации и самоуправлению невербальным репертуаром, нами использовалась методика Кузнецовой А.М. [4].

Испытуемым предлагалось ответить на 20 вопросов теста и выразить своё мнение о невербальных особенностях поведения человека в общении.

Результаты методики представлены на рисунке 1.

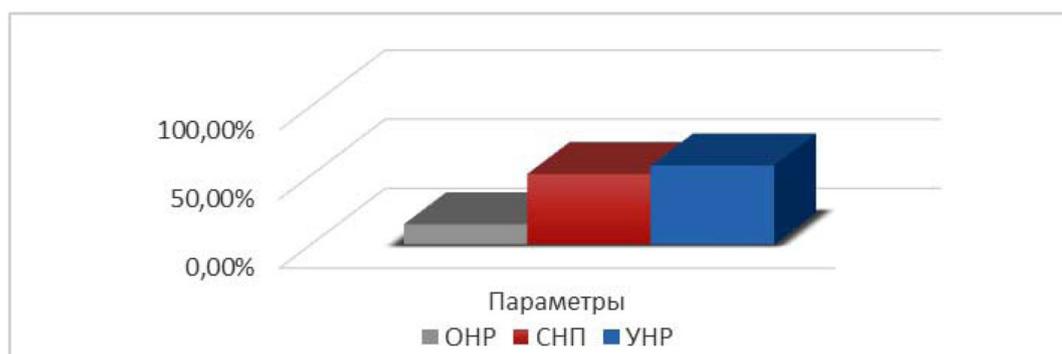


Рис. 1. Структура параметров невербального поведения сотрудников гостиничного предприятия «Малина»

На основе результатов исследования нами были выделены следующие уровни развития невербального поведения: крайне низкий уровень – 0%; низкий уровень – от 1 до 20%; пониженный уровень – от 21 до 40%; средний уровень – от 41 до 60%; повышенный уровень – от 61 до 80%; высокий уровень – от 81 до 99%; крайне высокий уровень – 100%.

Из рисунка 1 видно, что параметр «оценка невербального репертуара» (ОНР) находится на низком уровне, что составило 14,4%.

Параметр «чувствительности, сензитивности к невербальному поведению другого человека» (СНП) сотрудников гостиничного предприятия «Малина» находится на среднем уровне и составляет 51%.

Средне выраженный уровень (57%) наблюдается у персонала при изучении параметра «управление своим невербальным репертуаром адекватно цели и ситуации общения» (УНР).

На основе суммарных оценок по анализируемым параметрам – ОНР, СНП, УНР – мы определили общий показатель уровня развития невербальных компонентов общения, в частности, перцептивно-коммуникативных возможностей персонала гостиничного предприятия «Малина». Обобщенные результаты методики представлены на рисунке 2.

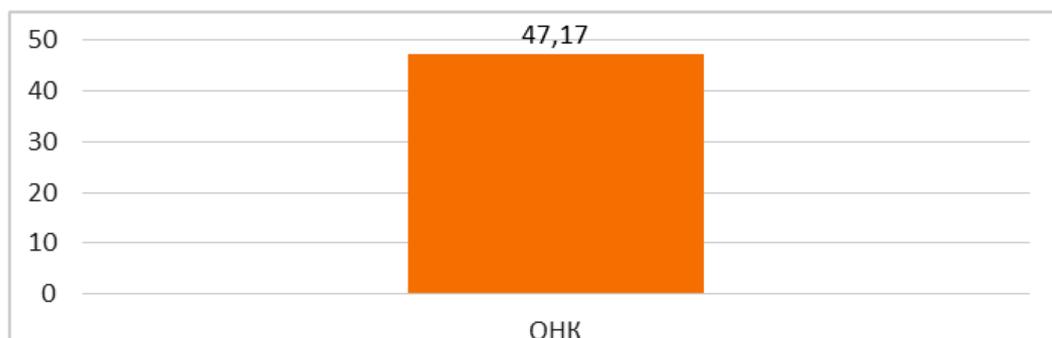


Рис. 2. Уровень общего показателя развития перцептивно-коммуникативных возможностей сотрудников гостиничного предприятия «Малина»

На рисунке 2 видно, что общий показатель уровня перцептивно-коммуникативных возможностей персонала гостиницы «Малина» находится на среднем уровне и составляет 48%.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что уровень развития невербальных компонентов общения, в частности, перцептивно-коммуникативных возможностей персонала гостиничного предприятия «Малина», соответствует среднему критерию, что затрудняет процесс эффективной, психологически комфортной организации сервиса гостиничного предприятия.

Для качественного обслуживания гостей необходимо развивать способность к самоуправлению невербальными средствами и чувствительности к невербальному общению гостей гостиничного предприятия. Перспектива решения данной проблемы предполагает составление психологического портрета сотрудников сферы гостеприимства, разработку и реализацию программы по развитию невербальных компонентов общения персонала контактной зоны.

Библиографический список

1. Кнапп М.Л. Невербальные коммуникации. М.: Наука, 1978. 308 с.
2. Кусков А.С. Гостиничное дело: учебное пособие. М.: Дашков и Ко, 2009. 328 с.
3. Руденко А.М. Психология социально-культурного сервиса и туризма. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 314 с.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 242 с.

Секция 3.
РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ В ОБЪЕДИНЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЦЕНТРА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА ГОРОДА АБАКАНА РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ

INNOVATIVE ACTIVITY AS A MEANS
OF DEVELOPING CREATIVE POTENTIAL
OF CHILDREN IN ARTISTIC ASSOCIATIONS
OF THE CENTER OF CHILDREN'S CREATIVITY
OF THE CITY OF ABAKAN OF THE REPUBLIC OF KHAKASSIA

А.В. Батманова

A.V. Batmanova

Художественное образование, инновации, национальный проект, дополнительные обще-развивающие программы, проектные технологии, результаты.

Художественное образование является одним из способов развития творческого потенциала детей. Применение педагогами разнообразных методов и технологий обеспечивает формирование у обучающихся предметных компетенций, устойчивого интереса к занятиям, эффективный процесс обучения, развитие творческого потенциала детей, делает занятия разнообразными, интересными и увлекательными.

Art education, innovation, national project, additional general development programs, project technologies, results.

Art education is a way to develop the creative potential of children. The application of various methods and technologies by teachers ensures the formation of subject competences, sustainable interest in classes, effective learning process, development of creative potential of children, makes classes diverse, interesting and fascinating.

Художественное образование является одним из способов развития творческого потенциала детей. Инновационная деятельность педагогов оказывает в этом положительную роль. Необходимые изменения в образовании не могут происходить, если педагоги не будут стремиться совершенствовать свою профессиональную деятельность. Время и усилия, которые требуются, чтобы новые идеи и новые способы образования вошли в практику, в большей степени зависят от готовности и способности педагогов изменять свою деятельность, осваивая новшества и становясь создателями новой практики. Во главе всей деятельности стоит личность, способная строить жизнь, достойную человека. Творчество педагога начинается с усвоения того, что уже накоплено другими, именно это позволяет творить свою неповторимую практику и самих себя как личность.

Творческое отношение к своему делу – важнейшая черта личности и условие её полноценного развития [1].

Среди педагогов детских творческих объединений художественной направленности МБУ ДО «ЦДТ» города Абакана Республики Хакасия есть педагоги с разным уровнем педагогического творчества. Одни занимаются преобразованием отдельных элементов педагогических систем, средств, методов, условий обучения и воспитания, другие – совершенствованием, то есть чаще всего адаптируют к конкретным условиям уже известные методы и средства обучения и воспитания. В повседневной деятельности педагога открытия происходят довольно редко и носят, как правило, субъективный характер (это как бы «приоткрытия» или «открытия для себя» [2]).

Инновационная деятельность педагогов в первую очередь направлена на создание и реализацию нового содержания образования и включает в себя разработку и внедрение новых образовательных программ, что предусматривает Федеральный проект «Успех каждого ребёнка» для большего охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет. Так, в 2019–2020 учебном году разработаны программы студии русского народного творчества «Жар-птица», студии хакасского народного творчества, вокального ансамбля «Капельки», «Одарённые дети» в театре «Весёлые человечки» и другие, направленные на формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи [3].

Для поддержки детей, проявляющих выдающиеся способности, активно внедряется проектная технология. В течение последних лет реализуются проекты по работе с одарёнными детьми «Свет рампы», «Национальная мозаика», практико-ориентированный музыкально-творческий проект «Я выбираю музыку» совместно с музыкальным колледжем и институтом искусств имени Н.Ф. Катанова, социокультурные проекты «Хакасия, мира тебе, добра и процветания!», «Хакасия – наш дом», учебные проекты «Песни, опалённые войной», «Облака плывут по небу». При внедрении этих проектов у детей воспитываются уважение, толерантность, патриотизм. Также реализуются индивидуальные образовательные маршруты детей с хореографической одарённостью: педагоги Волкова Н.Л., Щетинина Л.К., Гурова О.А. реализуют проект «Я – исследователь» в области музыкальной, театральной, вокальной направленности с выходом на научно-практические конференции.

Применение педагогами разнообразных методов и технологий обеспечивает формирование у обучающихся предметных компетенций, устойчивого интереса к занятиям, эффективного процесса обучения, развития творческого потенциала детей, делает занятия разнообразными, интересными и увлекательными. Также позволяет внедрить новые воспитательные мероприятия: праздники «Традиции культур разных народов», «Связанные одной нитью», праздники-концерты «По страницам старины», «Ключики к детским сердцам», «Твори добро», «Осенний капустник».

Особое внимание уделяется поддержке одарённых детей, реализации их творческих способностей через участие в инновационных конкурсах, фестивалях различного уровня: «Свет Рождественской звезды», «Волшебные кулисы», «На солнечной поляночке», «Всю жизнь несую Родину в душе», «Родной России песню я пою!», «Юные дарования», «Танцующий город», «Победный май». Инновационная деятельность позволяет обучающимся достичь позитивных результатов и успехов: в 2019-2020 учебном году на Международном и Всероссийском уровне приняли участие 147 человек, Межрегиональном – 218, Республиканском – 136, муниципальном – 276.

Таким образом, организация инновационной деятельности, внедрение в практику активных методов, форм работы, современных образовательных технологий способствует развитию творческого потенциала детей в объединениях художественной направленности Центра детского творчества города Абакана Республики Хакасия.

Библиографический список

1. Интеграция музыкально-исполнительских дисциплин в профессиональной подготовке будущих учителей музыки // Г.Н. Курбанова. Федеральное агентство по образованию ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова». Абакан. 2009. С. 11–12.
2. Развитие профессиональной компетентности педагогов // Авторы-составители: Чумакова М.И, Смирнова З.В.// Из опыта работы. Волгоград. 2011. С. 3–5.
3. Федеральный проект «Успех каждого ребёнка».

РОЛЬ И ФУНКЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

ROLE AND FUNCTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION IN FORMATION OF READINESS OF STUDENTS FOR CHOICE OF PROFESSION

А.К. Белоусова, Н.М. Халимова

A.K. Belousova, N.M. Khalimova

Дополнительное образование, формирование готовности обучающихся к выбору профессии, компетенции, профессиональная ориентация.

Рассмотрены требования государства и общества к становлению выпускника школы как субъекта социально-профессионального самоопределения. Представлен анализ современной ситуации и уровень готовности обучающихся к выбору профессии и профессиональному самоопределению. Выявлены причины несоответствия результатов и эффектов профессиональной ориентации обучающихся, а также роль и функции дополнительного образования в формировании готовности обучающихся к выбору профессии.

Additional education, formation of readiness of students to choose a profession, competences, professional orientation.

The article considers the requirements of the State and society for the formation of a graduate of the school as a subject of social and professional self-determination. An analysis of the current situation and the level of readiness of students to choose a profession and professional self-determination is presented. The reasons for mismatch of results and effects of vocational orientation of students, as well as the role and functions of additional education in formation of readiness of students for choice of profession have been identified.

Успешность профессиональной ориентации выступает одним из важнейших показателей эффективности модернизации российского образования, отмеченных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [4]. Являясь задачей государственного уровня, значимость профессиональной ориентации отражена в ряде стратегических документов сферы образования и воспитания: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО); Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2020 года; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы; Указ президента об объявлении 2018–2027 годов Десятилетием детства и др.

В то же время анализ ситуации показывает, что существующая образовательная практика не обеспечивает заказа государства и общества на становление выпускника школы как субъекта социально-профессионального самоопределения. По данным ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения Российской академии образования» (ИСМО РАО), «половина выпускников заканчивает школу, не имея определенных профессиональных планов, и эта ситуация практически

не меняется на протяжении последних двадцати лет, свидетельствуя о необходимости пересмотра стратегии и тактики профориентационной работы с молодежью в современной системе образования» [3, с.11].

Анализ теории и практики научных исследований в контексте причин и ситуации несоответствия результатов и эффектов профессиональной ориентации потребностям постиндустриального общества позволил выявить, что профориентационная работа неэффективна в тех образовательных организациях, где не налажено сетевое взаимодействие с другими образовательными учреждениями, а также социальное партнерство с предприятиями экономической и социальной сферы и службами занятости – в этом случае профессиональная ориентация подменяется образовательным консультированием. Становится явным, что в новой образовательной ситуации школа без образовательных организаций профессионального и дополнительного образования, центров профессиональной ориентации школьников не сможет в полной мере решить задачи повышения готовности учащихся к профессиональному самоопределению.

ФГОС ООО нового поколения обеспечивает более широкие возможности для реализации профессиональной ориентации обучающихся и, как следствие, формирования готовности обучающихся к выбору профессии, представляющей собой синтез ряда личностных, метапредметных и предметных результатов образования. Для достижения данных результатов в стандарте предусмотрены следующие направления: «система работы педагогов, психологов, социальных педагогов; сотрудничество с базовыми предприятиями, учреждениями дополнительного образования, профессионального образования, центрами профориентационной работы; совместная деятельность обучающихся с родителями» [3, с. 29].

«Введение ФГОС школьного образования рассматривается как установка на успешность профессионального самоопределения выпускника. Главный принцип ФГОС общего образования – принцип вариативности образования, предполагающий создание «личных пространств» на основе выбора или, как утверждают М.Н. Абрамова, И.В. Вербицкая, Т.С. Чикова, личного профессионального плана. Инновации стандартов могут быть обеспечены только в процессе интеграции основного общего, дополнительного и профессионального образования, соединения обязательного (стандарта) и желательного (социального заказа)» [2, с. 197].

В данной ситуации именно дополнительное образование в силу своих особенностей должно стать реальной сферой самоопределения подрастающего поколения, предоставляющей возможность проявить инициативу, самостоятельность, лидерские качества, умение работать в коллективе и учитывать интересы других. В отличие от школьного образования, ограниченного рамками классно-урочной системы и временем, мешающих полноценному решению обозначенных задач, дополнительное образование обладает высокой степенью индивидуализации образовательного процесса, широкими возможностями построения индивидуального образовательно-профессионального плана (личностного профессионального маршрута).

Дополнительное образование, как уникальный социокультурный институт, направлено на способствование мотивации обучающихся на построение своей об-

разовательной программы, формирование ряда личностных компетенций: умения учиться; извлекать и анализировать информацию; формирование умения быть лидером; работать в команде; находить решение в нестандартных ситуациях.

Дополнительное образование выступает в качестве открытого вариативного образования, реализующего миссию наиболее полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

Роль организации дополнительного образования заключается в осуществлении приказа Минобрнауки России от 29.08.2013 № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», направленным на профессиональную ориентацию учащихся; создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, профессионального самоопределения и творческого труда учащихся; социализацию и адаптацию учащихся к жизни в обществе.

Организации дополнительного образования должны обеспечивать решение проблем социальной адаптации и профессионального самоопределения школьников, которые являются центральными в системе профильного обучения и особенно предпрофильной подготовки.

На каждый из субъектов сетевого взаимодействия возлагаются определенные функции. В рамках данной статьи нами подробно рассмотрены функции организаций дополнительного образования, включающие:

- формирование универсальных, социальных, надпрофессиональных навыков и умений, востребованных у квалифицированных специалистов в современной инновационной экономике: владение навыком системного междисциплинарного подхода к решению задач; концентрироваться, видеть и решать проблему, используя аналитическое, логическое и креативное мышление; выступать на публике; формировать команду и принимать решения; вести диалог, искать и находить компромиссы;

- организацию профессионального просвещения, диагностики, профессионального консультирования обучающихся, формирование профессиональных намерений;

- организацию просветительской работы среди родителей обучающихся по вопросам готовности обучающихся к выбору профессии;

- реализацию профориентационных программ внеурочной деятельности, а также квазипрофессиональных проб, игр, практических занятий;

- ознакомление с новыми профессиями, перспективными отраслями и профессиями на ближайшие 15–20 лет («Атлас новых профессий» (разработанный МШУ «Сколково» совместно с АСИ);

- организацию деятельности по подготовке школьников к учебной и трудовой деятельности, укрепление у них мотивации выбора профессии;

- способствование социальной адаптации подростков через реализацию различных форм квазипрофессиональной деятельности (деловые игры и другая подобная деятельность);

– осуществление психологической диагностики обучающихся с целью выявления их профессиональных интересов, способностей, подходящего типа профессии, отрасли профессиональной деятельности, развитости профориентационно важных компетенций, надпрофессиональных универсальных навыков и умений и т. п.;

– разработку и реализацию профориентационных программ внеурочной деятельности;

– взаимодействие с организациями и предприятиями региона с целью организации профориентационных экскурсий;

– ознакомление обучающихся с компетенциями участвующих в региональном чемпионате JuniorSkills.

Представленные функции в организациях дополнительного образования в соответствии с профессиональными стандартами специальности выполняют педагоги дополнительного образования в рамках трудовых функций и действий, относящихся к профессиональной ориентации обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденном Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 года № 298н [1, с.87].

В процессе практико-ориентированного взаимодействия образовательных организаций задачи, поставленные перед дополнительным образованием, могут достигаться в процессе реализации профориентационных программ внеурочной деятельности, а также профессиональных проб и мастер-классов.

Таким образом, использование возможностей дополнительного образования в процессе сетевого взаимодействия образовательных организаций как условие формирования готовности обучающихся к выбору профессии позволит не только значительно увеличить число интегрированных программ внеурочной деятельности профориентационной направленности, профориентационных занятий, профессиональных проб, но и значительно расширить формы организации образовательного процесса, трудового воспитания и профессиональной ориентации.

Библиографический список

1. Белоусова А.К. Формирование готовности обучающихся к выбору профессии в образовательном пространстве региональной системы образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Белоусова Анастасия Константиновна. Красноярск, 2019. 320 с.
2. Белоусова А.К., Халимова Н.М. Практико-ориентированная интеграция основного общего, дополнительного и профессионального образования как условие успешного самоопределения школьников // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. № 4. С. 65–68.
3. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев [и др.] М.: Федеральный институт развития образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/08/Pril_7.pdf (дата обращения: 18.05.2019).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ: принят Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации Федерального Собрания РФ 26 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 16.09.2019).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

PSYCHO-PEDAGOGICAL APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER TEENAGERS IN ART ACTIVITY

С.В. Бутенко, И.Р. Салямина

S.V. Butenko, I.R. Salyamina

Творческие способности, младший подростковый возраст, критерии творчества, арт-терапия, саморазвитие, арт-педагогика, методы арт-терапии.

В настоящее время является актуальной стратегия включения методов арт-терапии и арт-педагогики в разработку программ практической направленности педагогов дополнительного образования в направлении изобразительной деятельности и развитии творческих способностей в младшем подростковом возрасте, так как эти методы более эффективно способствуют самовыражению, активизации внутренних ресурсов, формированию свободного творческого мышления подростков, создают условия для позитивного межличностного общения и способствуют повышению самооценки.

Creative abilities, young teens, criteria of creativity, art therapy, self-development, art pedagogy, art therapy methods.

At present, the strategy of including art therapy and art pedagogy methods in the development of programs of practical orientation of teachers of additional education in the direction of visual activity and development of creative abilities in younger teens is relevant, as these methods more effectively contribute to self-expression, activation of internal resources, formation of free creative thinking of teenagers, create conditions for positive interpersonal communication and contribute to self-esteem.

Актуальность проблемы развития творческих способностей младших подростков в изобразительной деятельности в системе современного дополнительного образования обусловлена разногласием между потребностью подростков в индивидуальном способе самовыражения, саморазвития, участия в творческой деятельности и недостаточным уровнем разработанности программ дополнительного образования в сфере изобразительной деятельности, предлагающих преимущественно стандартные методы обучения, включения репродуктивного вида изобразительной деятельности, минимизацию учета индивидуальных особенностей подростков.

Младший подростковый возраст является благоприятным периодом для развития творческих способностей. В рамках процесса обучения в этом возрасте закладываются основы социализации личности, адаптации к новым возможностям, особенности взаимодействия подростка с окружающими, способы снятия

стрессового состояния, самопринятие, самопознание, изменяется самооценка, подростки выстраивают новую систему «самопрезентции» для окружающих, ведется активный поиск новых интересов и способов самовыражения.

Развитие творческих изобразительных способностей младших подростков в системе дополнительного образования способствует их дальнейшему личностному росту, самопознанию, позитивному самоотношению, естественной социализации. Как отмечает Л.С. Выготский, результатом комбинирующей (творческой) деятельности является создание новых образов или действий [1].

Цель нашего исследования: теоретически обосновать и разработать психолого-педагогическую программу развития творческих способностей младших подростков в изобразительной деятельности.

При помощи опросника, составленного психологами Дж. Рензулли и Р. Хартманом, мы оценили уровень развития творческого потенциала у младших подростков. Далее мы провели тест П. Торренса, направленный на выявление уровня творческого мышления (адаптирован и стандартизирован Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеплановой, Н.П. Щербо) [3].

В исследовании принимали участие 75 обучающихся изостудии «Радуга» в возрасте 10-12 лет. В результате диагностики мы выявили, что наиболее низкий уровень был отмечен по следующим критериям: оригинальность – способность продуцировать необычные, нестандартные идеи; сопротивление замыканию – это способность не следовать стереотипам и длительное время «оставаться открытым» для разнообразной поступающей информации при решении проблем; абстрактность названия – понимание сути проблемы того, что действительно существенно. Процесс называния отражает способность к трансформации образной информации в словесную форму.

Уровень творческого развития мы проверяли через предъявление художественных объектов (репродукций, фото, открыток) и на основе восприятия целостного образа и выразительности его формы. При оценке данного задания мы использовали трёхбалльную систему. Результаты теста Торренса, по определению уровня творческого мышления показали также достаточно низкий результат.

При разработке программы развития творческих способностей младших подростков в изобразительной деятельности мы основывались на базовых положениях артпедагогики и арт-терапии.

Результаты контрольного эксперимента на основе внедрения программы показали, что у большинства учащихся, посещающих занятия, стали заметны повышение творческого потенциала на 28% и творческого мышления на 28%.

Арт-терапия – направление психотерапии, основанное на решении психологических проблем личности путем вовлечения человека в творчество. В арт-терапии широко используются музыка, рисование, лепка, кино, фотография, литературное творчество, занятия актерским мастерством. С помощью методов арт-терапии успешно разрешаются внутриличностные и межличностные конфликты, кризисные состояния, проводится работа с травмами, тревогами, а также развивается креативность и повышается целостность личности.

Артпедагогика (по определению Е.А. Медведевой) – это синтез областей научного знания (искусства и педагогики), развивающего и коррекционно-направленного процесса художественного развития подростков, нацеленного на формирование основ художественной культуры личности через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую, театрализованно-игровую) [2].

Формы арт-терапии различны при работе с детьми, подростками и взрослыми. И тем не менее можно говорить о двух основных вариантах арт-терапевтической работы – индивидуальной и групповой арт-терапии. Методы арт-терапии: ассоциативный, проективный, визуализации, арт-терапевтические игры. Также дополнительно включаются техники интуитивной живописи и цветотерапии.

Для развития творческих способностей необходимо не только применять арт-терапевтические методы, но и создавать условия, необходимые для проявления и развития творческих способностей: отсутствие формальных рамок, отношений и оценок; поощрение свободы в мыслях и действиях; стимулирование самовыражения и самопрезентации.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1965. 392 с.
2. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001. 248 с.
3. Шумакова Н.Б., Щепланова Е.И., Щербо Н.П. Исследование творческой одаренности с использованием тестов Е. Торренса у младших школьников // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 27–32.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИГРА КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

INTELLECTUAL GAME AS A WAY OF ORGANIZING A LEARNING PROCESS WHEN FORMING KEY COMPETENCES

Н.Н. Васильева, С.Ф. Марденская

N.N. Vasilyeva, S.F. Mardenskaya

Дополнительное образование, ключевые компетенции, творческая активность, активные формы обучения, интеллектуальная игра.

Раскрывается значение интеллектуальной игры как способа организации учебной деятельности при формировании основных личностных и творческих компетенций. Авторами предложены формы работы по формированию ключевых компетенций. Определено место творческой деятельности в воспитании и обучении. Дано определение игры как коллективного взаимодействия, общения, познания окружающего мира.

Additional education, key competencies, creative activity, active forms of learning, intellectual game.

The article reveals the importance of intellectual game, as a way of organizing educational activities in the formation of basic personal and creative competencies. The authors proposed forms of work for the formation of key competencies. The place of creative activity in education and training is determined. The definition of the game as a collective interaction, communication, knowledge of the world.

Современный педагог дополнительного образования должен включать в свои занятия задания компетентностного характера, требующие от обучающегося развития способностей к творческой, исследовательской, проектной деятельности. Решающим фактором развития некоторых характеристик мышления выступает не сам опыт (знания, умения, навыки), а методы его усвоения. Самым надёжным помощником в воспитании и обучении ребят, делающим их жизнь насыщенной, полезной и осмысленной, является творческая активность. Одной из самых действенных форм творческого развития является игра.

Игра – это не только забава, приятное проведение свободного времени, это ещё и радость коллективного взаимодействия, общения, познания и раскрытия окружающего мира, окружающей действительности, испытание и раскрытие своих возможностей, важнейший источник духовного и нравственного обогащения, один из способов формирования общекультурных и личностных ключевых компетенций.

В Центре детского творчества города Абакана третий год реализуется общеобразовательная программа «Магия мысли». Программа выполняет социальный заказ по развитию такого образовательного пространства, где нет ограничений для са-

мовыражения личности, даёт удивительные возможности развить эмоциональную и духовную сферы, образное мышление, носит воспитательный характер и направлена на интеллектуальное и духовно-нравственное развитие, укрепление психического и физического здоровья воспитанников в своеобразной обстановке детского творческого объединения. Интеллектуальные игры связаны с определенным мышлением, с поиском и выбором оптимальных вариантов тактики и стратегии, которые в дальнейшем могут быть применены в жизни. Как нигде, здесь требуется умение логически и в то же время нестандартно мыслить. В программу включены разделы: «Эрудиция – ключ к успеху», «Мысль. Разум. Интеллект», «Все обо всем». Все эти разделы усваиваются с помощью интеллектуальных игр. Например, обучающимся предлагается посмотреть на предложенную ситуацию глазами изучаемого объекта: «Что думает тигр, сидя в клетке, о присутствующих на представлении зрителях?» или «Что думает телевизор о жителях квартиры? С кем из людей и вещей он дружит, а кого не любит? Почему?». Детям даётся задание использовать фантастическое сравнение или невероятную сказочную ситуацию: «Человек похож на солнце», «Представьте Википедию, словно пещеру Али-Бабы».

Дети должны выполнить задания, которые предполагали простое сравнение двух объектов и поиск общего между ними «На что может быть похоже платье?» (на листву деревьев, на доспехи рыцаря, на стог сена...). Знакомясь с каким-то объектом, дети брали любой, не относящийся к этому объекту предмет и перечисляли его признаки и свойства. Затем рассматривали каждый перечисленный признак и пытались понять, как он связан с изучаемым объектом. Например, обучающиеся знакомились с понятием «птица». Брали любое слово, это может быть «лопата», и перечисляли её свойства и признаки: лопата – металлическая, деревянная, большая, маленькая, копает...

– Что означает «металлическая птица»? Это может быть памятник из металла или живая птица с опереньем с серебристым, как металл, отливом – голубь.

– Что означает «деревянная птица»? Это может быть рисунок на деревянной расписной посуде, птица, у которой мясо жесткое, «как деревянное»...

– Назовите самую крупную птицу? Орел, страус и т.д.

Чтобы найти или определить какое-то важное качество или свойство предмета (явления), обучающимся предлагалось привести символические аналогии, характеризующие их сущность. Это делалось в виде метафор, многие из которых закрепились в повседневной жизни и стали привычными. С помощью символов показывали разные этапы в истории страны, профессию, какое-то действие или процесс (например, профессию учителя можно символически выразить горящей свечой).

На занятиях клуба предлагались задания, направленные на развитие вербально-логического мышления: «Найди лишнее слово», «Найди общее название», способствующие развитию аналитических способностей, «Какой фигуры не хватает?», «Прогрессивные матрицы Равенна»; поисково-творческие занимательные задания: «Шифровальщик», «Аналогия», «Познай тайну животного мира», «Большие Всезнайки».

Кроме интеллектуальных заданий, в играх использовались тренинги с целью развития навыков эффективного общения: «Эффективная коммуникация», «Тренинг командообразования». Наряду с заданиями на эмоциональную рефлексивность и коммуникативные способности (вербальные и невербальные) в тренинге присутствовали и задания на развитие воображения и фантазии (несуществующее животное, придумывание диалогов) и задания на развитие творческого мышления (например, планирование устранения последствий урагана). Каждый ребенок получал собственный опыт творческой деятельности, подкрепленный положительными оценками педагога, ведущего тренинг и других участников. Творческие задания выполнялись в микрогруппах, что позволяло каждому ребенку почувствовать свою личную причастность к коллективу.

На занятиях в интеллектуальном клубе «Магия мысли» интерес у детей вызывали такие виды деятельности, как:

– разгадывание загадок в форме шарад, где загаданное слово состоит из нескольких составных частей, каждая из которых представляет отдельное слово, например: «пар-ус», «вино-град», «бой-кот» и т. п.;

– составление метаграмм, основанных на последовательном изменении одной или нескольких букв в выбранном слове. Это удивительное задание, так как, меняя в слове всего одну букву (в начале слова, в середине или в конце), можно получить абсолютно другое по смыслу и по значению слово, например: «кров», «крот» или «боль», «моль», «роль», «соль»;

– коммуникативные игры («Здравствуй, друг», «Добрые слова») с целью не только общения с партнером, но и развития чувства принадлежности к группе, умения работать в коллективе;

– психологические игры, направленные на раскрепощение («Добрая улыбка», «Все получится», «Имя в движении»);

– выполнение заданий на снятие эмоционального напряжения («Мешочки обратной связи», «Корзина советов»).

Обращалось внимание на релаксацию («Цветок в ладошке», «Счастья, удачи...»), создание здоровьесберегающей среды («Полное дыхание» – динамические паузы с использованием танцевальной терапии, смены деятельности на занятиях).

Итак, ключевые компетенции формируются и развиваются в результате личного практического опыта, поэтому система обучения должна быть построена таким образом, чтобы обучающийся находился в ситуациях, которые будут способствовать его формированию. Внедряя и применяя активные формы обучения, такие как интеллектуальные игры, можно достичь запланированного результата в своей профессиональной деятельности.

ОТ УКАЗА ПРЕЗИДЕНТА – К ДЕЙСТВИЮ

FROM PRESIDENTIAL DECREE – TO ACTION

С.Ф. Марденская, Т.А. Торощина,
И.А. Бугаева

S.F. Mardenskaya, T.A. Toroshchina,
I.A. Bugaeva

Указ Президента, социальная активность, гражданская ответственность, творческие и личностные способности.

Ставится цель: проанализировать условия для реализации творческих и личностных способностей воспитанников в рамках реализации Указа Президента №211 от 9 мая 2018г. «О подготовке и проведении празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 г.». Авторами предложены и рассмотрены основные формы реализации Указа Президента, позволяющие повысить социальную активность и гражданскую ответственность детей и подростков, воспитать у школьников чувства сопереживания, взаимопомощи, поддержки ветеранов, живущих по соседству с ними.

Presidential Decree, social activity, civic responsibility, creative and personal abilities.

The goal of the article is to analyze the conditions for the implementation of the creative and personal abilities of pupils in the framework of the implementation of Presidential Decree No. 211 of May 9, 2018. "On the preparation and conduct of the celebration of the 75th anniversary of Victory in the Great Patriotic War of 1941-1945." The authors have proposed and examined the main forms of implementing the Presidential Decree, which allow increasing social activity and civic responsibility of children and adolescents, and instilling in schoolchildren feelings of empathy, mutual assistance, support for veterans living in their neighborhood.

Создание оптимальных условий для развития, саморазвития и самореализации личности обучающегося – личности психически и физически здоровой, гуманной, духовной и свободной, социально мобильной, востребованной в современном обществе – является целью воспитательной работы в организациях дополнительного образования.

В течение многих лет детская общественная организация Союз детей и подростков (СДиП) «Дружба – Ынархас», действующая в Центре детского творчества города Абакана (Республика Хакасия), создаёт условия для развития творческих и личностных способностей воспитанников.

9 мая 2018 года Президент РФ Владимир Путин подписал Указ №211 «О подготовке и проведении празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 г.»[1]. Общественным организациям поручено разработать и утвердить план подготовки и проведения основных праздничных мероприятий, а также мероприятий по оказанию социальной помощи ветеранам и улучшению их жизни. Кроме того, необходимо предусмотреть уход за воинскими захоронениями и мемориальными комплексами.

Проект «Помним! Гордимся! Чтим!» станет для СДиП основополагающим документом в реализации Указа Президента РФ.

Цель проекта: Повышение социальной активности и гражданской ответственности детей и подростков, воспитание у школьников чувства сопереживания, взаимопомощи, поддержки ветеранам, живущим по соседству с ними.

Задачи:

- раскрыть творческие и личностные способности обучающихся;
- вовлечь детей и подростков в поисковую и исследовательскую деятельность;
- донести до будущих поколений примеры героизма и мужества, любви к Родине наших земляков;
- вызвать у детей эмоциональный отклик на рассказы очевидцев, отразить полученные впечатления и чувства в рассказах, сочинениях, интервью;
- оказать посильную адресную помощь и поддержку ветеранам войны, детям войны.

Приступая к реализации проекта, лидеры СДиП «Дружба – Ынархас» приняли «Обращение Союза детей и подростков «Дружба-Ынархас» ко всем школьникам, детским общественным организациям и объединениям города Абакана», где говорится, что самую главную задачу в период подготовки к 75-летию Победы они видят в оказании помощи ветеранам войны и труда, детям войны, в бережном сохранении свидетельств исторической памяти народа, устной памяти о Великой Отечественной войне из рассказов свидетелей их событий.

С этой целью нами был разработан и утвержден проект «Помним! Гордимся! Чтим!», который предусматривает проведение основных праздничных мероприятий, а также уход за воинскими захоронениями и мемориальными комплексами.

Проектом запланированы такие формы работы, как Вахты памяти, Пост №1, акции, операции, флэшмобы, встречи с ветеранами, митинги у мемориальных досок, концертные программы, классные часы в музеях, работа тимуровских и добровольческих отрядов и т.д.

Хотелось бы рассказать об основных акциях и операциях проекта:

– **Акция «Открытка в окне»** проводится с целью создания праздничной атмосферы в канун юбилея Победы для ветеранов войны, тружеников тыла и жителей города. Акция проводится ежегодно в апреле-мае. Для участия в акции до 1 мая необходимо оформить школьные окна так, чтобы каждое окно стало элементом единой поздравительной открытки.

– **Акция «Жарки Хакасии»**. В память о славном подвиге живущих в городе ветеранов участники акции изготавливают красные жарки – символ хакасских степей. Каждая школа представляет по 20 жарков до 30 апреля 2020 г. Жарки будут размещены на кургане мемориала в Парке Победы в день открытия Вахты памяти, посвященной 75 годовщине победы в ВОВ.

– **Акция «Тимуровцы – ветеранам»** проводится в течение всего года и включает в себя:

– организацию социально-бытовой помощи «Дарим тепло и радость людям», которая предполагает уборку помещений, придомовых территорий с названиями

«Снежный десант», «Желтый лист», покупку лекарств, продуктов, чтение книг, оказание интернет-услуг;

– организацию культурно-досуговой деятельности, которая включает мастер-класс: «Дом без одиночества», праздничные творческие поздравления.

В ходе операции **«Памятник»** школьники осуществляют уход за закрепленными за образовательными организациями мемориальными комплексами, досками и памятниками города. Проводят работу по благоустройству и очистке воинских захоронений.

В ходе операции **«С праздником!»** участники предоставляют поздравительные открытки и сувениры с праздником Победы, изготовленные в любой технике исполнения (аппликация, рисунки, декоративно-прикладное творчество и т.д.). Открытки и сувениры будут вручены ветеранам Великой Отечественной войны на открытии Вахты памяти и на Фронтовом привале.

Вся работа по реализации проекта фиксируется в реестре адресной помощи, по которому будут подведены итоги и выявлены лучшие детские организации.

Таким образом, руководствуясь Указом Президента «О подготовке и проведении празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 г.», взаимодействуя с субъектами образования и воспитания всех образовательных организаций, создаются условия для реализации творческих и личностных способностей воспитанников.

Библиографический список

1. Указ Президента РФ Указ №211от 9 мая 2018 года «О подготовке и проведении празднования 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 г.». [Электронный ресурс] – URL: <http://prezident.org/articles/ukaz-prezidenta-rf-211-ot-9-maja-2018-goda-10-05-2018.html> (дата обращения: 20.11.2019).

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF SUMMER HOLIDAYS FOR CHILDREN AND TEENAGERS

Н.Н. Матросова

N.N. Matrosova

Организация отдыха детей и их оздоровления, лагерь с дневным пребыванием детей, авторская педагогическая модель, тематическая педагогическая программа, развитие мотивации к обучению.

Представлен опыт по разработке и реализации программы «Сказочный Абакан» победителя VII Всероссийского конкурса «Лучшая программа организации детского отдыха».

Organization of children's leisure and their recovery, camp with children staying for the day, author's pedagogical model, thematic pedagogical program, development of motivation for learning. The article presents the experience in the development and implementation of the program "Fairytale Abakan" – the winner of the VII All-Russian contest "The best program for organizing children's recreation."

Особое место в системе дополнительного образования занимает организация летнего отдыха детей и их оздоровления. Ведь каникулы – это время для развития творческого и интеллектуального потенциала детей, реализации их возможностей с учётом интересов, желаний и потребностей, формирования социальных компетентностей, лидерских качеств [2].

В Центре детского творчества г. Абакана Республики Хакасия (далее – ЦДТ) разработана и реализуется авторская педагогическая модель «В образовании нет каникул!», которая прошла апробацию в рамках федерального эксперимента ФГБУ «ФИРО» по теме «Разработка и апробация эффективных моделей и методик организации отдыха и оздоровления для всех категорий детей, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями». Ежегодно в рамках модели педагогическим коллективом учреждения и действующего на его базе лагеря с дневным пребыванием детей «Радуга» проводятся тематические программы отдыха детей и их оздоровления («Летняя КиноАкадемия»-2016, «Театральный калейдоскоп»-2018, «Сказочный Абакан-2019»). Каждая из таких программ ориентирована на выполнение заказа государства и общества, востребована детьми и их родителями [1].

Так, например, летом 2019 года в ЦДТ 185 обучающихся учреждения и школьников города в возрасте от 6 до 17 лет смогли стать участниками программы «Сказочный Абакан», посвящённой Году театра в России. Цель программы: формирование общекультурных компетенций обучающихся через привитие любви и уважения к родному городу Абакану посредством участия в театрализованной квиз-игре «Путешествие по сказочной карте Абакана».

Педагоги ставили перед собой задачи не только по организации отдыха детей и их оздоровления, но и по знакомству детей с историей города Абакана через сказочные скульптуры (сюжеты сказок), а также развития творческих способностей ребят в различных видах деятельности, их социализации, развития мотивации к познанию и творчеству, к дальнейшим занятиям в детских творческих объединениях ЦДТ уже во время учебного года. Именно этому способствовала как сама идея программы, так и её содержательное наполнение, а именно игровая модель, имеющая единый тематический сюжет и связывающая все дни проживания детей в лагере.

Одним из ведущих стратегических ориентиров модели «В образовании нет каникул!» является ориентир – игровая педагогическая технология. Игра – многогранное понятие. Это самая свободная, естественная форма проявления своего «Я», личного творчества, самосознания, самовыражения. Это – главная сфера общения детей и подростков. В игре познается и приобретает социальный опыт взаимоотношений людей. Игра – естественная потребность растущего ребенка – его психики, интеллекта, биологического фонда. Это – путь поиска себя в коллективе товарищей, в целом обществе, человечестве, Вселенной. Игра – сфера социального и культурного творчества детей. Она целенаправленно воздействует на его становление как личности, помогает усвоению знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников [3].

Именно игра позволила авторам программы «Сказочный Абакан» наиболее эффективно решить поставленные задачи. А активное применение её символики и атрибутики (карта игры, театральная шкатулка, волшебные ключи, разноцветные галстуки-банданы и др.) мотивировало детей на более активное участие в путешествии по сказочной карте Абакана, где всех участников – юных «актёров» и «актрис» ожидало знакомство со сказочными скульптурными композициями города Абакана и соответствующими литературными произведениями. Ведущий игры Буратино каждые три дня открывал для ребят театральную шкатулку, в которой жили Доброта, Радость, Трудолюбие, Здоровье, Вдохновение, Мечта. Выполняя задания, каждый из участников программы «примерял» на себя те или иные сказочные роли и вместе со своими ровесниками выполнял те или иные задания Буратино. Путешествие завершилось тогда, когда были пройдены все его этапы, рассчитанные на способности, интересы и потребности детей (интеллектуально-познавательные, художественно-творческие, организаторско-лидерские). Итоговым мероприятием квиз-игры стал музыкальный спектакль «В гостях у Буратино», героями которого выступили все участники программы.

Успешной реализации программы способствовало применение педагогических принципов. Так, принцип свободы и творчества давал детям право выбора познавательной деятельности, клубного пространства, пути и темпа продвижения по маршруту в освоении выбранной деятельности, участия в досугово-развлекательных мероприятиях и образовательных занятиях, выбора ролевой позиции при подготовке дел (организатор, участник, эксперт, консультант и др.).

Принцип социальной активности способствовал включению детей и подростков в социально значимую деятельность при проведении разноплановых просветительских, оздоровительных, спортивных, досуговых мероприятий.

Оценка результативности программы осуществлялась через ежедневный анализ дня в отрядах, анализ организационного, основного и итогового периодов в ходе квиз-игры «Путешествие по Сказочной карте Абакана», через фиксацию результатов в отрядных уголках, проведение входящего и итогового анкетирования. Так, например, в анкетах большинство участников программы высказали пожелание не только посетить лагерь следующим летом, но и «записаться» в детские творческие объединения ЦДТ, например, такие как детский музыкальный театр «Весёлые человечки», театральную студию «Золотой ключик», творческую студию «АРТ-Ландия», в хореографические коллективы и др.

Таким образом, эффективная организация летнего отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков города Абакана стала возможной благодаря качественной разработке и апробации как системной авторской педагогической модели «В образовании нет каникул!», так и разработке в её рамках тематических программ и игровых моделей, одной из которых является программа «Сказочный Абакан» и квиз-игра «Путешествие по Сказочной карте Абакана».

Библиографический список

1. В образовании нет каникул! Сборник материалов по результатам деятельности экспериментальной площадки ФИРО / Авторы-составители: Н.Н. Матросова, В.И. Лушников, Ю.А. Боловцова. Абакан: ГАОУ РХ ДПО «ХакИРОиПК»; «РОСА», 2018. 58 с.
2. Попова И.Н. Развивающий детский отдых: методики и технологии организации: методическое пособие для работников сферы управления системой отдыха и оздоровления детей, педагогов-воспитателей, вожатых. М.: ООО «Русское слово-учебник», 2018. 64 с.
3. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. М., Новая школа, 1994. 240 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПОКАЗА КИНОКАРТИН, СОЗДАНЫХ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ)

PATRIOTIC EDUCATION IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF SHOWING FILMS CREATED DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR)

А.А. Набоков

A.A. Nabokov

Патриотическое воспитание, патриот, кинопоказ, кинокартины.

Рассматривается роль кинокартин, созданных в годы Великой Отечественной войны, в патриотическом воспитании в учреждениях дополнительного образования.

Patriotic education, patriot, film screening, motion pictures.

The article discusses the role of films created during the Great Patriotic War in patriotic education in institutions of additional education.

Воспитание патриота и гражданина - главная задача системы образования на современном этапе. Патриотизм подразумевает под собой гордость за принадлежность к определенному государству, его достижениям и стремлению эти достижения сохранить на протяжении долгих лет, чтобы передать следующим поколениям.

Патриотическое воспитание представляет систематическую целенаправленную деятельность семьи, школы, учреждений дополнительного образования, общественных организаций и органов государственной власти по формированию патриотического сознания подрастающего поколения.

Необходимым условием реализации основных задач по патриотическому воспитанию в условиях учреждения дополнительного образования является тесное взаимодействие различных кружков и клубов. Дополнительное образование обладает возможностью объединить в единый процесс обучение, воспитание и развитие ребёнка. Правильно организованное дополнительное образование предоставляет широкие возможности для получения современного качественного воспитания патриотов. Например, патриотическому воспитанию будет способствовать организация показа кинокартин, созданных в годы Великой Отечественной войны.

В военное время кино становится мощным средством патриотического воспитания и поддержания морального духа народа. В годы Великой Отечественной войны было создано множество кинокартин разных жанров: документальных, игровых и короткометражных.

Кинокартины, созданные в годы Великой Отечественной войны, показывают героизм, самоотверженность русского народа [2, с. 72]. Производство кинокартин не прекращалось даже в самые суровые периоды войны. С первых дней войны на фронт отправились кинооператоры, благодаря которым мы можем иметь достоверные сведения о ходе боевых действий. Советские кинооператоры всегда находились в гуще военных действий, шли в атаку вместе с бойцами [3, с. 50]. Создатели кинохроники старались рассказать об успехах Советской Армии, поражениях фашистов, о военной жизни страны.

Кинохроника Великой Отечественной войны запечатлела самые героические события военных лет. Фронтовые кинооператоры стали непосредственными участниками и летописцами всех крупных сражений войны. Были организованы многочисленные военные кинематографические группы. Жертвуя подчас своей жизнью, операторы создавали подробную летопись событий войны. Работники киноиндустрии создали немало сюжетов о Сталинградской битве – важнейшем этапе Великой Отечественной войны. У работников киноискусства получилось запечатлеть некоторые сюжеты кровопролитных боев на дальних подступах к Сталинграду. Благодаря этому зрители увидели, как советские войска отражали нападение танков, наблюдали за полем сражения в самый разгар битвы.

Таким образом, данные кинокартины показывают стойкость советского человека, его готовность к самопожертвованию во имя победы и мира на земле [3,4,5]. Киноискусство демонстрировало истоки мужества и патриотизма, массовый героизм советских людей на фронте и в тылу. Кинокартины военных лет выполняли немало важных функций. Прежде всего, это формирование патриотического настроения, вселение в людей оптимизма и веры в победу над фашизмом.

На современном этапе развития системы образования деятельность учреждений дополнительного образования детей в реализации патриотического воспитания приобретает особый смысл, так как именно здесь детям обеспечивается возможность быть активными участниками лично и социально значимой деятельности, что, собственно, и способствует формированию патриотических качеств.

Поэтому организовать показы таких кинокартин возможно на базе учреждений дополнительного образования в рамках деятельности отдельных кружков и объединений.

На базе ДДТ п. Савинский Архангельской области функционирует детская журналистская студия «Свет», которая тесно сотрудничает с объединением «Исследователи». Результатом совместной деятельности являются уроки мужества, встречи с ветеранами, экскурсии в музей, создание документальных фильмов и репортажей. Кроме этого, для учащихся организуются и тематические показы кинокартины.

Безусловно, реализация задач по патриотическому воспитанию в системе взаимодействия данных объединений позволяет достичь основного планируемого результата – достижения модели воспитанника: социализированная личность

с активной гражданской позицией, обладающая социально-ценностными нравственными качествами, с развитым творческим потенциалом и способностью к саморазвитию.

Библиографический список

1. Заставенко В.А. Военно-патриотическое воспитание подростков в государственных учреждениях дополнительного образования: дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. А. Заставенко. Санкт-Петербург, 2005. 177 с.
2. История советского кино: в 4 т. / под ред. И.Н. Владимирцевой. М. : Искусство, 1975. Т. 3. 319 с.
3. Камшалов А.И. Героика подвига на экране: военно-патриотическая тема в советском кинематографе. М.: Искусство, 1986. 224 с.
4. Огандеева Е.В. Военно-патриотическая тема в советском кинематографе периода Великой Отечественной войны //Никоновские чтения. Электронный сборник научных статей: в 2-х томах. Под редакцией М.С. Уколовой, А.В. Никитиной, А.Ю. Николаевой. Чебоксары: Издательство Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2016. С. 259–264.
5. Орлова А.С. Художественный кинематограф как средство морально-психологической мобилизации населения (на материалах фильмов о Великой Отечественной войне 1941–1945 годов) // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: История, филология. 2015. Т. 14. Вып. 1: История. С. 142–149.

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ПО ПРОГРАММЕ «ШКОЛА ЮНОГО ПЕШЕХОДА»

TRADITIONS AND INNOVATION IN WORKING WITH CHILDREN ON THE PROGRAM «SCHOOL OF THE YOUNG PEDESTRIAN»

С.Н. Симонова

S.N. Simonova

ПДД, креативность, индивидуальность, проектирование, аппаратно-программный комплекс, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма

Безопасность на улицах и дорогах – важная проблема. Главная цель программы «Школа юного пешехода» в Центре детского творчества города Абакана – профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, повышение уровня культуры поведения детей на дороге. Рассматривается опыт применения аппаратно-программного комплекса «Зарница», включающего мультимедийную учебно-методическую программу по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Traffic rules, creativity, individuality, design, hardware and software complex, prevention of children's road traffic injuries.

Safety in the streets and roads is very important. The main goal of the “Young Pedestrian School” program at the Center for Children's Creativity of the city of Abakan is the prevention of child traffic injuries, raising the level of culture of children's behavior on the road. The article discusses the experience of using the hardware-software complex «Zarnitsa» including a multimedia educational program for prevention of child traffic injuries.

Использование мультимедийной учебно-методической программы комплекса «Зарница» оказалось очень эффективной и интересной работой по профилактике и предотвращению детского дорожно-транспортного травматизма и индивидуального развития детей.

Главная цель программы «Школа юного пешехода» в Центре детского творчества города Абакана – профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, повышение уровня культуры поведения детей на дороге. Ежегодно в комплексе проходит обучение более 600 детей из разных школ города.

Дети приходят разные по своим способностям, возможностям и желаниям. Выявить заинтересованность детей помогают итоги конкурсов и соревнований (олимпиада «Знатоки ПДД»), выставок (рисунков, фотографий), участие в акциях и операциях. Главная задача педагога в этом направлении заключается в том, чтобы создать условия, в которых ученик мог бы проявить себя, показать ему путь для самореализации, т. е. дать ученику возможность развить свой интеллект с учётом индивидуальных возможностей и склонностей.

Учащиеся разных возрастных групп попадают в новые условия, в новую образовательную среду, и, естественно, они могут проявлять свои личностные качества и развивать их. Необходимо, чтобы ребенок почувствовал себя раскрепо-

щенно: перестал бояться неудачи и проявил свои творческие возможности. Для этого важно создать эмоциональный, точный настрой на занятие. У обучающихся вызывают интерес новизна и актуальность темы, приближение ее к жизни, чтобы занятие было эффективным и интересным для ребят. Важно научить их прогнозировать развитие ситуаций на дорогах. Чем креативнее будет мыслить учитель, тем большую заинтересованность будут выказывать учащиеся. Для этого используются различные формы работы: практическая работа, занятие-тренинг, занятие-конкурс, защита творческих проектов, урок-диспут, видео-уроки, викторины, уроки на колесах и другие, в зависимости от темы занятия.

Изучив и внедрив в учебный процесс аппаратно-программный комплекс «Зарница», включающий мультимедийную учебно-методическую программу по профилактике и предотвращению детского дорожно-транспортного травматизма, мы пришли к выводу, что это очень эффективная возможность сформировать ключевые навыки безопасности дорожного движения. Участие в программе вызывает большой интерес у детей. Программа рассчитана на проведение уроков с детьми разного возраста. Она распределена на 3 основные возрастные группы школьников: 1–4 классы, 5–6 классы, 7–11 классы – и предназначена для наглядной демонстрации обучающимся принципов правильного и безопасного поведения на дороге. Программа содержит такие разделы: «Дорога и ее элементы», «Участники дорожного движения», «Регулирование дорожного движения» и другие, яркие красочные иллюстрации, чтобы привлечь внимание детей к дорожной тематике и оживить образное мышление. В неё включены познавательные видеофильмы для детей различного возраста: «В стране дорожных знаков», «Происшествие в городе машин», «Катание на роликах», «Твой друг – велосипед», «Зебра – юмористический журнал».

Для обучающихся старшего школьного возраста представлены видеофильмы, содержащие информацию по основам управления транспортных средств: «Педаль газа», «Педаль сцепления», «Стояночный тормоз», «Осмотр автомобиля». Также включены задания в виде раскрасок, различных задач, вопросов на усвоение материала, билеты по правилам дорожного движения, вопросы по оказанию медицинской помощи.

В данном аппаратно-программном комплексе есть возможность работать с магнитно-маркерными досками. С помощью проектора на нее проецируем изображение городского ландшафта и схемы дорог. Используя эту схему, моделируем различные дорожно-транспортные ситуации с помощью комплекта тематических магнитов «дорожное движение», «модели автомобилей» и специального маркера «white board» для рисования направления движения. Имеющиеся схемы «Азбука дорожного движения», «Безопасный маршрут школьника», «Светофоры в дорожных ситуациях» дают полный содержательный обзор возможных дорожных ситуаций для всех возрастных групп обучающихся. Такое использование магнитно-маркерной доски позволяет работать нескольким группами, и во главе этих микрогрупп – одаренный ребенок, что позволяет ему развивать коммуни-

кативные и лидерские качества для совместного решения определенных задач, дорожных ситуаций, чтобы сосредоточить внимание детей на опасностях, часто встречающихся на проезжей части. Эффективность обучения состоит именно в том, чтобы обучающиеся не только овладели знаниями правил безопасного поведения, но и научились адекватно реагировать на постоянно меняющуюся дорожную обстановку. Очень важно сформировать навыки самоконтроля у детей. Они овладевают знаниями распознавания типичных дорожных «ловушек». Учатся прогнозировать развитие ситуации на дорогах, принимать правильные решения. Учащиеся разрабатывают индивидуальные и групповые проекты. Работая над ними, каждый ученик проявляет активность, креативность, вносит свой вклад в общее дело, несет ответственность за конечный результат, получает удовольствие от чувства уверенности в себе, от общения друг с другом и от того, что они вместе выполняют проектное задание. Также обучающимся предлагается обсудить задачу, наметить пути ее решения, реализовать на практике, представить найденный совместный результат и сделать вывод. Эта форма работы обеспечивает учет индивидуальных особенностей и открывает большие возможности для познавательной деятельности.

Библиографический список

1. Баряева Л.Б. Азбука дорожного движения. М.: Дрофа, 2007.
2. Ремизов А.А. «Безопасность на дорогах» методическое пособие для учителя. М.: Учприбор, 2009.
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. Научное издание. М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. 222 с.
4. Якупов А.В. Безопасность на улицах и дорогах. М.: АСТ, 1997.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО

ECOLOGICAL VOLUNTEERING

Н.В. Туренко

N.V. Turenko

Волонтерство, экологическое волонтерство, добровольческая деятельность, дополнительное образование, эковолонтеры.

Рассматриваются вопросы организации экологического волонтерства; возможности воспитания у подростков социальных компетенций; представлен опыт работы творческого объединения «Юный зоолог».

Volunteering, environmental volunteering, volunteering, additional education, eco-volunteers.

The article deals with the organization of environmental volunteering; the possibility of educating adolescents of social competencies. The experience of the creative association "Young Zoologist" is presented.

Экологическое волонтерство – один из самых интересных и доступных видов добровольческой деятельности, который стал особенно популярен в России во время года экологии. Эковолонтеры работают с заповедниками и организациями, занимающимися охраной природы. Не менее важным аспектом их деятельности является работа с населением. Волонтеры учат людей, как жить в гармонии с природой, рассказывают о проходящих экологических акциях или же правильной утилизации мусора [1, 2].

В беседе с ребятами творческого объединения «Юный зоолог» Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования города Абакана «Центр детского творчества» мы выяснили, что подростки считают, что волонтеры играют важную роль в жизни общества. В современном мире есть много проблем, которые невозможно решить без помощи добровольцев. Приложить свои силы мы можем, проводя работу в таких направлениях:

- пропаганда здорового образа жизни;
- охрана природы и сохранение чистоты окружающей среды;
- оказание помощи престарелым, инвалидам, детям-сиротам;
- помощь животным.

Эти направления деятельности для наших детей оказались самыми приемлемыми. На вопрос: Каким должен быть доброволец-эковолонтер? – ребята ответили:

- его работа должна быть направлена во благо человека и природы;
- он должен всегда уважать права, достоинства, национальные и культурные особенности других людей;
- у волонтеров не должно быть вредных привычек;
- эко-волонтер должен всегда проявлять доброжелательность, нельзя употреблять слова и выражения, которые могут обидеть или навредить другому человеку.

Со своими обучающимися мы проводим много интересных добровольческих дел и мероприятий и называемся эко-волонтерами.

Природоохранная деятельность формирует доброе, толерантное отношение к природе родного края и человеку, живущему в нем.

В творческом объединении «Юный зоолог» мы занимаемся экологическим волонтерством. В этом году было изготовлено более 80 качественных, добротных кормушек для птиц. Они были развешаны в городе. Кроме того, эти столовые для птиц жители города могли взять себе, повесить около дома, на балконе и всю зиму подкармливать птиц. Часть самых оригинальных кормушек развешана около ГАУ РХ «Абаканский пансионат ветеранов», в парках и скверах города, чтобы каждый житель нашего города смог помочь птицам в голодное время года.

Юные эковолонтеры объявили экологическую акцию по сохранению хвойных растений «Сохраним живые ели». В рамках акции ребята проводят беседы о значении хвойных растений, изготавливают елки из подручных материалов, которыми можно украсить классные комнаты, праздничные столы. Лучшие творческие работы представляются на выставке «Изготовим елочку своими руками». После выставки конкурсные работы отправляются в ГАУ РХ «Абаканский пансионат ветеранов», к одиноким пожилым людям, чтобы скрасить им новогодние праздники, они ждут нас, принимают елочки в подарок, оформляют свои комнаты, ставят их на тумбочки, бережно относятся к таким подаркам и зачастую елочки хранятся не один год.

Не остаются наши обучающиеся в стороне от таких акций: «Мы чистим мир», «Зеленая планета», «Чистый двор», а к 9 мая проходит большая акция «Экологический Бум», в ходе которой мы занимаемся уборкой Парка победы и подготовкой его к празднованию Дня Победы, приводим в порядок парки, скверы, улицы, освобождая их от мусора.

Мы тесно сотрудничаем с Государственным бюджетным учреждением Республики Хакасия «Центр живой природы» (ГБУ РХ «Центр живой природы»), являемся организаторами и активными участниками акции, которую проводит Центр живой природы «Добрый урожай», в ходе ее ребята нашего объединения делятся своим урожаем с дач и огородов с жителями Центра живой природы, помогаем в наведении чистоты на его аллеях. 1 октября в День пожилого человека наши эковолонтеры проводят бесплатные экскурсии для посетителей, делятся знаниями о животных, обитающих в Республике Хакасия.

Мы сотрудничаем с «Экзотариумом». Силами наших ребят проводим экскурсии для посетителей экзотариума, на которых ребята рассказывают о жизни животных, которые находятся там.

Работа эковолонтера вырабатывает психологическую потребность – сделать что-то полезное для общества. Во время участия в волонтерских программах у них появляются самоуважение и удовлетворение, моральное удовлетворение от работы, они приобретают уважение в коллективе, делятся своим опытом, приобретенными знаниями.

Участвуя в добровольческой деятельности, подростки овладевают социальными компетенциями, необходимыми им в повседневной жизни: умение оценивать эмоциональные переживания и состояния другого; воспринимать, распознавать и сопереживать окружающим; умение принимать решения; оказывать действенную помощь в преодолении возникших трудностей; вести за собой. А задача каждого педагога – создать условия для их формирования и развития.

Список информационных ресурсов

1. Единая информационная система «Добровольцы России». Экологическое волонтерство. <https://добровольцыроссии.рф/news/>
2. Федеральный информационный портал «Вода России» Экологическое волонтерство: посмотреть мир, помогая природе <http://voda.org.ru/n/ekologicheskoe-volonterstvo-posmotret-mir-pomogaaya-prirode/>

ПРОЕКТ «УЧИМСЯ СЛУШАТЬ И СЛЫШАТЬ»

THE PROJECT "LEARNING TO LISTEN AND HEAR"

В.В. Тюркина, А.Н. Шмудлевская

V.V. Turkina, A.N. Shmulevskaya

Воспитание, личностные ценности, духовно-нравственные качества, социально значимая деятельность.

Авторы попытались показать, как можно решить проблему современности – умение слушать и слышать. В статье раскрыты основные формы воспитания личностных, духовно-нравственных качеств обучающихся через организацию социально значимой, творческой деятельности в результате реализации проекта «Учимся слушать и слышать». Авторы проекта знакомят с механизмом его реализации, обосновывают выбор книг именно данного автора (Н. Абрамцевой) для достижения поставленных задач.

Upbringing, personal values, spiritual and moral qualities, socially significant activity.

In this article, the authors tried to show how to solve the problem of our time – the ability to listen and hear. The article reveals the main forms of education of personal, spiritual – moral qualities of students through the organization of socially significant, creative activities as a result of the project "Learning to listen and hear." The authors of the projects familiarize themselves with the mechanism for implementing the project, justify the choice of books of this particular author (N. Abramtseva) to achieve the objectives.

В Центре детского творчества города Абакана был разработан и реализуется воспитательный проект «Учимся слушать и слышать» (по книге «Сказки для добрых сердец» Н. Абрамцевой). Разработка данного проекта обусловлена проблемой всего современного мира, а именно – неумением людей слушать и слышать друг друга. Считается, что умение слушать и понимать развивается с возрастом и приходит вместе с жизненным опытом. Между тем детям дошкольного и младшего школьного возраста ежедневно приходится вступать в диалог со сверстниками и педагогами, зачастую оказываясь в проигрыше во многих речевых ситуациях из-за неумения слушать и слышать.

Научить быть внимательным, сделать речь богаче нельзя понуканием или декларативными призывами. Ребенок должен захотеть слушать и говорить. Для этого педагогам необходимо создать атмосферу доверия, актуальных для обучающихся ситуаций, в которых решались бы интересные для них вопросы, касающиеся их внутренней жизни. Прикосновение к внутренней жизни не может быть грубым. Вызов на диалог будет более эффективным, если будет опосредован ситуацией, заданной в художественном тексте.

К таким художественным произведениям, воздействующим на внутренний мир ребенка, воспитывающим в детях нравственные качества, относятся сказки Натальи Абрамцевой. Н. Абрамцева – писательница с непростой судьбой. Инвалид детства, она нашла в себе силы не впасть в отчаяние, а посвятить себя, свое творчество написанию необычных сказок, в которых одушевляются все герои. Основная цель этих сказок – помочь ребенку осознать отношения добра и зла и сделать правильные выводы.

Сказки писательницы оригинальны по форме и содержанию. Они педагогичны и нравственны, в них не читается мораль, но все они – об умении жить рядом друг с другом, о доброте, терпимости, благородстве и милосердии. Одни сказки Абрамцевой – веселые, другие – грустные, «отмеченные эмоциональной неоднозначностью, придающей им особое очарование». Многие имеют «открытый конец» (домыслить который предоставляется читателю), иногда мораль находится отдаленно и почти неощутима, иногда сказка носит характер неспешного размышления. Все это дает возможность ребенку размышлять, думать, сопоставлять, делать выводы, а главное, через художественное слово – учит слушать и воспринимать.

Цель проекта – воспитание личностных ценностей, духовно-нравственных качеств обучающихся в условиях дополнительного образования посредством чтения художественных произведений.

Задачи проекта:

- организовать системную работу с обучающимися, направленную на воспитание и развитие личностных ценностей и качеств;
- познакомить обучающихся с произведениями писательницы Н. Абрамцевой;
- организовать социально значимую, творческую и поисковую деятельность обучающихся, направленную на дальнейшее знакомство с творчеством Н. Абрамцевой;
- создать благоприятные психолого-педагогические условия для развития и нравственного формирования личностных ценностей каждого ребенка, его самоутверждения, сохранения неповторимости и раскрытия его потенциальных способностей;
- гуманизировать отношения между обучающимися, родителями и педагогическими работниками.

Авторами проекта разработан план его реализации, который включает 3 этапа:

I. Подготовительный этап предусматривает определение цели и задач, основных этапов проекта, сбор информации, знакомство с биографией и произведениями автора, разработку конспектов воспитательных занятий.

II. Основной этап реализации проекта – проведение занятий в творческих объединениях.

Месяц	Тема занятия	Содержание
1	2	3
Октябрь	«Жила-была сказочница»	Рассказ о жизни и творчестве писательницы. Роль родителей в жизни Наташи. Просмотр презентации об Н. Абрамцевой
Ноябрь	«Розовые цветы»	Чтение сказки «Розовые цветы», аудирование. Чувство долга и свобода выбора в сказке. Дорисовывание сказки. Изготовление цветка-оригами
Декабрь	«День рождения старой ели»	Чтение сказки «День рождения старой ели», аудирование. Что такое чуткость? Понимание выражения «Принять близко к сердцу». Знаете ли вы чутких людей? Примеры из жизни
Январь	«Тише, пожалуйста, тише»	Чтение сказки «Тише, пожалуйста, тише», аудирование. Обсуждение пословицы «Лишь тот свободен, кто собой владеет». Дыхательные упражнения на расслабление

Окончание табл.

1	2	3
Февраль	«Радуга»	Чтение сказки «Радуга», аудирование. Обсуждение пословицы «Жизнь дана на добрые дела», беседа о том, какое доброе дело может совершить каждый. Рисование «Мой цветик-семицветик» добрых дел
Март	«Про Щенка и Старую Тапочку»	Работа с пословицей «Нет друга – ищи, а нашел- береги». Обсуждение: почему без друга плохо? Радость дружбы. Примеры из жизни. Какому человеку легче найти друга?
Апрель	«Рыжая сказка»	Чтение сказки, аудирование. Игра «Мы разные, но так похожи»
Май	«Учимся благодарить».	Пишем письмо благодарности маме Натальи Абрамцевой. За что скажем спасибо маме? Какую дочь она воспитала? Что пожелаем маме? Чему научили нас сказки автора?

III. Обобщающий этап – подведение итогов проекта, анализ результатов: Литературная гостиная по произведениям Н. Абрамцевой «Сказки добрых сердец».

В результате реализации проекта обучающиеся:

- познакомятся с биографией и творчеством Н. Абрамцевой на примере отдельных сказок;

- будут нацелены на дальнейшее знакомство с произведениями автора;

- будут соориентированы на дальнейшее изучение художественных произведений.

У них будут развиты:

- духовно-нравственные качества и социальная активность;

- коммуникативные навыки, умение слушать и воспринимать речь, согласовывать свои действия со сверстниками;

- повысится познавательная активность, интеллектуальные способности и увеличится словарный запас.

Ожидаемые творческие результаты обучающихся:

- будет создан сайт, на котором будут опубликованы работы участников проекта:

- а) мультимедийные презентации иллюстраций к изучаемым сказкам;

- б) биография автора, составленная детьми (найденный материал исследуется и систематизируется);

- в) сказки обучающихся, написанные в стиле сказок автора;

- г) выводы о сказках: в чём их прелесть, нужны ли сказки детям и взрослым, чему они учат, благодарственные письма маме Натальи Абрамцевой.

Таким образом, при реализации проекта «Учимся слушать и слышать» создаются условия для воспитания личностных ценностей, духовно-нравственных качеств обучающихся посредством чтения художественных произведений в организации дополнительного образования.

Библиографический список

1. Официальный сайт Натальи Абрамцевой <http://strumishka.narod.ru>.
2. Блог Натальи Абрамцевой <http://www.strumishka.ru>.
3. Чернозёмова Е.Н. Аудирование на уроках родного языка как способ подготовки к изложению / Лаборатория гуманной педагогики. Новокузнецк, 2013. 115 с.
4. URL: <https://docplayer.ru/>

Секция 4.
ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
УСПЕХИ И ДЕФИЦИТЫ

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЛАНСКОГО РАЙОНА КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ К ПРЕДМЕТАМ «ФИЗИКА» И «МАТЕМАТИКА»

DEVELOPING THE INTEREST OF STUDENTS IN THE ILAN DISTRICT OF THE KRASNOYARSK TERRITORY IN THE SUBJECTS "PHYSICS" AND "MATHEMATICS"

В.В. Брусенко, Л.А. Коврижных

V.V. Brusenko, L.A. Kovrizhnykh

Новая образовательная среда, внеурочная деятельность, Клуб юных математиков и физиков, информационно-библиотечный центр, IT-компетенция, WEB-квест.

Рассматривается проблема развития интереса обучающихся 5–11 классов к предметам «физика» и «математика» в условиях новой образовательной среды. Решение представлено на примере разработанных и проведенных в Иланском районе WEB-квестов «КВАНТ» и «РАДИКАЛ».

New educational environment, extracurricular activities, club of Young Mathematicians and Physicists, information and library center, IT competence, WEB quest.

The article discusses the problem of developing students' interest in grades 5–11 in subjects "physics" and "mathematics" in the new educational environment. The solution is presented on the example of the developed and carried out in the Ilan region WEB-quests "QUANT" and "RADICAL".

В условиях развития новой образовательной среды на участников образовательного процесса ежедневно обрушивается поток информации, для эффективной обработки которой требуется на должном уровне владеть IT-компетенциями. Однако, несмотря на повсеместное внедрение в российскую систему образования современных интерактивных технологий, педагоги, обучающиеся и родители испытывают трудности в отборе, интерпретации и использовании полезной информации для развития и саморазвития личности [1].

Наряду с этим в области преподавания математики и физики некоторые педагоги сталкиваются с проблемой заинтересованности в применении полученных знаний и навыков во внеурочной деятельности обучающимися 5–11 классов [2].

Данные вопросы были рассмотрены в ноябре 2017 года на педагогическом интенсиве учителей математики и физики Иланского района, проходившем по теме «Изменение деятельности учителя для получения новых результатов через информационные технологии». С целью решения поставленных задач учителям математики и физики Иланского района было предложено организовать участие обучающихся 5–11 классов в двух заседаниях клуба «Юных математиков и физиков» (далее – «ЮМиФ») в формате WEB-квеста под названиями «КВАНТ» (физика) и «РАДИКАЛ» (математика).

Оба мероприятия разработаны авторами данной статьи – руководителем клуба «ЮМиФ» учителем физики и математики Брусенко В.В. и методи-

стом информационно-библиотечного центра (далее – ИБЦ) МБОУ «Южно-Александровская СОШ № 5» Л.А. Коврижных.

Клуб «ЮМиФ» функционирует с 2008 года. Его заседания проводятся в форме интеллектуальных игр, где обучающиеся применяют и укрепляют умения логически мыслить, находить и обрабатывать нужную информацию, а также работать в группах.

Значимость участия ИБЦ обусловлена потребностью развития IT-компетенции педагогов, обучающихся и родителей и необходимостью создания условий для свободного доступа к информационному полю.

WEB-квесты «КВАНТ» и «РАДИКАЛ» построены по принципу выполнения заданий за отведенное время. Разница заключается лишь в тематике проведения мероприятий. Для проведения квестов разработаны сайты <https://shmped.wixsite.com/umif> и <https://shmped.wixsite.com/umifizik>, ставшие основной платформой для размещения и перенаправления заданий, а также пунктом взаимодействия с организаторами и членами жюри. Игра проходит в течение одного часа. За это время необходимо выполнить 6 заданий [3].

Сами задания представлены в разнообразных формах: блиц-опрос на физико-математические темы, информационно-познавательные пазлы с демонстрацией умения делать скриншоты экрана, работа с текстом, выявляющая уровень читательской грамотности участников, задача на сообразительность и расчетливость, конкурс архитекторов с составлением алгоритма своих действий в нематематической ситуации, экспериментальная деятельность.

Каждый удачно пройденный этап квеста приносит участникам баллы, которые заведомо опубликованы в условиях задач, как и время, за которое необходимо выполнить работу. Если команда не успевает справиться вовремя, задание автоматически блокируется.

В WEB-квесте «КВАНТ» участие приняли 50% школ Иланского района, а в WEB-квесте приемов и «РАДИКАЛ» – 57%. Отсутствие остальных участников обосновано недостаточно сильным интернет-сигналом. Как правило, это отдаленные территории. Однако рост заинтересованности предполагаемых участников продолжил расти, а школы, не принявшие участие, пожелали исправить ситуацию и предложили формы, доступные каждому.

Таким образом, следующим шагом к получению новых образовательных результатов по предметам «физика» и «математика», а также с целью повышения IT-грамотности предполагается проведение заседания клуба «ЮМиФ» совместно с ИБЦ МБОУ «Южно- Александровская СОШ № 5» в очной форме с применением технологии QR-кодов, приложениями WEB 2.0 и использованием GOOGLE-форм.

Библиографический список

1. Иргалиева Г.А. Использование ИКТ на уроках в начальной школе // Наука и образование сегодня. 2017. № 12. С. 91–94.
2. Тахауова Л.М. Технология WEB-QUEST как способ реализации проектной деятельности на уроках английского языка // Наука и образование сегодня. Там же. С. 88–91.
3. Морозова И.К., Ткачева В.В. Роль математики в развитии логического мышления у школьников // Наука и образование сегодня. 2017. № 11. С. 99–101.

МАССОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОНЛАЙН-КУРСЫ КАК СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ

MASSIVE OPEN ONLINE COURSES AS A MODERN EDUCATIONAL TREND

А.О. Варыгина, В.М. Каратаева

A.O. Varygina, V.M. Karataeva

Массовые открытые онлайн-курсы, система образования, эффективное развитие, интернет-технологии, мотивация.

Рассматривается определение массовых открытых онлайн-курсов, их отличительные черты и проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся во время прохождения онлайн-курсов. Предложены способы привлечения пользователей и повышения их мотивации для прохождения курсов.

Massive open online courses, education system, effective development, Internet technologies, motivation.

The article discusses the definition of massive open online courses, their distinctive features and problems that students encounter while taking online courses. Ways to attract users and increase their motivation for taking courses are suggested.

Мир, в котором мы живем, меняется стремительно и непрерывно. Логика этих изменений во многом определяется развитием информационных и коммуникационных технологий. Нельзя отрицать существование противоречий между поколением педагогов и поколением обучающихся. Современные школьники и студенты принадлежат к «цифровому поколению», они быстрее осваивают многочисленные устройства, обеспечивающие работу с информационными и коммуникационными технологиями. В свою очередь, старшему поколению приходится постоянно переучиваться и приспосабливаться к кардинально изменившимся условиям труда и жизни в целом. Успешный человек в нынешнем мире, согласно тенденциям развития общества, – это человек, умеющий быстро находить необходимую информацию и эффективно применять её для решения разных задач.

Широкое распространение массовых открытых онлайн-курсов (МООК) – это новое явление в мире образования. Оно продиктовано особенностями информационного общества и считается одним из 30 наиболее перспективных тенденций в развитии образования. Однако, как и у любой другой технологии, у массовых онлайн-курсов есть ряд проблем, самая важная из которых – мотивация обучающихся к продолжению и завершению обучения на выбранном курсе.

Прежде всего, нужно привести определение МООК. Массовый открытый онлайн-курс – это одна из форм дистанционного образования, обучающий курс с массовым интерактивным участием, реализующийся с применением техноло-

гий электронного обучения и открытым доступом через Интернет [1]. Массовые открытые онлайн-курсы дают возможность использовать в качестве дополнений к традиционным материалам учебного курса не только видео, тексты и домашние задания, но и интерактивные форумы пользователей, которые позволяют создавать и поддерживать сообщества преподавателей, ассистентов и обучающихся. Подобные сайты рассчитаны на слушателей различных уровней подготовки, как на новичков, так и на опытных специалистов. Самые популярные массовые онлайн-курсы насчитывают сотни тысяч слушателей.

Анализируя модели организации массовых онлайн-курсов, можно выделить основные отличительные черты MOOK: лаконичная подача материала, проверка знаний, привлечение преподавателей лучших университетов, наличие строгих графиков (опционально), каналов обратной связи, бесплатность или условная бесплатность, массовость и глобальность, возможность получения именного сертификата по окончании курса [2].

На данный момент MOOC является одной из наиболее прогрессивных форм дистанционного образования, реализуемого посредством интернет-взаимодействия. Но, как показывает статистика, только около 4% изначально записавшихся на курс слушателей завершают обучение. Если в школах и университетах поддерживается дисциплина и отслеживается посещаемость, то прохождение онлайн-курса зависит исключительно от мотивации и ответственности самого обучающегося [3].

Выделяют следующие способы привлечения аудитории:

1. Повышение эффективности обучения (использование текста, графики, анимации, потокового аудио- и видеоматериала, задействование коммуникационной составляющей обучения – чатов, форумов, проведение онлайн веб-конференций).
2. Практическая направленность курсов, возможность имитации очных онлайн-тренингов.
3. Возможность объективной оценки слушателей, индивидуальный подход.

К сожалению, в процессе прохождения курса обучающиеся могут прерывать обучение из-за угасшего интереса и нехватки мотивации, игнорировать тесты и письменные задания, не давая разработчикам обратной связи. В результате обучение будет неэффективным.

Можно предложить следующие методы решения проблем:

1. Welcome-сценарий – обучение пользованию сервисом во время первой сессии.
2. Визуализация прогресса, система мгновенной обратной связи.
3. Связь заданий с целями и потребностями обучающегося.
4. Обозначение «правил игры» через ограничение и открытие возможностей сервиса.
5. Управление вниманием через задания, достижения, прокачку навыков.

Современная научная литература содержит анализ данных, касающихся обучения студентов посредством интернет-технологий и показывает, что использо-

вание различных стилей обучения повышает успеваемость и мотивацию, а дистанционные формы обучения развивают самоконтроль и способствуют развитию навыков, необходимых для обучения посредством МООС. Поэтому для обучения посредством МООС пользователю необходимо иметь высокий уровень мотивации и самоконтроля, а также уметь самостоятельно формировать свои учебные цели и траекторию обучения для успешного освоения материала.

Библиографический список

1. Вьюшкина Е.Г. Массовые открытые онлайн-курсы: теория, история, перспективы использования // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. № 2. С. 79–82.
2. Хусиянов Т.М. Основные характеристики МООК как образовательной технологии // Наука. Мысль: Электронный периодический журнал. 2015. № 2. С. 1–6.
3. Преимущества и недостатки МООК [Электронный ресурс]. URL: <https://4brain.ru/blog/преимущества-и-недостатки-моок/> (дата обращения: 24. 11. 2019).

ПРИМЕНЕНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

IMPLEMENTATION OF VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF GENERAL SCHOOL

И.Р. Идиатулин, Ю.В. Фаут,
В.М. Каратаева

I.R. Idiatulin, Yu.V. Faut,
V.M. Karataeva

Цифровизация, образовательный процесс, виртуальная реальность, дополненная реальность, мотивация.

Рассматривается понятие виртуальной и дополненной реальности. Описываются способы применения данных технологий в образовательном процессе, их преимущества и недостатки.

Digitalization, educational process, virtual reality, augmented reality, motivation.

The article discusses the concept of virtual and augmented reality. Describes how to use these technologies in the educational process, their advantages and disadvantages.

Образовательный процесс никогда не стоит на месте. Это касается не только введения нового образовательного стандарта, но и внедрения новых образовательных технологий, применения иных методических разработок. Все это приводит к изменению форм и средств обучения. Цифровизация образовательного процесса в России идет уже на протяжении многих лет. Начиная с 2005 года, происходит процесс поэтапной цифровизации всей образовательной системы России, важнейшим элементом которого стала цифровизация системы школьного образования. На современном этапе развития школьного образования ведется активная работа над качеством и многофункциональностью образовательного процесса, что позволит сделать обучение школьников более удобным и эффективным. Для достижения данной цели уже применяются такие средства, как интерактивная доска, различные сервисы, платформы, мобильные телефоны, электронные учебники и др. Но в условиях стремительного развития новых технологий появляется абсолютно новое средство обучения: виртуальная и дополненная реальность.

Возможность массового применения данной технологии, в том числе и применения в образовательном процессе, рассматривалась с момента ее появления. Однако стоимость оборудования была слишком высока, и это делало невозмож-

ным использование виртуальной и дополненной реальности в образовательных учреждениях. На данный момент оборудование стало более доступным. Это позволяет задуматься о применении данной технологии в образовании.

Виртуальная реальность – созданный техническими средствами мир, передаваемый человеку через его ощущения: зрение, слух, обоняние, осязание и другие. Виртуальная реальность имитирует как воздействие, так и реакции на воздействие [1].

Дополненная реальность (англ. augmented reality, AR – «расширенная реальность») – технологии, которые дополняют реальный мир, добавляя любые сенсорные данные. Несмотря на название, эти технологии могут как привносить в реальный мир виртуальные данные, так и устранять из него объекты. Возможности AR ограничиваются лишь возможностями устройств и программ [1].

Ориентируясь на определения виртуальной и дополненной реальности, можно сразу определить, для чего необходимо внедрение данной технологии в образовательный процесс. В первую очередь, это необходимо для наглядности и визуализации.

Задача по геометрии на построение сечений фигур – одно из заданий ЕГЭ по математике профильного уровня. Согласно статистике, успешно справляются с ним немногие – менее одного процента от всех обучающихся, сдающих экзамен. С применением технологий дополненной реальности обучающийся сможет построить сечение не на тетрадном листе, а в пространстве. Он сможет посмотреть, как именно проходит сечение, определить, какая фигура получается при построении.

Специалисты считают, что самый благоприятный возраст для усвоения новых знаний – детство и юношество. Однако отсутствие интереса у обучающихся и их неумение долго удерживать внимание не позволяют сделать образовательный процесс достаточно эффективным. В настоящее время система образования конкурирует с развлекательной сферой. Она нуждается в изменении – необходимо задействовать механизмы восприятия и вовлекать обучающихся в процесс получения и усвоения новых знаний. Воздействие на различные органы чувств в процессе обучения с применением технологий виртуальной и дополненной реальности поможет дольше удерживать внимание на изучаемом предмете и будет способствовать лучшему усвоению информации.

Вызвать интерес к учебному предмету – это, прежде всего, задача учителя. Использование виртуальной реальности даст педагогам широкий спектр возможностей повышения мотивации. Одну и ту же тему в рамках урока можно раскрыть совершенно по-разному – можно позволить обучающимся примерить на себя роль строителей или архитекторов, первооткрывателей или зрителей. Готовые программы и интерактивные модели можно будет использовать неограниченное количество раз – расходы образовательных учреждений на химические реактивы и лабораторное оборудование сократятся. Все проводимые опыты будут совершенно безопасны.

К сожалению, уровень финансовых затрат все еще остается высоким. Создание интерактивных моделей и других обучающих материалов виртуальной реальности – это сложный и трудоемкий процесс, требующий подготовки специалистов и больших вычислительных мощностей. Все это сказывается и на ценах для потребителей. В состав комплекса для погружения в виртуальную реальность должно входить: программное обеспечение с виртуальным рабочим пространством, мощный системный блок, ЖК-монитор, клавиатура, манипулятор «мышь», шлем виртуальной реальности, контроллеры, определяющие положение и действия рук [2].

Несмотря на всю наглядность, любые, даже хорошо изученные и верифицированные модели имеют свои ограничения и допущения. Также хотелось бы отметить, что применение виртуальной и дополненной реальности целесообразно далеко не для каждой темы.

Одним из весомых недостатков является несовершенство современных систем виртуальной реальности. При длительной работе с ними пользователи отмечали, что их самочувствие ухудшалось. Многие жаловались на недомогание, тошноту и головную боль после определенного времени нахождения в виртуальной реальности. Это было вызвано разницей в качестве изображения и во времени между поворотом головы и отображением новой картины виртуальной реальности [2]. Производители средств виртуальной реальности работают над этой проблемой. Пока что рекомендуемое время нахождения в виртуальной реальности без перерыва – не более тридцати минут.

Виртуальная и дополненная реальность – это стремительно развивающиеся технологии, которые со временем войдут в нашу жизнь. Внедрение этих технологий в образовательный процесс необходимо, однако, скорее, в качестве вспомогательных средств обучения. Сложность обучающих материалов, высокая стоимость и ограничение во времени использования не позволят применять средства виртуальной и дополненной реальности при изучении каждой темы и дисциплины. Тем не менее эта технология перспективна как средство повышения мотивации, сосредоточенности, внимания и уровня усвоения знаний.

Библиографический список

1. Все, что нужно знать про VR/AR-технологии // RUSBASE URL: <https://rb.ru/story/vsyo-o-vr-ar/> (дата обращения: 26.11.2019).
2. Федорова Е.А. Виртуальная реальность как инновационный метод обучения студентов вуза // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001226> (дата обращения: 26.11.2019).

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DIGITALIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

Ю.П. Черкашина

Yu.P. Cherkashin

Цифровизация, образование, дошкольное образование, виртуальный мир, развитие.

Рассмотрена проблема цифровизации нашей жизни в целом и дошкольного образования в частности. Плюсы и минусы внедрения цифровых технологий в дошкольном детстве. Особенности чувствительных периодов от рождения до школы и возможности включения электронных технологий в дошкольное образование.

Digitalization, education, preschool education, virtual world, development.

The article considers the problem of digitalization of our life in general and preschool education in particular. Pros and cons of introducing digital technology in preschool childhood. Features of sensitive periods from birth to school and the possibility of incorporating electronic technology in preschool education.

Россия сегодня живет в цифровой эре, и изменения проявляются в самых различных сферах: делопроизводстве, ЖКХ, торговле и т. д. И мы все чаще переносим свою жизнь в виртуальный мир: компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны и другие гаджеты. Там общаемся, находим друзей, работу, делимся своими фотографиями, впечатлениями, размышлениями, играем, смотрим фильмы, мы кликаем, лайкаем и постим – огромный пласт жизни современного человека связан с цифровым миром.

В последнее время педагоги сталкиваются с тем, что дошкольники приносят в детский сад электронные игры, телефоны и устройства слежения, а родители предлагают установить повсеместно камеры с возможностью он-лайн-просмотра. Современное поколение взрослых уже не может отделить себя от гаджетов, а дети свободно, на каком-то интуитивном уровне «общаются» с техникой. И возрастной порог освоения сложной техники с каждым годом понижается.

Таким образом, мы можем говорить, что цифровизация дошкольного образования неизбежна. И нам, педагогам, необходимо ответить в первую очередь себе на ряд вопросов: что же это такое «цифровизация образования»? В чем плюсы и минусы цифровизации образования в целом и дошкольного, в частности? С какого возраста мы можем перевести часть обучения в детском саду в область цифрового мира? Как далеко мы можем «увести» детей в виртуальный мир, чтобы не оборвать связь с реальным?

«Цифровизация или оцифровка – процесс преобразования информации в цифровой (то есть машиночитаемый) формат, в котором информация организована в биты (Computerworld, 2015)». [4]. В образовательных организациях с применением компьютеров ведутся таблицы, составляются отчетные документы, осуществляется документооборот с вышестоящими организациями, поставщиками

и подрядчиками. Подача заявок и направление конкурсных работ, а также получение электронных наградных материалов, даже отправка материалов для публикаций или участия в научно-практических конференциях различного уровня происходит посредством электронной почты. Кроме этого, разработаны программы для учета, ведения и контроля за организацией питания. Подготовка и оформление исходящей документации и приказов по основной деятельности также ведется с помощью компьютерной техники.

Таким образом, переход на цифровой способ связи, записи и передачи данных с помощью цифровых устройств, в административной деятельности уже осуществлен в образовательных организациях.

Неоднозначно обстоит дело с образовательной деятельностью педагога. С одной стороны, составление, написание и хранение планов или конспектов происходит так же, как и в административной деятельности на цифровых носителях. В части учреждений в группах появились цифровые доски, компьютеры, проекторы и другая оргтехника, которую педагоги используют при проведении занятий различной тематики. И современные дети охотнее воспринимают изображение с цифрового носителя, а не с бумажного.

Но полностью переводить дошкольное образование в разряд цифрового опасно по ряду причин:

Проблемы с физическим развитием. Зрение и мелкая моторика страдают в первую очередь. «Длительное пребывание за экранами приводит к глазной усталости. Со временем появятся сухость; покраснение; раздражение; ухудшение зрения» [6]. Анализ физического развития детей дошкольного возраста показал, что более 50% детей страдают различными нарушениями опорно-двигательного аппарата: плоско-вальгусные стопы, различные виды искривления позвоночника, низкий тонус мышц и другие. Неправильная осанка вызывает угнетение внутренних органов и, как следствие, нарушения в их развитии и работе, формирование хронических заболеваний. «Работа с клавиатурой и планшетом приводит к изменению физиологии пальцев. Могут поменяться строение костей, суставов и мышц» [6].

Еще одна проблема – отсутствие творчества и снижение уровня умственной активности. Ученые доказали, что цветное оформление помогает человеку лучше запомнить информацию. Даже взрослым людям рекомендуется создавать свои записи с небольшими корректировками. Это также способствует развитию творческих способностей. Однако информационные технологии исключают возможность проявить себя [6]. Ребенку достаточно просто скачать текст по заданной тематике, чтобы сдать задание. От него не требуется эстетического оформления материала, корректировки текста, как следствие, ребенок быстро привыкает к скучному повествованию, и детское творчество заметно страдает.

Возникновение проблем с социализацией детей. В образовательном учреждении ребенок не только получает знания, но и обретает друзей, учится взаимодействовать с обществом. Информационная система значительно снижает уровень социализации человека, что влияет на дальнейшее развитие личности [6].

Некоторые авторы считают, что «форсированное применение цифровых технологий в таких сферах как образование, здравоохранение и производство во многом сегодня имеет своё этимологическое значение, близкое к понятиям «уничтожение», «обнуление» и «опустошение». Эти сферы «мертвеют», перестают выполнять свои общественные функции, а «живые» рабочие места в них сокращаются, увеличивая безработицу» [3].

Тем не менее внедрение цифровых технологий в образовательный процесс дошкольной образовательной организации – это уже реалии наших дней. И для минимизации негативных последствий педагогам необходимо определить круг возможного применения данных технологий.

Необходимо помнить, что непрерывная длительность просмотра телепередач и видеофильмов детьми в младшей и средней группах не должна превышать 20 мин, а в старшей и подготовительной – 30 мин. Просмотр телепередач для детей дошкольного возраста допускается не чаще 2 раз в день (в первую и вторую половины дня). «Более частые и длительные просмотры телевизора перегружают органы зрения и нервную систему детей, мешают заснуть, провоцируют возникновение различных видов нарушения зрения, а иногда и неврозов.» [2].

Немаловажно определить и сам период, с которого возможно вводить ребенка в цифровой мир. Будет ли это бездумное блуждание по просторам интернета или же осмысленный, направляемый педагогом путь?

М. Монтессори описывала следующие чувствительные стадии общего развития ребенка: от 0 до 3 лет – «духовный эмбрион», от 3 до 6 лет – «строитель самого себя», от 6 до 9 лет – «исследователь», от 9 до 12 лет – учёный. В первый период у ребенка идет активное познание окружающего мира, он впитывает эмоциональное отношение окружающих его людей (в основном родственников) к другим людям и событиям. В период 3–6 лет у ребенка идёт активное развитие органов чувств. Затем сенсорные впечатления систематизируются в единый, целостный чувственный образ мира, и к 6 годам наступает следующая стадия развития – познание самого себя как человека и как члена общества, нахождения своего места в нём. С 6 лет ребенок пытается познать то, что «не лежит на поверхности»: как работают часы, откуда берётся вода, как зимуют лягушки, что там – в космосе, и только после 9-и интересуется результатами деятельности предыдущих поколений и готовыми энциклопедическими знаниями и фактами.

Л.С. Выготский выделял следующие благоприятные для развития периоды:

1. Пополнение словарного запаса: 1,5-3 года. Этот же период характерен развитием моторики.
2. Знакомство с буквами: 3-4 года. Начало осознанной речи.
3. Интерес к занятиям музыкой, математикой: 4-5 лет. Понятия размера, цвета, формы. Активное восприятие письма.
4. Развитие социальных навыков, интерес к общению: 5-6 лет. Письмо и чтение.
5. Повторный всплеск языковых способностей: 8-9 лет. Развитие воображения. Восприятие культуры.

Оба автора говорят, что в возрасте до 6 лет развивается внутренний мир ребенка, который будет влиять на многие важные процессы жизни уже взрослого человека. Задача педагога дошкольной образовательной организации – максимально показать ребенку мир, его многообразие, очарование и важность, сохранить и укрепить здоровье ребенка, развить общую и мелкую моторику, связную речь, мышление, познавательную активность. Младший и средний дошкольный возраст должны подготовить основательную базу, с которой введение цифрового обучения принесет больше пользы. И только с 5 лет в период предшкольной подготовки мы можем вводить в образовательную практику различные цифровые гаджеты, создавая условия для формирования начальных навыков работы с материалами на цифровых носителях.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. М., 1964.
2. Голубев В.В.. Основы педиатрии и гигиены детей дошкольного возраста. 2011.
3. Истоки и суть программ цифровизации экономики, образования и здравоохранения // <https://historiosophy.ru/istoki-i-smysl-programm-cifrovizacii-ekonomiki-obrazovaniya-i-zdravooxraneniya/?yclid=6966517351668022974>
4. Комарова И.И. Будущее дошкольного образования в эпоху цифровизации // Современное дошкольное образование. 2018. № 8 (90). С 16–25.
5. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому/ <http://booksonline.com.ua/>
6. Цифровизация образования – основные плюсы и минусы. <https://plusminusi.ru/cifrovizaciya-obrazovaniya-osnovnye-plyusy-i-minusy/>

Секция 5.
КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
И ПУТИ ЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ

МЕХАНИЗМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В СЕЛЬСКОМ ПОСЕЛЕНИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

MECHANISMS FOR IMPROVING THE MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION IN A RURAL SETTLEMENT UNDER MODERN CONDITIONS

Л.А. Диденко, Л.В. Катренко

L.A. Didenko, L.V. Katrenko

Управление образовательной организацией, сельское поселение, функции управления, механизмы совершенствования управления, качество образования.

Представлена взаимосвязь управления образовательной организацией с качеством образовательных услуг; определены основные механизмы реализации совершенствования управления образовательной организацией (на каждом из уровней управления), исходя из основных условий качества образовательных услуг.

Management of an educational organization, rural settlement, management functions, mechanisms for improving management, quality of education.

The article presents the relationship of educational organization management with the quality of educational services. The main mechanisms for implementing the improvement of the management of the educational organization (at each level of management) are identified, based on the basic conditions for the quality of educational services.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) [1] направлена на оказание качественных образовательных услуг, т. е. услуг, обеспечивающих достижение обучающимися образовательных результатов, соответствующих нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. В свою очередь, качество образования определяется эффективностью управления функционированием и развитием образовательного учреждения.

При этом вопрос совершенствования управления образовательной организацией в современных условиях наиболее остро стоит для сельских поселений. В последнее время наблюдается отсутствие желания у молодых высококвалифицированных специалистов работать вне города. На государственном уровне практически не ведется никаких действенных мероприятий, мотивирующих педагогов на работу в селе. Как следствие, возникают проблемы, связанные со старением педагогических кадров в сельских образовательных организациях, с недостатком творческой инициативы со стороны педагогов, недостаточным владением педагогами информационно-коммуникативными технологиями, отсутствием желания педагогов участвовать в методических мероприятиях разного уровня и т.д. Все это, безусловно, негативным образом сказывается на качестве образо-

вательных услуг. Соответственно, для решения данной проблемы в сельской образовательной организации должно быть организовано сильное управление.

Анализ современных теоретических источников, а также собственное наблюдение позволили выделить основные условия качества образовательной организации, а следовательно, уровня управления ею:

- уровень квалификации и желание профессионально развиваться самому руководителю;

- уровень квалификации педагогов и их желание профессионально развиваться;

- необходимая материально-техническая база;

- владение широким спектром образовательных технологий и способность к их адаптации в зависимости от контингента обучающихся, их индивидуальных особенностей;

- необходимое информационно-методическое обеспечение.

Далее, на основе собственного педагогического опыта работы в сельской школе, а также интервьюирования педагогов и родителей и анализа теоретических источников по данной теме, были выделены следующие механизмы совершенствования управления образовательной организацией в сельском поселении:

- управление качеством педагогического состава: повышение квалификации педагогов, организация и сопровождение инновационной деятельности, мотивация и стимулирование сотрудников на повышение их профессионального уровня;

- разработка полноценной модели управления качеством, включающей цели, задачи, этапы и методы реализации;

- управление информационно-методическим обеспечением: регулирование процесса поиска и получения необходимой учебной и научной информации, использование эффективных методических форм образовательного процесса;

- управление качеством реализации образовательной программы, включающей актуализацию модели выпускника в соответствии с ФГОС, организацию разных видов учебной деятельности;

- управление материально-техническим обеспечением в соответствии с требованиями ФГОС.

Для большей наглядности механизмы совершенствования управления образовательной организацией в сельском поселении в современных условиях представлены в виде схемы (рисунок 1).

Таким образом, представленные механизмы имеют трехуровневую структуру и во многом определяют уровень качества образовательных услуг.

Управление образовательной организацией, как и любой другой, связано с реализацией основных функций менеджмента, к которым относятся такие функции, как диагностика, планирование, организация, мотивация и контроль. Таким образом, совершенствование управления, направленное на повышение качества образовательных услуг, должно происходить на уровне каждой из вышепредставленных функций. В рамках каждой из них проявляются определенные элементы качества, на основе которых возможно дать конкретные рекомендации по совершенствованию управленческой деятельности в образовательной организации.



Рис. 1. Механизмы реализации совершенствования управления образовательной организацией в сельском поселении в современных условиях

В таблице 1 представлены элементы качества и рекомендуемые механизмы реализации совершенствования управления на уровне каждой из его функций.

Таблица 1

Элементы качества и рекомендуемые механизмы реализации совершенствования управления на уровне каждой функции

Функции управления	Элементы качества	Рекомендуемые изменения
Диагностика	Качество целей Качество условий Качество процессов Качество результатов	Выявление проблем повышения качества образования
Планирование	Разработка образовательных программ	Тактическая деятельность коллектива по повышению качества образования
Организация	Методическое обеспечение	Методы работы коллектива, образовательная программа, достигающая поставленных целей
Мотивация	Деятельность педагогов. Система поощрений	Устойчивый интерес к саморазвитию и повышению качества своей профессиональной деятельности
Контроль	Качество процессов Качество результатов Качество условий	Мониторинг качества образования, коррекция результатов

Как видно из представленной таблицы, в рамках такой функции менеджмента, как диагностика, происходит изучение качества целей, условий, процессов и результатов образования. Результатом данной деятельности должно стать выявление проблем повышения качества образования. В рамках функции мотивации определяется наиболее целесообразная для организации система поощрений педагогов, способная мотивировать их на профессиональное развитие. Как следствие, у педагогов появляется устойчивый интерес к развитию и повышению качества своей профессиональной деятельности.

Таким образом, основными задачами в системе механизмов совершенствования управления образовательной организацией являются:

- выявление проблем повышения качества образования;
- тактическая деятельность коллектива по повышению качества образования в конкретной образовательной организации;
- разработка образовательной программы, обеспечивающей достижение поставленных целей;
- содействие формированию устойчивого интереса педагогов к саморазвитию и повышению качества своей профессиональной деятельности;
- организация мониторинга качества образования и коррекции его результатов.

Решение поставленных задач влияет на качество процесса управления, обучения и воспитания, а, следовательно, и на конечный результат, способный удовлетворить потребности самих обучающихся, заказчиков, общества.

Библиографический список

1. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897>. Дата обращения: 05.11.2019.
2. Антаев Ж.Т. Менеджмент в системе образования: учебно-методическое пособие / Ж.Т. Антаев, Ж.Н. Жумабаева. Костанай, КГПИ, 2017. 98 с.
3. Молоканова А.С. Проблемы управления сельской школой / А.С. Молоканова // Интеграция образования. 2015. № 2. С. 17–18.

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

GENDER APPROACH IN WORKING WITH GIFTED CHILDREN IN VISUAL ARTS CLASSES

И.С. Купава

I.S. Kupava

Одаренные дети, гендерный подход, изобразительное искусство, Мариинская женская гимназия.

Представлен опыт работы с одаренными обучающимися на уроках изобразительного искусства. Проанализированы цели и задачи развития одаренных детей с позиций гендерного подхода, показана специфика его применения в Мариинской женской гимназии, целью деятельности которой является становление благовоспитанной образованной деловой дамы, духовно-нравственной, культурной женщины с развитой потребностью благотворительности, любящей матери, жены и друга в семье, умелой хозяйки и хранительницы домашнего очага.

Gifted children, gender approach, visual arts, Mariinsky Gymnasium.

The article presents the experience of working with gifted students in the art classes. The goals and objectives of the development of gifted children from the perspective of a gender approach are analyzed, the specifics of its application in the Mariinsky Gymnasium are shown, the purpose of which is to become a well-educated educated business lady, spiritual, moral, cultural woman with a developed need for charity, a loving mother, wife and friend in the family, skilled housewife and keeper of the hearth.

Глобальные социально-экономические преобразования выявили потребность в людях творческих, активных, неординарно мыслящих, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые на основе критического анализа ситуации. Проблема раннего выявления, обучения и развития талантливых детей – одна из самых важных в сфере образования, поскольку от ее решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал страны [2].

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и технологическое описание опыта работы с одаренными детьми на основе гендерного подхода в Мариинской женской гимназии.

Одним из способов развития индивидуальных способностей и выявления одаренности обучающихся может быть реализация гендерного подхода. Гендер (от англ. gender – род, пол) – социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение «мужчина» и «женщина». Таким образом, гендерный подход – учет характеристики пола в воспитательно-образовательном про-

цессе, предполагающий дифференциацию детей по половому признаку [5]. Требования гендерного подхода предполагают опору на природосообразные особенности развития мальчиков и девочек, на социальные и психолого-педагогические условия приобретения половых навыков в онтогенетическом развитии.

Система работы с одаренными детьми включает в себя следующие компоненты:

- выявление одаренных детей;
- развитие творческих способностей на уроках;
- развитие способностей во внеурочной деятельности (олимпиады, конкурсы, исследовательская работа) [1,3].

Предлагаем описание и анализ системы работы с одаренными детьми на уроках изобразительного искусства в краевом государственном бюджетном образовательном учреждении «Ачинская Мариинская женская гимназия-интернат».

Выявление одаренных детей начинается с развития их интереса к предмету. Для этого на уроках ИЗО в гимназии используют творческие задания, занимательные игры, развивающие упражнения, которые предлагаются в качестве разминки в начале урока. Так, например, индивидуальные карточки-задания помогают актуализировать знания обучающихся, настроить их на творческий поиск. Выбор места работы (за партой или за мольбертом), средств для выразительности работы каждый обучающийся осуществляет сам. Это дает возможность осуществлять более тонкий индивидуальный подход, раскрывать и развивать скрытый личностный потенциал обучающихся. Дети могут слушать музыку в наушниках во время самостоятельной творческой работы. Многим это позволяет создать для себя собственное пространство и атмосферу для творчества. На уроках используются информационно-коммуникационные технологии, что значительно расширяет возможности погрузиться в мир искусства, побывать в картинных галереях, выставочных залах, в музеях в роли художника или дизайнера. Применение графических редакторов дает возможность рисовать теми же инструментами, которыми пользуются «настоящие» художники. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные ситуации. В работе с одаренными детьми используют элементы деконструктивизма – это направление в современном искусстве, когда размываются и разрушаются общие представления о картинах, творчестве, мире [4]. Так, в гимназии были созданы макеты интерактивного круга настроения, интерактивный портфолио и др. Также используется новая тенденция в сфере искусства – скрайбинг, метод перевода информации из вербальной системы в визуальную, предполагающий зарисовку основных идей, ключевых моментов. Успех и эффективность скрайбинга объясняется тем, что человеческий мозг, склонный рисовать картинки, мыслит образами, а язык рисунка – универсальный язык. Скрайбинг превращает слова в образы, рисунки, зарисовки. Этот способ рисования можно использовать не только на уроках изобразительного искусства, но и на других предметах.

Гендерный подход в работе с одаренными реализуется как традиционными, так и инновационными методами. С обучающимися девочками проводятся беседы о роли женщин в истории изобразительного искусства, ознакомительные практики с показом различных художественных техник. Обучающиеся принимают участие в творческих конкурсах с презентацией собственных проектов, разработанных по мотивам женских рукоделий и народных промыслов. Творческое проектирование позволяет создавать экспозиции, демонстрационные стенды, воссоздающие женские народные традиции изобразительного искусства.

Результатами применения гендерного подхода к работе с одаренными воспитанницами гимназии являются призовые места в краевом творческом фестивале «Таланты без границ»; муниципальном фестивале молодежного творчества «Арт-квадрат»; международном конкурсе-фестивале в рамках проекта «Планета талантов»; городском конкурсе «АРТ»; медиа-фестивале «Созвездие талантов».

Таким образом, применение гендерного подхода к работе с одаренными воспитанницами гимназии способствует достижению таких личностных результатов, как эстетическое сознание, творческое отношение к делу, трудолюбие.

В заключение, хотелось бы отметить некоторые проблемы:

- малая обеспеченность разработками в области психолого-педагогического сопровождения одаренных детей на основе гендерного подхода;
- недостаточная психолого-педагогическая компетентность учителей в области работы с одаренными детьми.

Библиографический список

1. Гендерное образование: учеб. пособ. / под ред. Л.И. Столярчук. Краснодар: Просвещение-Юг, 2011. 387 с.
2. Иванова Т.С., Таболова Е.М. Теоретический анализ существующего методического обеспечения работы педагогов с детьми, проявившими выдающиеся способности // Сборник материалов XI научно-практической конференции «Модернизация образования в условиях информационного общества». Москва, 23–25 марта 2015 г. С. 53–59.
3. Надолинская Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. 2004. № 5. С. 30–35.
4. Полозова Л.А. Работа с одаренными детьми на уроках изобразительного искусства и во внеурочной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 5. С. 99–105.
5. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой // Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские инновационные проекты». М.: Информация XXI век. 2002. 256 с.

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ И КОНТРОЛЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

ASSESSMENT AND CONTROL SYSTEM IN EDUCATION: HISTORY AND MODERN APPROACHES

Л.С. Мишенина

L.S. Mishenina

Обучение, воспитание, мониторинг, эксперимент, реорганизация, оценка, баллы, личность, обученность, рейтинговая система, ранговая шкала.

Автор рассматривает классическую педагогику и школьную практику. Перед обновляющейся школой стоит совершенно определённая задача: надо организовать процесс обучения так, чтобы учение стало для школьника одной из ведущих личностных потребностей, определяющихся внутренним мотивом; без этого нереально изменить процесс обучения и характер оценочной деятельности. Диагностика образовательной деятельности ученика включает в себя контроль, проверку, учёт, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рефлексию, выявление динамики образовательных изменений и личностных приращений ученика, переопределений целей, уточнение образовательных программ, корректировку хода обучения, прогнозирование дальнейшего развития событий.

Training, education, monitoring, experiment, reorganization, assessment, needs, interests, methods, points, personality, training, rating system, ranking scale.

The author of this article draws attention to classical pedagogy and school practice. A completely definite task confronts the renewing school: it is necessary to organize the learning process in such a way that learning becomes one of the leading personal needs for the student, determined by an internal motive; without this, it is impossible to change the learning process and the nature of the assessment activity. Diagnostics of educational activities of a student includes monitoring, checking, recording, evaluating, accumulating statistical data, analyzing them, reflecting, identifying the dynamics of educational changes and student's personal increments, redefining goals, clarifying educational programs, adjusting the course of studies, and predicting future developments.

В классической педагогике и школьной практике находим немало примеров непрерывного педагогического поиска, направленного на облегчение школьной жизни ребёнка, на увлечение обучающихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии. Такой подход применялся в «риторической школе» М.Ф. Квинтилиана (I – II вв.), в школе В. де Фельтре (XIV – XV вв.) под названием «Дом радости», в школе «Чешских братьев» Я.А. Коменского (XVI–XVII вв.), в школе И.Г. Песталоцци (XVIII–XIX вв.), в Яснополянской школе Л.Н. Толстого (XIX–XX вв.), в школе «Бодрая жизнь» С.Т. Шацкого, в детских колониях А.С. Макаренко, в Павлышской школе В.А. Сухомлинского и т.д.. Этот же подход характерен для научных исследований и экспериментальной работы Ш.А. Амонашвили, коллективов учёных под руководством Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и других, обеспечивающих поиск фундаментальных теоретических изысканий для разра-

ботки и обеспечения условий внутреннего включения обучающихся в познавательный процесс.

Классическую точку зрения на учение и обучение школьника сформулировал К.Д. Ушинский. Учение, по его утверждению, «есть труд и должен оставаться трудом, но трудом полным мысли, чтобы самый процесс учения зависел от серьёзной мысли, а не от каких-нибудь не идущих к делу прикрас» [8].

С начала 70-х гг. 19 в. в кругах прогрессивной общественности России, кровно озабоченной проблемами воспитания подрастающего поколения, всё чаще и чаще ведутся дискуссии о пороках сложившейся практики обучения. В этих дискуссиях прослеживаются три направления педагогического поиска:

1. Усовершенствование оценочной основы и методики применения отметок как стимуляторов учения.

2. Создание условий, ограничивающих сферы влияния отметок и их отрицательных последствий на формирование личности школьника.

3. Изыскание возможностей замены отметок другими формами оценки. [7]

Сторонники отметок говорили о том, что балл есть сформулированное выражение известного мнения о труде школьника, стимул к соревнованию, средство приобщения к труду. Причины педагогических отношений между учителем и учащимися, связанных с «баллопроизводством», надо видеть в неумении учителя выставлять оценку, не оскорбляя детей.

Противники баллов считали, что труд ученика должен быть оценён, но средством такой оценки балл служить не может. Отметки широко применяются и кажутся обязательными, потому что система отметок имеет то же значение, что и некогда розга – значение вечного «дамоклова меча» над головой ребёнка. Это тоже орудие, но более утончённое, облагороженное, но не менее гнетущее.

Последствия применения отметок неблагоприятны:

– влияние существующей системы оценивания признано наиболее вредным на сам ход урока;

– отметки ухудшают отношения между обучающимися и обучающими;

– под гнётом системы отметок ученик испытывает постоянное чувство тревоги, страха.

Оценка, как отмечает Б.Г. Ананьев [1], может оказывать ориентирующее воздействие на умственную деятельность школьника и «стимулирующее воздействие на эффективно волевою сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирование притязаний и намерений, поступков и отношений».

Психолого-дидактические исследования коллективов учёных под руководством А.В. Запорожца, Л.В. Занкова, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Т.Н. Талызиной и других привели к основополагающему выводу: познавательные возможности учащихся практически неисчерпаемы, и многие из них поддаются целенаправленному воздействию и развитию через качественное, сущностное изменение процесса обучения и его содержания. В связи с этим уместно вспомнить о ёмком и образном выражении А.Н.Леонтьева «прожить обучение»,

которое используется для обозначения такой педагогической ситуации, когда обучение становится частью личной жизни учащегося, приобретает для него глубокий практический смысл [5].

Таким образом, перед обновляющейся школой стоит совершенно определённая задача: надо организовать процесс обучения так, чтобы учение стало для школьника одной из ведущих личностных потребностей, определяющихся внутренним мотивом; без этого нереально изменить процесс обучения и характер оценочной деятельности.

Чрезвычайно важно, чтобы оценочная деятельность педагога осуществлялась им в интересах социально-психологического развития ребёнка. Для этого она должна быть адекватной, справедливой и объективной.

Контроль – как проверка соответствия образу, идеалу – может быть и диагностикой, и мониторингом. Контроль помогает проследить и выявить прочность, глубину, осознанность, системность знаний учащихся. От видов контроля и от того, как будут представлены результаты, зависят мотивы учения школьников, и умелое их использование позволяет разнообразить учебный процесс и активизировать познавательную деятельность.

Диагностика образовательной деятельности ученика включает в себя контроль, проверку, учёт, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рефлексию, выявление динамики образовательных изменений и личностных приращений ученика, переопределений целей, уточнение образовательных программ, корректировку хода обучения, прогнозирование дальнейшего развития событий.

В состав диагностики входят различные формы контроля, который означает выявление, измерение и оценивание знаний, умений и навыков учеников. Выявление и измерение называется проверкой. Проверка имеет целью определение уровня и качества обученности ученика, объёма учебного труда, внутренних приращений.

Основой для оценивания являются результаты проверки.

Применение традиционных методов и форм контроля на уроке даёт учителю необходимую информацию о том, как усваивается учебный материал и что из этого материала вызывает наибольшую трудность у учащихся.

Пути повышения эффективности обучения ищут педагоги всех стран мира. Анализ педагогической практики в современной средней школе показывает, что за последние годы актуальным стал переход российского образования на новый качественный уровень.

Чрезвычайно значимым сегодня является процесс непрерывного оценивания состояния и результатов этого движения школы и её инновационных преобразований.

«Мониторинг – это наблюдение, оценка и прогноз состояния окружающей среды в связи с деятельностью человека» [3]. «Педагогический мониторинг» – это организованное целевое, системное наблюдение за качеством образования в системе образовательных учреждений, позволяющее отслеживать как отклонение от государственных образовательных стандартов, так и уровень удовле-

ния образовательных потребностей населения [6]. Цель педагогического мониторинга – отслеживание динамики качества образовательных услуг.

Одним из существенных недостатков традиционной системы оценивания является её неполнота, ограниченность, а также несориентированность оценочного акта на психофизиологические возможности детей различных возрастных групп.

Различают несколько видов оценочных шкал [4].

Количественная шкала – в качестве изменения выступает числовое множество – предназначена для представления оценки числом.

Абсолютная – оценка знаний ученика выглядит как числовой символ (контрольные работы, тесты).

Относительная предполагает сравнение текущего состояния ученика с его же состоянием некоторое время назад. Измерительный инструмент – шкала приращений.

Порядковая шкала – объект оценки сравнивается с подобными объектами экспертным путём (фигурное катание, гимнастика).

Ранговая – каждому объекту присваивается ранг, номер в иерархии объектов (система воинских званий или система должностей на университетской кафедре).

Дескриптивные (описательные) – это описание с помощью знаковой системы – графические модели (полосовой код на товарах или нашивки за выслугу лет на рукавах военнослужащих).

Частный случай ранговой шкалы – рейтинговая система, рейтинг – число (сходство с количественной шкалой, но таковой не являющейся), которое получается путём набора очков и баллов: ответил на уроке – получил балл, написал реферат – ещё десяток баллов, сдал зачёт – опять некую сумму баллов и т.д. В конце учебного периода все баллы, набранные учеником, суммируются и формируют его рейтинг.

Сегодня уже недостаточно, как ранее, рассматривать качество образования в привычных процентах. Целесообразно наиболее активно оценивать такие параметры качества образования, как уровень реализации индивидуальных возможностей учащихся, удовлетворённости образовательных запросов детей, уровень овладения необходимыми мыслительными операциями по каждому умению.

Библиографический список

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. С. 136–166. Беспалько В.П., Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.
2. Большая советская энциклопедия. М.: Сов.энциклопедия, 1970. Т. 2.
3. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. С. 60.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
5. Положение о системе мониторинга // Директор: 1999. №3.
6. Стенографические записи С. Петербургского педагогического общества. // Семья и школа. 1973. № 1–12; 1974. № 1–12; 1975. № 1–12.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 6 тт. М., 1990. Т. 3. С. 23.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГОВОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-Х КЛАССОВ КРАСНОЯРСКОЙ МАРИИНСКОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ-ИНТЕРНАТА КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ

ORGANIZATION OF LEISURE AND DESIGN ACTIVITY OF THE 5-TH FORMS PUPILS OF THE KRASNOYARSK MARIIN BOARDING SCHOOL AS A CONDITION OF SUCCESSFUL ADAPTATION

С.С. Стерхова, Г.С. Саволайнен

S.S. Sterkhova, G.S. Savolineinen

Адаптация, досуговая, проектная деятельность, воспитанницы Красноярской Мариинской женской гимназии.

В Красноярской Мариинской женской гимназии-интернате сложилась эффективная система досуговой деятельности и дополнительного образования, которая имеет четкую структуру и позволяет поддерживать, привлечь, занять, адаптировать вновь прибывших обучающихся к условиям гимназии на самых первых порах обучения. Эта деятельность позволяет создавать внеучебную ситуацию успеха у воспитанниц и вместе с тем объединяет гимназисток для достижения общеклассных и общегимназических целей.

Adaptation, leisure, project activities, pupils of the Krasnoyarsk Mariinsky Gymnasium.

Currently, the Krasnoyarsk Mariinsky Boarding School has developed an effective system of leisure activities and additional education, which has its own clear structure and allows supporting, attracting, borrowing, adapting newly arrived students to the conditions of the gymnasium at the very beginning of training. This activity allows creating an extra-curricular situation of success among pupils and at the same time unites gymnasium students to achieve general and general gymnasium goals.

Переход из начальной школы в основную является сложным, но при грамотной организации он может способствовать психологическому, социальному росту ребенка, в ином случае – может стать болезненным процессом приспособления, привыкания. Анализ психолого-педагогической литературы и педагогической практики позволяет сделать вывод о том, что для многих обучающихся в это время типичны снижение успеваемости, нарушения поведения, эмоциональная нестабильность, повышенная утомляемость. У данных проблем есть как объективные (например, особенности развития личности в подростковом возрасте, смена ведущего вида деятельности, физиологические особенности), так и субъективные (новый коллектив сверстников, иные отношения с педагогами и т.д.) основания.

Смена образовательной организации при поступлении обучающихся в Красноярскую Мариинскую женскую гимназию-интернат может повлечь за собой определенные трудности в адаптации, так как изменения носят системный характер: меняется жизненный уклад – привычная для ребенка среда (семья, школа, ближайшее окружение); меняется система взаимоотношений, так как к воспитанницам предъявляются новые требования, принятые в данной образовательной организации.

На сегодняшний день Красноярская Мариинская женская гимназия-интернат является специфической образовательной организацией, отличающейся по организации воспитательной и образовательной работы от общеобразовательных школ. Мариинская гимназия призвана оставаться вторым домом для детей, второй семьей, в которой не только дают знания, но и созданы условия для формирования, развития и реализации личности. Воспитанницы гимназии – это ученицы, успешно окончившие 4 класс начальной школы и пришедшие из различных общеобразовательных организаций г. Красноярска и Красноярского края. Мариинская гимназия – образовательная организация с гуманитарной направленностью для девочек, имеющих разный уровень социального и индивидуального развития. Введение раздельного обучения для девочек в гимназии делает необходимым изучение медицинских, психологических и социальных аспектов проблем обучения в женской гимназии, учет особенностей при совершенствовании учебно-воспитательного процесса. Помимо раздельного обучения, воспитанницы гимназии находятся в условиях повышенной интеллектуальной конкуренции, поскольку девочки, поступившие в 5 класс Мариинской гимназии, как правило, имеют высокие познавательные способности и личностные качества. Для нивелирования процессов интеллектуальной конкуренции и направления процессов межличностных отношений в продуктивное русло осуществляется включение воспитанниц 5 классов с самых первых дней пребывания в гимназии в социально активную жизнь через специально созданную в гимназии Корпорацию «Мариинка и Ко».

Проект Корпорация «Мариинка и Ко» был создан в ноябре 2006 года по инициативе воспитанниц и педагогов. Цель работы корпорации – координирование жизнедеятельности гимназического сообщества через нормотворчество, социальное проектирование, организацию досуга, участие в массовых мероприятиях гимназического, межкадетского и других уровней, презентационную представительскую деятельность, информационное сопровождение. Корпорация дает возможность учиться социальной ответственности, инициативности, самостоятельности, толерантности; развивать лидерские качества; формировать коммуникативную, креативную, социальную, информационную компетентность.

Участвуя в проекте, гимназистки получают опыт разработки и обсуждения нормативных документов. С самого начала вхождения в гимназическую жизнь в корпорации воспитанницы узнают, что такое власть и управление, как сделать свою жизнь и жизнь своих сверстниц интересной и яркой; могут стать участни-

цами и инициаторами различных событий в гимназии, районе, крае; заниматься общественной деятельностью и стать частью креативной команды, которая может добиться успеха. Через деятельность корпорации в гимназии осуществляется наставничество гимназисток-старшекласниц над обучающимися 5 классов.

Одним из главных мероприятий, помогающих обучающимся 5 классов адаптироваться к новым условиям и требованиям гимназии, является праздник «Посвящение в гимназистки» и специально организованная неделя гимназистки. Воспитанницы старших классов организуют квест для вновь поступивших девочек по территории гимназии «Добро пожаловать, или пятиклашкам вход разрешён!», «Уроки благородных девиц», викторины «История женского гимназического образования».

Приоритетным направлением в работе Мариинской гимназии при работе с младшими обучающимися является организация исследовательской, проектной, олимпиадной деятельности воспитанниц. В гимназии сложилась Малая гимназическая академия (МГА). Эффективность работы МГА подтверждается ежегодными призовыми местами, которые воспитанницы гимназии занимают на краевых, городских и всероссийских научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах; их успешной учебой. Кроме этого, воспитанницы гимназии получают бесплатное дополнительное образование в центре дополнительного образования «Честь и слава Красноярья», спортивной школе «Кадеты Красноярья». В КГАОУ ДОД ЦДО «Честь и слава Красноярья» реализуется 36 образовательных программ по художественно-эстетическому, научно-техническому, культурологическому, социально-педагогическому направлениям. Данные направления позволяют обучающимся найти увлечение по интересам, быть занятыми и вовлеченными в процесс с самого начала обучения.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что на данный момент в Красноярской Мариинской женской гимназии-интернате сложилась эффективная система досуговой деятельности и дополнительного образования, которая имеет свою четкую структуру и позволяет поддержать, привлечь, занять, адаптировать вновь прибывших обучающихся к условиям гимназии на самых первых порах обучения. Эта деятельность позволяет создавать внеучебную ситуацию успеха у воспитанниц и вместе с тем объединяет гимназисток для достижения общеклассных и общегимназических целей.

Библиографический список

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 160 с.
2. Андрияхина Н. Как помочь пятикласснику? // Школьный психолог. 2003. № 3. С. 14–16.
3. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? М.: Academia, 1996. 104 с.
4. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Генезис, 2000. 298 с.
5. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 1998. 352 с.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ГИМНАЗИСТОК АЧИНСКОЙ МАРИИНСКОЙ ГИМНАЗИИ

VALUE ORIENTATIONS OF ACHINSK MARIINSKY GYMNASIUM SCHOOLGIRLS

Н.Л. Чернякова

N.L. Chernyakova

Обучающиеся Мариинской гимназии, ценности, ценностный выбор, терминальные ценности, инструментальные ценности.

Приводятся данные исследования терминальных и инструментальных ценностей у обучающихся Мариинской гимназии. Проанализированы предпочитаемые, безразличные и отвергаемые ценности, их взаимосвязь.

Students of the Mariinsky Gymnasium, values, value choice, terminal values, instrumental values. The paper presents research data on terminal and instrumental values of students at the Mariinsky Gymnasium. Preferred, indifferent and rejected values are analyzed, their relationship is analyzed.

Значимость ценностей в жизни личности и общества была осознана еще античными философами. Были предприняты попытки сформулировать вопросы, касающиеся сферы ценностных ориентаций человека: существует ли высшее счастье? В чем смысл жизни человека? Что есть истина? Что нужно любить и что ненавидеть? Что такое красота? Философы отмечали противоречивость природы ценности: красивые вещи могут спровоцировать человека на преступление; красивые слова – скрывать неблагоприятные замыслы, а красивая внешность – духовное уродство. Проблема ценностей всегда присутствовала в воспитании новых поколений в форме требующих ответа вопросов о том, какие ценности можно рассматривать в качестве идеалов воспитания, как помочь ребенку понять их смысл, оценить, выбрать и т.д. По существу, процесс воспитания можно рассматривать как педагогически организованную поддержку развития способности ребенка уверенно ориентироваться в мире ценностей, находить личностные смыслы, определять собственную позицию и выбирать ценности, которыми он как осознанно, так и бессознательно будет руководствоваться в своей жизни [4]. Эти механизмы обеспечивают ценностное самоопределение ребёнка, под которым понимается динамичный процесс освоения, выбора, усвоения ценностей, результатом чего является их устойчивая совокупность, ориентирующая ребёнка на самовыражение и самореализацию в социально значимой деятельности и проявляющаяся в нравственных чертах поведения и общения [3, с. 11].

Целью данной работы является изучение, анализ, интерпретация терминальных и инструментальных ценностей гимназисток Ачинской Мариинской женской гимназии по методике М. Рокича, основанной на прямом ранжировании списка ценностей.

М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

В исследовании приняли участие 86 гимназисток Ачинской Мариинской женской гимназии, обучающиеся в 7–9 классах. Данные их ценностных выборов приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

**Терминальные ценности обучающихся
Ачинской Мариинской женской гимназии (86 чел.)**

№ п/п	Терминальные ценности	Предпочитаемые ценности, (ранги 1- 6)	Индифферентные, ценности (ранги 7-12);	Отвергаемые ценности (ранги 13-18)
1	Активная деятельная жизнь	39%	41%	20%
2	Жизненная мудрость	30%	34%	36%
3	Здоровье	84%	13%	3%
4	Интересная работа	31%	36%	33%
5	Красота природы и искусства	10%	23%	66%
6	Любовь	53%	30%	16%
7	Материально обеспеч. жизнь	37%	29%	34%
8	Наличие хороших и верных друзей	57%	35%	8%
9	Общественное признание	14%	35%	51%
10	Познание	19%	36%	45%
11	Продуктивная жизнь	21%	37%	42%
12	Развитие	21%	47%	33%
13	Свобода	33%	41%	27%
14	Счастливая семейная жизнь	73%	20%	7%
15	Счастье других	14%	17%	69%
16	Творчество	12%	35%	53%
17	Уверенность в себе	37%	45%	17%
18	Развлечение	16%	44%	40%

Как видно из данных таблицы 1, к предпочитаемым терминальным ценностям, которые можно рассматривать как жизненные цели, относятся здоровье (физическое и психическое), любовь, наличие хороших и верных друзей. По мнению гимназисток, именно эти ценности являются фундаментом их будущей жизни.

ни. Зафиксировано индифферентное отношение к таким ценностям, как активная деятельная жизнь, развитие, уверенность в себе. К отвергаемым ценностям обучающиеся отнесли красоту природы и искусства, счастье других и творчество.

Из таблицы 2 видно, что наибольшее предпочтение испытываемые девочки-подростки отдают таким инструментальным ценностям, как воспитанность (хорошие манеры), честность, жизнерадостность (оптимизм, чувство юмора), образованность (широта знаний, высокая общая культура), самоконтроль (сдержанность, самодисциплина), ответственность (чувство долга, умение держать свое слово).

Таблица 2

**Инструментальные ценности обучающихся
Ачинской Мариинской женской гимназии (85 чел.)**

№ п/п	Инструментальные ценности	Предпочитаемые ценности, (ранги 1- 6)	Индифферентные, ценности (ранги 7-12);	Отвергаемые ценности (ранги 13-18)
1	Аккуратность	42%	46%	12%
2	Воспитанность	61%	29%	9%
3	Высокие запросы	11%	19%	71%
4	Жизнерадостность	55%	35%	9%
5	Исполнительность	26%	38%	36%
6	Независимость	40%	33%	27%
7	Непримиримость к недостаткам в себе и других	7%	16%	76%
8	Образованность	49%	25%	26%
9	Ответственность	45%	38%	18%
10	Рационализм	13%	31%	56%
11	Самоконтроль	47%	36%	16%
12	Смелость в отстаивании своего мнения, взглядов	38%	34%	28%
13	Чуткость	32%	36%	32%
14	Терпимость	22%	41%	36%
15	Широта взглядов	15%	33%	53%
16	Твердая воля	20%	40%	40%
17	Честность	56%	34%	9%
18	Эффективность в делах	20%	35%	45%

Индифферентное (безразличное) отношение отмечено к таким ценностям, как жизнерадостность, терпимость к недостаткам других людей, сильная воля. Отвергаемыми ценностями являются высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания), непримиримость к недостаткам в себе и других, рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения), широта взглядов, эффективность в делах. Таким образом, в полученной иерархии просматривается неприятие деятельно-волевых черт, которые обеспечивают эффективность в учебе и труде.

Следует отметить логическое рассогласование между высоким рангом ценности «наличие хороших и верных друзей» и низким рангом инструментальных ценностей, которые могут обеспечить их наличие – чуткость (заботливость), терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения), широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки).

Проведенное исследование показало, что предпочитаемые терминальные ценности гимназисток относятся к сфере межличностных отношений, а индифферентные и отвергаемые – к сфере деятельности. Зафиксировано противоречие в выборе терминальных и инструментальных ценностей. Гимназистки хотят быть здоровыми, дружить и любить, вести активную деятельную жизнь, но прикладывать усилия (эффективность в делах, рационализм, твердая воля, жизненная мудрость, исполнительность) еще не готовы. Испытуемые также не придают значения красоте природы и искусства, их необходимости для физического и духовного здоровья.

Библиографический список

1. Федоришкин А.Н. Самооценка жизненных ценностей человека // Проблемы воспитания. 2006. № 6. С. 9–11.
2. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989. 1750 с.
3. Яковлева Н.Ф. Ценностное самоопределение детей-сирот в процессе социально-культурной деятельности / Н.Ф. Яковлева // Социальная педагогика в России, 2019. № 1. С. 11–18.
4. Яковлева Н.Ф. Феномен социально-педагогической поддержки ценностного самоопределения детей / Н.Ф. Яковлева // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. 2019. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28552>. DOI 10.17513/spno.28552

СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

SOCIAL CONDITIONS OF VALUE SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN MODERN RUSSIA

Н.Ф. Яковлева

N.F. Yakovleva

Социальные условия, ценностное самоопределение, турбулентность, неопределенность, сингулярность.

Выделены и описаны социальные условия, влияющие на ценностное самоопределение обучающихся в организациях общего и профессионального образования – турбулентность, неопределенность, сингулярность.

Social conditions, value self-determination, turbulence, uncertainty, singularity.

The paper identifies and describes the social conditions that influence the value self-determination of students in organizations of general and vocational education – turbulence, uncertainty, singularity.

Сделана попытка выделения и анализа социальных условий современной жизни, влияющих на процесс ценностного самоопределения, включающего восприятие, анализ, оценку, выбор и интериоризацию ценностей детьми, подростками и молодежью, обучающимися в организациях общего и профессионального образования [3]. Социальные условия и понятие «ценность» всегда находились в отношениях взаимозависимости, поскольку ценности определяют идеалы должного в различных сферах социальной жизни, отражают воплощение этих идеалов в продуктах материальной или духовной культуры, мотивируют и направляют поведение членов социума.

Психологическое осмысление ценности как мотиватора поведения позволили В.А. Ядову выделить ценности-нормы, ценности-цели, ценности-инструменты достижения жизненных целей. К ценностям-целям (терминальным ценностям) он причислил творчество, любовь, свободу, красоту, познание, мудрость, работу, друзей, семью, активную жизненную позицию, уверенность в себе, самостоятельность, здоровье, общественное признание, сохранение мира. К ценностям, с помощью которых можно достичь этих целей (инструментальные ценности), он отнес образованность, жизнерадостность, чуткость, воспитанность, твердую волю, честность, широту взглядов, рационализм, высокие запросы, исполнительность, самоконтроль, ответственность, терпимость, аккуратность, смелость, эффективность в делах, непримиримость к своим и чужим недостаткам [2].

В философии понятие «ценность» характеризует «предельные» безусловные основания человеческого бытия как «должное», к которому в первую очередь от-

носится «...благотворение не по склонности, а из чувства долга...»^[1]. Понятие ценности сопоставимо с пониманием сущности человека, поскольку ценность осознается человеком, оценивается с позиций личностного смысла и воплощается в его жизни в той или иной форме. В философии предпринимались попытки систематизировать ценности. Так, например, Г. Риккерт выделил такие области ценностей: стремление к истине, искусство, этика отношений, личная жизнь, религия. В философии подчеркивается неотделимость ценности от человека. Так, по мысли М. Хайдеггера, главное для человека – это убедиться в своей ценности. Однако в современных социальных условиях человеку непросто понять, что он является главной ценностью мироздания.

Из всего многообразия социальных условий мы выбрали те, которые 1) появились сравнительно недавно, 2) отражают социальные перемены, происходящие в России, 3) прямо или косвенно влияют на ценностное самоопределение. Такими социальными условиями, по нашему мнению, являются турбулентность, неопределенность, сингулярность, информационная и культурная глобализация.

Турбулентность отражает непредсказуемость и стремительность политических, экономических, технологических, социальных и других изменений, которые уже невозможно описать в терминах «управляемого хаоса». В условиях турбулентности социальные перемены нельзя ни контролировать, ни предсказывать, поскольку они представляют собой хаотичный набор не связанных друг с другом, часто случайных событий, процессов и явлений. Турбулентность социальной действительности сокращает «время жизни» привычных устойчивых представлений людей о ценностях, о должном, разумном и полезном. Например, если в недавнем прошлом ценился выбор профессии «один раз и навсегда», то сегодня ценится способность к освоению смежных профессий. Поэтому турбулентный характер социальной жизни задает такую же стремительную изменчивость ценностей и придает процессу ценностного самоопределения динамичность.

Феномен перманентной неопределенности, с одной стороны, обусловлен неспособностью государства и общества целенаправленно задавать ориентиры развития социального и духовного бытия человека, который оказывается в ситуации нестабильного настоящего и непредсказуемого будущего. Иными словами, нормы, ценности, рамки не задаются никакими социальными институтами. Однако, с другой стороны, неопределенность означает свободу выбора, мобильность, широкий спектр возможностей попробовать себя в разных сферах жизнедеятельности для самореализации человека. В аспекте ценностного самоопределения это означает расширение возможностей использования внутреннего ресурса человека.

Сингулярность характеризует уникальность отдельных жизненных событий человека, течение и последствия которых невозможно моделировать по причине их единичности. Сингулярность современной жизни с позиций ценностного самоопределения отражает неповторимость и самоценность индивидуального жизненного опыта отдельного человека [4].

Проведенный теоретический анализ влияния социальных условий на ценностное самоопределение современных обучающихся необходимо подкрепить достаточным количеством эмпирических данных. Для этого должны быть проведены широкомасштабные исследования ценностных предпочтений современных обучающихся и детерминирующих их социальных условий.

Библиографический список

1. Кант И. Основоположение метафизики нравов // Кант И. Соч.: В 8 т. М., 1994. С. 168.
2. Ядов В.А. Междисциплинарный подход к изучению соотношения между ценностными ориентациями и наблюдаемым поведением: докл. на VII Междунар. конф. в г. Варна «Личность и ее ценностные ориентации» // Информационный бюллетень. 1970. № 40.
3. Яковлева Н.Ф. Управление развитием инновационной деятельности в современном образовательном учреждении: коллективная монография / Н.Ф. Яковлева, Е.Н. Белова, Г.А.Гуртовенко, С.В. Бутенко. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012.
4. Яковлева Н.Ф. Деловое общение: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Н.Ф. Яковлева. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014.

Секция 6.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ДИВЕРСИФИКАЦИЯ
ПУТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТИ
РЕАЛИЗАЦИИ

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

THE USE OF SPEECH THERAPY TECHNOLOGIES FOR SUPPORT THE PUPILS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Н.А. Горобец, С.А. Соловьева

N.A. Gorobets, S.A. Solovyeva

Расстройства аутистического спектра, логопедическое сопровождение, картинно-графические схемы, заучивание стихов, методика.

Рассматриваются технологии логопедического сопровождения обучающихся с расстройством аутистического спектра. Предложены пути реализации технологии применения картинно-графических схем.

Autism spectrum disorders, speech therapy support, picture-graphic schemes, memorization of verses, methodology. The use of speech therapy technologies for students with autism spectrum disorder. The article discusses the technology of speech therapy support for students with autism spectrum disorder. The ways of implementing the technology of applying picture-graphic

С 2017 года МБОУ СШ № 65 г. Красноярска реализует инклюзивную модель «Ресурсный класс». На этапе подготовки к реализации данной модели при планировании коррекционной работы встала задача выбора наиболее эффективных технологий логопедического сопровождения обучающихся с расстройством аутистического спектра (РАС).

В коррекционно-логопедической работе с детьми с РАС мы опираемся на положения, представленные в работах Е.А. Алябьевой, Н.Е. Васюковой, В.К. Воробьевой, Л.В. Омельченко, Т.Б. Полянской, Л.В. Сорокиной, Т.А. Ткаченко др. [1-7]. На их основе была разработана технология применения картинно-графических схем для заучивания стихов и составления рассказов. Использование картинно-графических схем особенно актуально для детей данной категории, так как они отличаются низким уровнем внимания, сниженной вербальной памятью и продуктивностью запоминания, низкой активностью отсроченного воспроизведения, отстают в развитии наглядно-образного мышления, что значительно обедняет и сокращает их пассивный и активный словарь.

Так как наглядно-образная память и запоминание у этих детей носят непроизвольный характер, наглядный материал усваивается ими лучше вербального. Использование иллюстраций, схем позволяет эффективнее воспринимать и перерабатывать вербальную информацию. К разработке этой технологии мы обратились исходя из многолетнего опыта работы с другими категориями детей с ОВЗ (в частности, с ЗПР). Данная технология основывается на установлении

смысловой связи между словом (предложением) и картинкой. Картинка помогает ребёнку понять смысл стихотворения, вспомнить ключевые рифмованные слова, удерживать в памяти последовательность действий и событий. Содержание одной или нескольких строк стихотворения обозначается определённой картинкой, наиболее ярко отражающей это описание. Зрительный образ позволяет запомнить и воспроизвести предложение, стихотворение, текст.

Особого внимания требуют дети со слабой восприимчивостью к ритму и рифме стиха, так как в основе овладения ребёнком речью значительное место занимают именно ритм и рифма. В связи с этим мы рекомендуем уделять внимание умению подбирать рифмованные слова, улавливать ритмическое созвучие стихотворных строк, развитию фонематического слуха, что, в свою очередь, позволяет детям воспроизводить стихотворные тексты с большей продуктивностью.

В результате специальных игр, используемых на занятиях, у детей активизируется словарь по лексическим темам, развиваются восприятие, внимание, память, воображение, формируется умение наблюдать, сравнивать, выделять характерные признаки предметов и явлений.

Следует учитывать и то обстоятельство, что в произвольной деятельности, когда не ставится задача запомнить, дети легко усваивают и запоминают целые страницы. В произвольной деятельности, на занятиях, когда такая задача ставится, они испытывают трудности. При организации логопедического сопровождения мы рекомендуем обязательно использовать «визуальный план занятия», что помогает структурировать ситуацию обучения и организовать процесс адаптации к ней. Эта структурированность (как основа определённых стереотипов) может быть предъявлена обучающимся в виде схем этапов занятия. Работу логично начинать с кодирования словосочетаний, простых предложений.

Затем возможен переход к стихотворным строкам и стихотворениям. Работу с данным материалом считаем целесообразным проводить в следующей последовательности: сначала подбираются опорные картинки к выбранному стихотворению, желательно на каждую строчку. Здесь необходимы цветные иллюстрации, так как с ними быстрее в памяти остаются отдельные образы: лиса – рыжая, ёлочка – зелёная и так далее. При этом картинки должны быть необязательно яркими, но узнаваемыми. При чтении стихотворения ребёнку предъявляются цветные предметные картинки. После прочтения он воспроизводит стихотворение по опорным картинкам. Возможно использование комбинированных изображений (предметы и символы одновременно).

На более поздних этапах мы рекомендуем кодировать стихотворение при помощи символов по ходу чтения. Такой приём называется «рисованием стихотворения». Стихотворный текст кодируется с помощью рисунков-символов. Логопед проговаривает строчку из стихотворения и одновременно рисует картинку-символ. Затем текст воспроизводится во взаимодействии с ребёнком с опорой на рисунки. Возможно использование приёма «шифрования» стихотворения совместно с логопедом. Важно не увлекаться мелкими деталями, а пе-

редавать только главное. Как показывает опыт, эффективным является вариант кодировки стихотворения, когда за основу главного символа берётся смысловое слово каждой строки.

Использование данных приемов способствует коррекции звукопроизношения; является эффективным на всех этапах автоматизации, когда возникает потребность в неоднократном повторении речевого материала; при включении в занятия заданий с загадками, заданий по составлению и распространению предложений по опорным схемам, составлению рассказов, рассказыванию сказок.

Так, через картинно-графическую схему материализуется для обучающихся содержание стихотворения, рассказа, сказки. Такой подход, поддерживая опосредованную память, существенно увеличивает эффективность процесса запоминания, повышает его продуктивность, способствует развитию речи, помогает обучающимся вспоминать сюжет и соблюдать логику и порядок событий. В результате такого обучения обучающийся не просто запоминает материал, но и использует в самостоятельной речи отдельные сравнения, грамматические обороты. Применение технологий логопедического сопровождения обучающихся с РАС на основе картинно-графических схем активно развивает понимание текста детьми, что является важнейшим условием хорошего осмысленного запоминания, совершенствования долговременной памяти и развития грамматически правильной и лексически наполненной речи.

Библиографический список

1. Алябьева Е. А. Как научить ребенка запоминать стихи. М., 2010.
2. Васюкова Н. Е. Учим стихи по картинкам. Хорошая память и дикция. М., 2007.
3. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2004.
4. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. 2008. № 4. С. 102–115.
5. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: учебно методическое пособие. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2010.
6. Сорокина Л.В. Учим стихи, рисуя // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2009. № 5. С. 57–58.
7. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов // «Дошкольное воспитание». 1990. №10. С. 16–21.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Н.В. Ерошина, И.В. Хабарова,
Т.В. Буглеева

N.V. Eroshina, I.V. Khabarova,
T.V. Bugleeva

Профессиональное развитие, ограниченные возможности здоровья, проектная деятельность.

Описаны особенности психолого-педагогического взаимодействия, направленного на помощь семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья. Обозначены основные трудности, возникающие у родителей детей с особыми образовательными потребностями. Показаны способы профессионального развития педагога-психолога через участие в проектной деятельности.

Professional development, limited health opportunities, project activities.

The article describes the features of psychological and pedagogical interaction aimed at helping families raising children with disabilities. The main difficulties encountered by parents of children with special educational needs are identified. The ways of professional development of a teacher-psychologist through participation in project activities are shown.

Право на доступное и качественное образование является приоритетным для краевой системы образования и реализуется для всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. По данным Министерства образования Красноярского края, в крае проживают более 33 тыс. детей в возрасте от 0 до 18 лет с ОВЗ, из них более 12 тыс. детей-инвалидов, что составляет около 5% от общей численности детского населения [5].

В соответствии со статьей 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ родители (законные представители) обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [4]. Однако большинство родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, испытывают специфические трудности и не всегда способны оказать необходимую помощь и поддержку ребенку [6].

Проблемы родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, часто носят системный характер, и их проявления очень многообразны. Выделяют следующие трудности у родителей детей с особыми образовательными потребностями: отношение к отклонениям в развитии ребенка как к жизненной трагедии; конфликтное несоответствие ожиданий родителей по отношению к достижениям ребенка; заниженная оценка себя и супруга/супруги; комплекс сложностей эмоционального характера; отказ от проживания собственной судьбы; развитие общей семейной напряженности. Эти особенности родителей, вос-

питывающих детей с ОВЗ, проявляются в их специфическом защитном и компенсаторном поведении [2].

Одним из необходимых условий организации психолого-педагогической помощи родителям является готовность педагогов и педагогов-психологов образовательных организаций к оказанию качественной помощи и поддержки участникам образовательного процесса. В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» в рамках трудовой функции «оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» (В/01.7), педагог-психолог реализовывает трудовое действие «ознакомление педагогов, преподавателей, администрации образовательных организаций и организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также родителей (законных представителей) с основными условиями психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации». Педагог-психолог должен обладать умением осуществлять психологическое просвещение педагогов, преподавателей, администрации образовательной организации и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [4]. Для успешной реализации этой деятельности необходимо знать технологии, приемы и методы работы с родителями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Участие в проектной деятельности открывает педагогам-психологам возможности профессионального и личностного развития, позволяет раскрыть и реализовать свои творческие способности, координировать свои действия с другими специалистами.

В 2018 году в г. Красноярске на базе Муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической медицинской и социальной помощи № 9» стартовал проект психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья «Седьмой лепесток», целью которого стало создание условий, способствующих социокультурной адаптации семей, имеющих ребенка (детей) с ограниченными возможностями здоровья.

Анкетирование родителей и педагогов-психологов района позволило выявить наиболее актуальные для них темы и определить направления деятельности проекта. Так, большинство участников анкетирования (79%) проявили интерес к теме «Оптимизация внутреннего состояния родителей ребенка с ОВЗ», 45,8% участников нуждаются в освоении приемов, необходимых для воспитания личности ребенка с ОВЗ, 37,5% опрошенных интересуются темой «Особенности детей с ОВЗ и перспективы их развития». Привлекли внимание участников анкетирования и такие темы, как «Агрессия у ребенка: причины возникновения и пути преодоления», «Признаки психоэмоционального напряжения у ребенка с ОВЗ». Тема «Изучение

ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» вызвала интерес у педагогов-психологов, работающих с детьми с ОВЗ.

В рамках проекта на базе центра осуществляются психолого-педагогическая помощь и поддержка, реализуемая посредством информирования родителей о психологических особенностях детей с особыми потребностями, психологии воспитания и психологии семейных отношений. Регулярно проводятся мероприятия, направленные на освоение эффективных способов общения с детьми, а также повышение психологической культуры родителей, овладение навыками психогигиены.

Работа с родительскими группами проводится в формате тематических встреч, которые включают в себя лекции по актуальным темам, индивидуальных консультативных приемов и групповых занятий с элементами тренинга, совместных развивающих занятий с детьми. В 2018-19 гг. в мероприятиях проекта приняли участие 380 родителей и 238 педагогов образовательных организаций Красноярского края.

Особенностью проекта является тиражирование разработанных мероприятий через различные формы работы с педагогами-психологами образовательных организаций. Методическая помощь педагогам и специалистам служб сопровождения осуществляется через проведение семинаров, круглых столов, практикумов, районных методических объединений. Специалисты центра участвуют в модуле программы повышения квалификации «Содержание и технологии психолого-педагогического взаимодействия с родителями детей с ОВЗ», что позволяет транслировать опыт педагогам города и края (Рисунок 1).

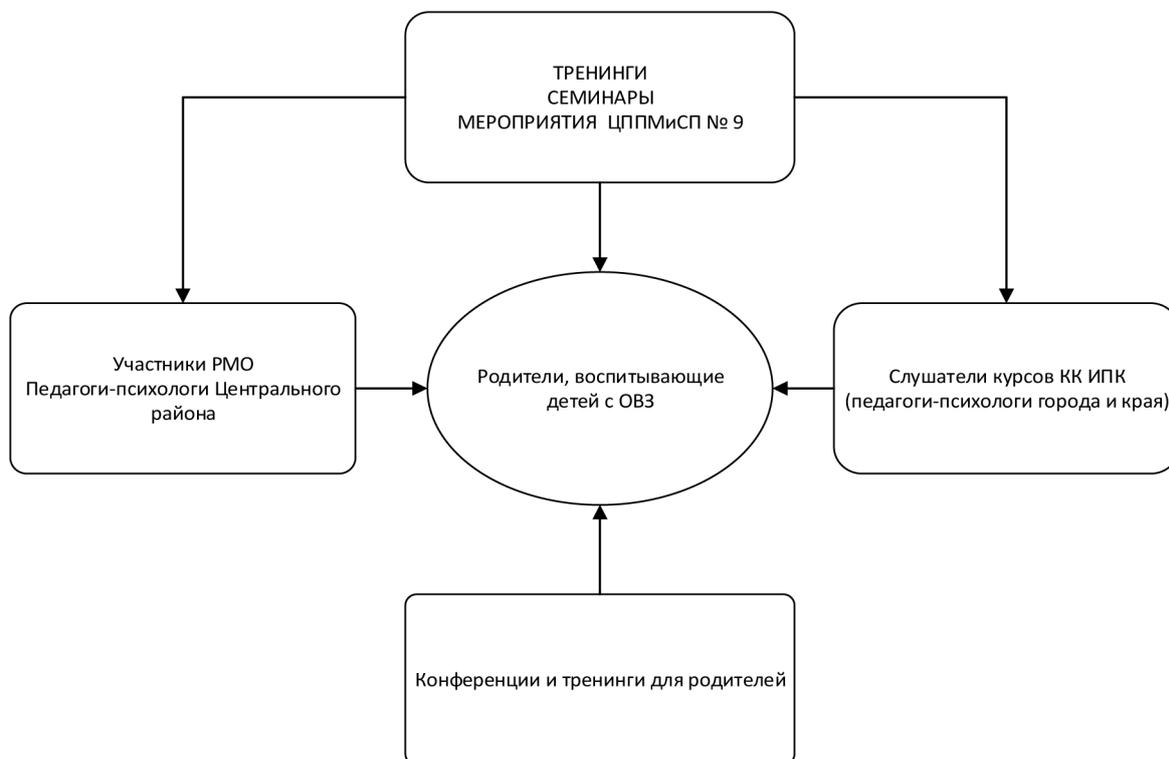


Рис. 1. Схема организации психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с ОВЗ

Таким образом, разработанные и реализованные в рамках проекта мероприятия являются основой для распространения практик, направленных на оказание психолого-педагогической поддержки родителям, воспитывающим детей с ОВЗ, и способствуют профессиональному развитию специалистов.

Библиографический список

1. Саввиди М.И., Истомина И.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум», 2015.
2. Степанова Н.А., Лещенко С.Г., Хаидов С.К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5.
3. Приказ от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «педагог-психолог (психолог в сфере образования)».
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
5. URL: <https://krao.ru/deyatelnost/obrazovanie-detej-s-ovz-i-invalidnostyu/inklyuzivnoe-i-spetzialnoe-obrazovanie/>
6. Югова О.В. Специфика родительской позиции и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Череповецкого государственного университета. № 2. 2017. С. 196.

КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИНКЛЮЗИИ

THE COMPONENTS OF THE FUTURE TEACHER'S READINESS FOR INCLUSION

О.А. Козырева

O.A. Kozyreva

Готовность будущего педагога, инклюзивная готовность, инклюзия.

Инклюзивная готовность будущего педагога – это уровень его компетенций, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации. Содержание инклюзивной готовности к профессиональной деятельности определяется особенностями этой деятельности и включает профессионально важные личные качества, которые побуждают, направляют, контролируют данную деятельность и реализуют ее в исполнительных действиях.

Readiness of the future teacher, inclusive readiness, inclusion.

The inclusive readiness of the future teacher is the level of his competencies that allows him to make optimal decisions in a specific pedagogical situation. The content of inclusive readiness for professional activity is determined by the features of this activity and includes professionally important personal qualities that encourage, direct, control this activity and implement it in executive actions.

Анализ литературных источников позволил выявить в структуре инклюзивной готовности педагога следующие взаимосвязанные компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивный, рефлексивный, коммуникативный, аффективный и операционально-деятельностный.

Ценностно-мотивационный компонент содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации как ясно выраженную устойчивую направленность интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации.

Когнитивный компонент предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности, об особенностях детей с разными нозологиями.

Рефлексивный компонент предполагает анализ профессиональной деятельности педагога. Объектами анализа могут выступать: процесс взаимодействия и общения всех субъектов инклюзивного образовательного пространства (дети с ОВЗ, их сверстники без ОВЗ, родители детей с ОВЗ, родители детей без ОВЗ, педагоги и администрация школы, узкие специалисты (педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, социальные педагоги, педагоги-психологи и т.д.); образовательные результаты (образовательные эффекты); собственная деятельность и др.

Коммуникативный компонент отражает способность организовывать и поддерживать эффективное взаимодействие и общение с участниками инклюзивного образовательного пространства, находить и владеть адекватными средствами и техниками эффективной коммуникации.

Аффективный компонент – чувства, эмоции, переживания, обусловленные осуществлением инклюзивного образования; возможности регуляции переживаний, связанных с эффективным разрешением проблемных ситуаций инклюзивного образования [1].

Операционально-деятельностный компонент выступает как актуализация всей совокупности компетентностей и компетенций, соотнесение их с решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности.

Таким образом, содержание инклюзивной готовности будущего педагога в целом, как и каждого ее компонента, представлено совокупностью академических, профессиональных, социально-личностных компетенций, а уровни ее сформированности определяются критериями оценки.

Критериями готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования служат: осознание необходимости инклюзивной педагогической практики; готовность к преодолению неудач; технологическая оснащенность; позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности; способность к профессиональной рефлексии; вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками; гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации; склонность к творчеству и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия [2].

На основании обобщения диагностических показателей определяются конкретные уровни сформированности инклюзивной готовности: высокий (или оптимальный); продвинутый (или функциональный); допустимый (или репродуктивный); критический (или низкий). Рассмотрим подробнее каждый из них.

Высокий, или оптимальный (профессиональный), уровень: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие содержание инклюзивной готовности, сформированы системно, в полном объеме.

Продвинутый, или функциональный, уровень: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие содержание инклюзивной готовности, сформированы, однако могут носить ситуативный характер.

Допустимый, или репродуктивный, уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется наличием трудностей выполнения профессиональных обязанностей. Значимость профессиональной деятельности у этой группы педагогов – низкая и умеренная. Трудности носят ситуативный характер.

Критический, или низкий (его можно назвать элементарным или интуитивным), уровень: набор академических, профессиональных и социально-личностных компетенций минимальный, фрагментарный; академические компетенции, характеризующие феномен инклюзивного образования, не сформирова-

ны; отсутствует результативность профессиональных компетенций. Могут иметь симптомы эмоционального и профессионального выгорания [2; 3; 4].

Обозначенные уровни представляют последовательно сменяющиеся друг друга этапы формирования инклюзивной готовности будущих педагогов и могут иметь разный уровень сформированности. Социокультурная среда вуза создает все необходимые условия для эффективного формирования инклюзивной готовности будущего педагога [5].

Библиографический список

1. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2012. 223с.
2. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. № 1. С. 112–115.
3. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 14–16.
4. Ревякина В.И. Магистратура – ресурс повышения кадрового потенциала Российских вузов // Вестник ТГПУ. Рубрика: Высшее педагогическое образование. 2011. № 10. С. 29–33.
5. Ревякина В.И. Проблемы профессиональной деятельности учителя // Качество образования: достижения, проблемы, перспективы: материалы научно-методической конференции 31.01-01.02.2001 г. Томск, 2001. С. 60–70.

ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА, ФОРМЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

EFFECTIVE MEANS, FORMS AND INNOVATIVE METHODS OF WORK WITH CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

Н.В. Разуваева

N.V. Razuvaeva

Дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, компоненты инклюзивного образования, инновационные методы, формы работы с детьми с ОВЗ. Обосновывается актуальность рассматриваемой темы. Дается определение понятиям «ограниченные возможности здоровья», «инклюзивное образование». Обозначаются цели, задачи и условия работы в системе инклюзивного образования. Представлены эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ограниченными возможностями здоровья.

Children with limited health opportunities, inclusive education, components of inclusive education, innovative methods, forms of work with children with disabilities.

The article substantiates the relevance of the topic under consideration. The definitions of "limited health opportunities" and "inclusive education" are given. The goals, tasks and conditions of work in the system of inclusive education are indicated. Effective means, forms and innovative methods of working with preschool children with limited health opportunities are presented.

Актуальность темы можно рассматривать в социально-педагогическом и научно-теоретическом аспекте.

Обращаясь к терминологии понятия «ограниченные возможности здоровья», можно привести определение, предложенное Н.Н. Малофеевым: «ОВЗ – это наличие физических, психических и сенсорных нарушений, вследствие которых ребенок не может вести полноценный образ жизни» [5, с. 15]. На первый план выступает проблема инвалидности детей. Социальным показателем является увеличение детской инвалидности наряду с уменьшением демографических показателей. Перспектива развития общества состоит в сохранении трудового потенциала, то есть напрямую зависит от здоровья и развития подрастающего поколения. По официальным данным статистики, детская инвалидность во всем мире составляет от 0,2% до 7% и на сегодняшний день имеет тенденцию к росту [3]. Основными причинами ограничения жизни в обществе ученые выделяют следующие нарушения развития: умственные – 28%, двигательные – 23%, метаболические – 20% [3]. Важнейшим периодом развития ребенка является дошкольный возраст, когда формируются все основные навыки и умения, затрагивающие когнитивную, коммуникативную и другие сферы.

На основании вышесказанного считаем, что применение эффективных средств, форм и инновационных методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья поможет успешной адаптации воспитанников в социальной среде.

Научно-теоретический уровень актуальности исследования базируется на теории и методологии инклюзивного образования. *Инклюзивное (включенное) образование* понимается как совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками [4, с. 139]. Процесс обучения и воспитания строится таким образом, что ребенка-инвалида не надо обучать жизни в социуме, сама система подстраивается под него, обучая непосредственно. Сопровождение строится таким образом, чтобы у каждого ребенка с отклонениями в развитии была возможность участвовать в жизни общества, чувствовать себя равноправным членом.

Л.С. Выготский отмечал преимущества специальных коррекционных образовательных учреждений, но в то же время указывал на их проблемы. В таких организациях все подчинено ребенку с нарушениями в развитии: ему не приходится прилагать усилия, круг его общения узок, он не получает представления об окружающем мире, чем обостряет свой дефект. Л.С. Выготский указывал, что интеграция в жизнь является главной задачей обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии [2, с. 112]. Ориентируясь на сверстников с нормативным развитием, дети с нарушенным развитием получают представления о социуме. Это ложится в основу декомпенсации нарушения.

Целью инклюзивной работы является включение каждого ребенка в образовательный процесс с помощью реализации комплекса мер, удовлетворяющих потребности и реальные возможности ребенка в специально организованной среде. «Включение – это, прежде всего, процесс человеческих отношений. Формировать терпимость к детям с особыми образовательными потребностями может тот человек, который сам толерантен к особенным детям», – пишет Н.И. Буковцева [1].

Основная задача педагогического коллектива, на наш взгляд, лежит в определении условий включения ребенка в инклюзивную образовательную среду учреждения:

- разработка индивидуального образовательного маршрута, программы коррекционно-развивающих мероприятий;
- оценка особенностей и уровня развития ребенка;
- оценка состояния ребенка, чтобы быть включенным в инклюзивную деятельность.

Анализ ряда литературных источников [1; 5] позволяет утверждать, что инклюзивное образование необходимо рассматривать как средство для достижения результата, но только в том случае, если будут соблюдены указанные условия:

- 1) организация безбарьерной, развивающей предметно-пространственной среды с учетом потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся;

2) подготовка педагогов общеразвивающих групп, специалистов образовательного учреждения к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ОВЗ;

3) включение родителей нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс;

4) организация инклюзивного психолого-педагогического сопровождения нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья [6].

По мнению Э.С. Ялаевой, сопровождение инклюзивного образования строится из взаимодействующих компонентов: целевого, содержательного и результативного. Целевой компонент обеспечивает условия для сопровождения инклюзивного образования в рамках дошкольного образовательного учреждения. Содержательный компонент включает в себя реализацию всех видов детской деятельности на основе индивидуальной программы развития детей с особыми возможностями здоровья. Результативный компонент включает в себя достижение результата успешной социализации и адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада [7, с. 55].

Содержание занятий с дошкольниками, имеющими ограниченные возможности здоровья, будет эффективным только тогда, когда оно соответствует физическим, психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям.

В целях активизации деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья Н. Юшкина предлагает использовать следующие инновационные методы и приемы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны карточки изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета).

2. Использование цифры (в виде вставок на доску) при решении примеров. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, т. к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос или выполнить предложенное задание лучше других.

3. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

4. Активные методы рефлексии [6].

Наиболее эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ограниченными возможностями являются [3; 5; 6]:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- релаксации, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

В ходе игровых занятий с дошкольниками с ОВЗ педагогу следует предлагать доступные для детей игровые задачи. Решение коррекционных задач в игровой форме позволяет создать доброжелательную, эмоционально насыщенную атмосферу совместного творчества детей и взрослых, побуждает каждого ребенка принять активное участие в учебном процессе, поддерживает познавательный интерес и внимание.

Важно отметить, что в основе планирования любого занятия с дошкольниками, имеющими ограниченные возможности здоровья, должны быть наиболее *эффективные средства* включения детей в творческий процесс. По нашему мнению, такими средствами являются:

- коррекционно-развивающие игры и упражнения,
- создание положительных эмоциональных ситуаций,
- яркие наглядные пособия,
- занимательность.

В работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья большую роль имеют игровые приемы обучения. «Учить, играя» – главная заповедь, которую следует применять в обучении детей с ОВЗ. Дети всегда с удовольствием выполняют игровые задания. Игра ставит их в условия поиска, пробуждает интерес к победе, а отсюда стремление быть быстрым, собранным, ловким, находчивым, уметь четко выполнять задания, соблюдать правила игры.

Применение инновационных технологий в педагогическом процессе способствует наиболее полному раскрытию внутреннего потенциала возможностей каждого ребенка с ограниченными возможностями, развивает ценные социальные и коммуникативные навыки; формирует определенный круг знаний и умений, необходимых для успешного обучения детей данной категории в дошкольном учреждении, тем самым создавая условия, в которых ребенок может вести полноценный образ жизни.

Библиографический список

1. Буковцова, Н.И. Актуальные проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного (инклюзивного) образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.docme.ru/> (дата обращения: 14.10.2019).
2. Выготский, Л.С. Основы дефектологии: учебник для вузов / Л.С. Выготский. СПб.: Лань, 2002. 654 с.
3. Драпак, В.В. Инклюзивное образование: реальный опыт, проблемы, перспективы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/library/> (дата обращения: 14.10.2019).
4. Леонгард, Э.И. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции / Э.И. Леонгард, Н.А. Краснова, Н.Т. Пирожник, М.С. Прудникова // Инклюзивное образование. 2015. № 1. С. 139–148.
5. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок вчера, сегодня, завтра. Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке. Москва: ГНУ «Институт коррекционной педагогики», 2017. 145 с.
6. Юшкина, Н. Эффективные средства, формы и инновационные методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijad/-yefektivnye-sredstva-formy-i-inovacionnye-metody-raboty-s-detmi-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja.html> (дата обращения: 14.10.19).

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE COMPENSATING ORIENTATION GROUP

О.И. Сысueva, У.А. Аулова,
А.А. Малых

O.I. Sysueva, U.A. Aulova,
A.A. Malyh

Образовательный процесс, группа компенсирующей направленности, организация, адаптированная образовательная программа, дошкольное образование.

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. Авторы описывают эффективные условия организации образовательной деятельности в дошкольной организации для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Educational process, compensating orientation group, organization, adapted educational program, preschool education.

Corrective assistance to children with developmental disabilities is one of the priority areas in the field of education. In the article, the authors describe the effective conditions for organizing educational activities in a preschool organization for children with mental retardation (intellectual disabilities).

Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования. Группа компенсирующей направленности – тип образовательной группы, реализующей адаптированную образовательную программу дошкольного образования (программу коррекционной направленности). Группа компенсирующей направленности организована и функционирует с целью коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ОВЗ с нормой слуха и интеллекта, имеющих тяжёлые нарушения речи, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Проблема заключается в том, что образовательные стратегии для ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи при сохранном интеллекте и ребёнка с нарушением (задержкой) интеллектуального развития принципиально разные. Это связано с тем, что коррекция должна быть направлена на первопричину нарушения. А причины, первичность нарушения у этих двух категорий детей полярно не совпадают.

С точки зрения Л.С. Выготского о системном строении любого дефекта, первичные нарушения обусловлены органическим поражением мозга или функциональной незрелостью его структур. Вторичные нарушения имеют характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, обусловленных первичным дефектом. У детей с тяжёлыми нарушениями речи первично нарушена именно речь, её структурные компоненты, на почве чего вторично оказываются

нарушены психические процессы (некоторые виды восприятия, памяти, мышления), эмоционально-волевая сфера. В группе компенсирующей направленности – это дети с ОНР (общим недоразвитием речи). У детей с умственной отсталостью первично нарушены именно психические процессы, интеллект, а речевое нарушение является вторичным, формирующимся на дефектной основе. В логопедии такое нарушение классифицируется как СНР (системное недоразвитие речи).

Этот краткий сравнительный анализ демонстрирует противоречие, с которым сталкиваются педагоги групп компенсирующей направленности при организации коррекционной образовательной деятельности – принципиально разные подходы, последовательность, условия и др.

Проблема также заключается в том, что коллегиальное заключение ПМПК, на основании которого ребёнок попадает в группу к/н, на сегодняшний день не содержит информации о речевом и психическом статусе ребёнка – ребёнок с ОВЗ. Такая форма, вероятно, выбрана для того, чтобы не нарушать права детей с ОВЗ и их родителей. Проходя ПМПК, родители могут не предоставить информацию о наличии у ребёнка нарушений интеллекта, эмоционально-волевой сферы. Известно, что психиатры нечасто ставят детям до 5-7 лет умственную отсталость (лёгкую) и даже ЗПР. На этапе первичной диагностики в группе к/н выявляются дети такой группы риска, составляются подробные характеристики. Ребёнку рекомендуется консультация невролога, психиатра. Если ребёнку и ставится диагноз: ЗПР или у/о, это мало что меняет – ребёнок уже в группе и вывести его практически невозможно. Это связано, в том числе, с дефицитом мест в дошкольных образовательных учреждениях – ребёнок выбыл из своего детского сада для посещения группы к/н, на его место принимается ребёнок из очереди. Актуальность проблемы раннего выявления, диагностики и коррекции нарушений речевого развития детей обусловлена тем, что растёт число детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями речевого развития разной степени выраженности и различного этиопатогенеза и детей с со сложными дефектами, в том числе, с нарушением интеллекта, которые часто приводят к тяжёлым системным речевым нарушениям.

Наш детский сад имеет опыт работы с такими детьми. В учреждении проводятся интегрированные занятия, проходят они в виде «квеста», где воспитанники, переходя от точки к точке, выполняют различные задания. На таких занятиях ребёнок с нормой интеллекта выступает сопровождающим для ребёнка с умственной отсталостью, опекает его, помогает выполнять задания. Такая ситуация возможна, если у ребёнка с умственной отсталостью не нарушена эмоционально-волевая сфера. На групповых и индивидуальных занятиях дети так же выступают в роли наставника для ребёнка с умственной отсталостью, помогают в выполнении заданий, направляют, поддерживают. В случае если у ребёнка с умственной отсталостью нарушена эмоционально-волевая сфера, роль наставника выполняет педагог.

В развитии детей, страдающих различными дефектами речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью, положительную роль играют совместные занятия учителя-логопеда, педагога-психолога и музыкального руководителя, представляющие собой объединение системы движений, музыкально-

го фона и словарного наполнения, где, кроме коррекционных целей, достигается повышение эффективности в развитии неречевых и речевых функций, что способствует более интенсивной адаптации детей. Такие занятия решают многие задачи развития детей, строятся на разных видах деятельности и позволяют не превышать допустимый объем учебной нагрузки.

Работа с данной категорией детей проводится индивидуально или в малых подгруппах. Все занятия носят плановый, системный и последовательный характер с каждым ребенком.

В музыкальной игре ребёнок выполняет различные задания: все его движения и действия связаны с характером музыки. Музыка учит не только слушать, но и слышать, не только смотреть, но и видеть, а значит, чувствовать.

Во время проведения таких занятий развитие детей происходит с помощью движения и музыки. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды.

Совместные коррекционные занятия, с одной стороны, устраняют нарушения функций, а с другой – развивают функциональные системы ребёнка: дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала.

Обязательным условием при проведении занятий является смена статического положения, включение специальных упражнений для согласования движений и музыки, самомассаж, пальчиковая гимнастика, а также воспитание музыкального ритма, развитие «мышечного чувства» и включение специальных упражнений для согласования движений и музыки.

В поисках решения данной проблемы педагогами нашей образовательной организации был определён ряд условий организации образовательной деятельности в дошкольной организации для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

- включение таких детей в образовательный процесс в соответствии с уровнем психофизического и речевого развития с нормально развивающимися сверстниками в физиологической группе: временная, частичная, комбинированная, полная интеграция;

- индивидуальные занятия с дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателем;

- участие ребёнка в групповых мероприятиях (праздники, прогулки, экскурсии и т.п.) с сопровождением родителей (законных представителей);

- работа консультативного пункта – оказание помощи семьям (диагностической, методической и консультативной).

Детский сад не может остаться в стороне от воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями. Но дошкольная образовательная организация должна также учитывать интересы и право на получение образовательной услуги всех категорий своих воспитанников, как детей с ОВЗ разной этиологии, так и нормально развивающихся дошкольников.

Секция 7.
ОБЩЕСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ,
СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ
И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
РЕАБИЛИТАЦИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ГОСТИНИЦЫ ДЛЯ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН И ЖЕНЩИН С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ДЕТЬМИ

ORGANIZATION OF A SOCIAL HOTEL FOR PREGNANT WOMEN AND WOMEN WITH MINOR CHILDREN

Л.А. Вихрянова

L.A. Vikhryanova

Беременные женщины, женщины с несовершеннолетними детьми, социальная помощь, социальная услуга, социальная гостиница.

Описана практика деятельности социальной гостиницы для беременных женщин и женщин с несовершеннолетними детьми как инновационной структуры в системе социальной защиты населения.

Pregnant women, women with minor children, social assistance, social service, social hotel.

The paper describes the practice of a social hotel for pregnant women and women with minor children as an innovative structure in the system of social protection of the population.

Понятие «социальная гостиница» появилось сравнительно недавно как обозначение функциональности учреждения социального обслуживания. Термин пока не получил юридического статуса, поэтому социальной гостиницей называют учреждения, предназначенные для временного проживания и комплексного обслуживания следующих лиц:

- совершеннолетних граждан с оплатой предоставляемых социальных услуг [2];
- семей и детей, нуждающихся в социальной поддержке, оказании своевременной квалифицированной социальной помощи различных видов: срочной социальной, педагогической, юридической, медико-социальной, психологической [1];
- несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации и / или социально опасном положении и др.

На сегодняшний день в России существует категория женщин, социальная незащищенность которых связана с беременностью или материнством и не может быть преодолена без внешней помощи. Для них актуальны открытие и деятельность социальной гостиницы, помогающей в реализации законных прав и интересов, содействие в улучшении социального, материального положения и психологического статуса.

Такая социальная гостиница «Колыбель материнского счастья» была открыта в августе 2019 года на базе Центра семьи и детей «Ачинский» при финансовой помощи Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Гостиница предназначена для беременных женщин и женщин с несовершеннолетними детьми, нуждающихся во временном приюте, реабилитации и социальной адаптации в обществе.

На этапе подготовки к открытию гостиницы администрация и сотрудники Центра подготовили правовые документы, нормирующие ее деятельность, отремонтировали помещение, приобрели мебель, материалы и оборудование. Учитывая специфику деятельности гостиницы и особенности получателей ее услуг, было проведено обучение специалистов Центра на курсах повышения квалификации Института дополнительного образования и повышения квалификации КГПУ им. В.П. Астафьева.

Важным направлением деятельности гостиницы является информирование населения о механизмах и порядке оказания социальных услуг беременным женщинам и женщинам с несовершеннолетними детьми, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Благодаря этому гостиница «Колыбель материнского счастья» не пустует со дня открытия. В ней уже обрели кров, тепло, заботу и необходимую помощь четыре молодых мамы и шестеро малышей в возрасте до 3-х лет.

В гостинице предусмотрены современные социально-бытовые условия для комфортного проживания мам и их детей. Сотрудники Центра с первых минут пребывания окружают женщин заботой и вниманием, оказывают все виды социальной помощи. С молодыми мамами работают специалисты по социальной работе и педагоги-психологи, социальные педагоги и воспитатели, юрисконсульты и медицинские сестры. Женщины могут воспользоваться услугой кратковременного присмотра за детьми «Социальная няня».

Жительницы гостиницы получают необходимую социально-педагогическую и социально-психологическую помощь. Для этого разработаны и реализуются программы, направленные на комплексное просвещение целевой группы проекта в области детской психологии и педагогики, медицинского сопровождения в соответствии с возрастными особенностями развития детей («Курс молодой мамы», «Лицей для малышей», «Учимся общаться» и др.) [3]. Важно отметить направленность данных программ на актуализацию ресурсов женщин в решении собственных проблем посредством включения в разнообразные виды деятельности на курсах «Женское предпринимательство», «Мамина школа» и др. Молодые отцы включены в работу «папа группы», где в интересной форме происходит взаимопередача родительского опыта от успешных к менее успешным или неопытным родителям.

Отметим еще одно направление деятельности гостиницы – исключение отказов от новорожденных детей, – которая реализуется вместе с Красноярским краевым центром охраны материнства и детства № 2. Так, например, в женской консультации и перинатальном центре организованы консультирование и тренинговые занятия с беременными женщинами группы риска.

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что положительный опыт первого года работы гостиницы дает основание для определения перспектив расширения сферы ее деятельности с целью решения разнообразного спектра социальных проблем беременных женщин и женщин с несовершеннолетними детьми.

Библиографический список

1. Крюкова О.В. Социальные новации в семейной политике: муниципальный аспект // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2013/09/3726> (дата обращения: 26.03.2019).
2. Кудинова О.С. Социальные функции гостиницы как временного дома // Инновационная наука. 2015. №12-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-funktsii-gostinitsy-kak-vremennogo-doma> (дата обращения: 02.12.2019).
3. Яковлева Н.Ф. Деловое общение: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Н.Ф. Яковлева. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014.

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И РИСКОВ В СФЕРЕ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ГРАЖДАНАМИ

ANALYSIS OF PROBLEMS OF UNCERTAINTY AND RISKS IN THE SPHERE OF LOCAL SELF-GOVERNMENT BODIES IN INTERACTION WITH CITIZENS

Ф.Е. Мишенин

F.E. Michenin

Риски, местное самоуправление, кризис, финансы, экономика, менеджмент, взаимодействие с гражданами

Автор рассматривает вопросы управления рисками на муниципальном уровне, которые приобретают особую актуальность. Прежде всего, это связано, по мнению автора, с реализацией органами местного самоуправления (ОМСУ) своих функций и обязанностей в финансовой и экономической сферах. Автор акцентирует внимание на том, что в настоящее время управление муниципальными рисками в РФ может стать одним из основных механизмов, обеспечивающих устойчивость социально-экономического развития МО, так как проявления рисков имеют систематический характер и являются сдерживающим фактором развития.

Risks, self-management, crisis, finance, economy, authorities, management, resources, services, bankruptcy, information, conflicts, government, society, state, development, regions, factor, territories.

The author draws attention to the issues of risk management at the municipal level, which are of particular relevance. First of all, it is connected with the implementation of its functions and responsibilities by local governments against the background of crisis manifestations in the financial and economic spheres. The author focuses on the fact that at present the management of municipal risks in the Russian Federation may become one of the main mechanisms ensuring the sustainability of the social and economic development of the municipalities, since the manifestations of risks are systematic and are a deterrent to development.

В настоящее время вопросы управления рисками на муниципальном уровне приобретают особую актуальность. Прежде всего, это связано с реализацией своих функций и обязанностей органами местного самоуправления (ОМСУ) на фоне кризисных проявлений в финансовой и экономической сферах. В сложных экономических условиях проявление угроз усиливается, что требует особого внимания со стороны управляющих органов, разработки и выполнения специальных мероприятий, которые призваны покрывать возникающие риски и оперативно устранять их негативные последствия.

В соответствии с Федеральным законом «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ в России введена многоуровневая структура муниципальных образований (МО). Каждому уровню МО наряду с общими экономическими и финансовыми рисками присущи специфические риски, связанные с особенностями оказываемых населению услуг.

Под риском мы понимаем вероятность наступления неблагоприятного, отрицательного явления, наносящего ущерб объекту риска (МО). Под экономическим и финансовым риском мы понимаем вероятность возникновения убытка в денежном выражении.

Под менеджментом МО понимается процесс планирования, организации, руководства и контроля за использованием ресурсов МО в целях удовлетворения потребностей населения в услугах в рамках конституционных гарантий и на принципах устойчивого развития.

Главной целью деятельности муниципального образования является повышение уровня и качества жизни населения. Достижение данной цели требует от органов местного самоуправления обеспечения населения соответствующими муниципальными услугами высокого качества и невысокого ценового уровня. Перечень основных видов муниципальных услуг, которые предоставляет местная власть, перечислены в федеральном законе «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ с изменениями от 28 декабря 2004 г. [1].

Следует отметить, что в системе государственного устройства цивилизованных стран первичным уровнем государственного устройства являются муниципальные образования, и прежде всего те территории, на которых проживает население и расположены предприятия и учреждения. Данные образования можно назвать промышленно-урбанизированными. В этой связи менеджмент МО можно отнести к базовому государственному менеджменту, на уровне которого обеспечиваются воспроизводственные процессы социально-экономических систем. При этом на уровне промышленно-урбанизированных МО возникают в основном различные экономические, финансовые, техногенные, социальные, экологические, политические (организационные, управленческие) риски, тогда как на не заселенных и не задействованных в промышленности территориях в основном проявляются природно-климатические и экологические риски, из которых прямую угрозу МО несут пожары и наводнения.

Экономические риски обусловлены общим экономическим кризисом, банкротством юридических лиц, негативными последствиями стихийных бедствий, несчастными случаями с управленческим персоналом и техногенными катастрофами на производстве, судебными процессами, неэффективным управлением экономическими объектами и т.д. Соответственно финансовые риски МО обусловлены ненаполнением местного бюджета, возможными потерями его финансовых ресурсов и их неэффективным и нецелевым использованием, вызванным низкой квалификацией, некомпетентностью или коррупционностью органов местного самоуправления. К техногенным рискам МО относятся разрушение инженерных сетей и объектов, выход из строя техники и оборудования, аварии на предприятиях химической и других видов промышленности, техническая и технологическая отсталость. Техногенные аварии на опасных производствах приводят также к наступлению экологических рисков. К социальным ри-

скам относятся высокий уровень преступности и безработицы, низкий уровень менеджмента МО по предоставлении гарантированных государством социальных услуг и, соответственно, возникающая социальная напряженность, национальные, политические и межконфессиональные проблемы. К политическим рискам можно отнести ситуации смены политического строя, смены руководства страны, субъекта РФ и ОМСУ, неурегулированность внутренних и вертикальных взаимоотношений в органах власти, низкую квалификацию руководства и служащих органов местного самоуправления. Также в свете развития информатизации и компьютеризации, с нашей точки зрения, целесообразно выделить отдельной статьей информационно-коммуникационные риски, обусловленные проблемами с обеспечением качества сбора, обработки и хранения информации [5]. Более всего усиливают вероятность возникновения социальных рисков МО ограниченность финансовых ресурсов, проблемы в сфере ЖКХ, неблагоприятная экологическая обстановка, конфликты на этнической и религиозной почве, криминальная обстановка. Такие условия и факторы имеют гораздо большую опасность именно на локальном уровне, на уровне отдельного города или поселения. Все это объясняется первопричиной возникновения риска. Неважно, какое событие станет первопричиной – экономическое или религиозное, политика федерального правительства или конкретное действие отдельного жителя территории, – на муниципальном уровне любой конфликт достаточно быстро может перерасти во всеобщее недовольство и иметь непредсказуемые последствия.

В настоящее время управление муниципальными рисками в РФ может стать одним из основных механизмов, обеспечивающих устойчивость социально-экономического развития МО, так как проявления рисков имеют систематический характер и являются сдерживающим фактором развития [4]. Риски характеризуют уязвимость общества и его зависимость от неблагоприятных и опасных ситуаций. В России потери ежегодно повышаются в среднем по числу погибших на 4%, по материальному ущербу – на 10%. При этом, в случае возникновения глобальной рискованной ситуации в масштабе субъекта РФ или государства в целом, для преодоления риска или его последствий объединяются усилия федерального центра и многих регионов, тогда как МО при возникновении территориальных угроз и рисков, как правило, остается наедине со своей бедой.

Сущность риска управления МО состоит в расхождении получаемого результата управления и запланированных возможностей потерь ресурсов, обеспечивающих развитие муниципального образования. Непродуманные действия ОМСУ могут вызвать непредсказуемые по силе и направлениям воздействия риски на территории МО. Причиной таких рисков может выступить любое незначительное обстоятельство или негативное воздействие на механизм управления МО [3].

Самым важным моментом в природе возникновения риска, по мнению многих исследователей, является его неопределенность, которая заключается в неполном или неточном представлении различных параметров будущего развития и в основном определяется неточностью информации об условиях реализа-

ции решений и связанных с ними затратах. В управленческой практике на уровне МО имеют место экономические, политические, информационные, экологические неопределенности.

Реализация управленческих решений муниципального образования напрямую связана с действием сразу нескольких видов рисков, которые в комплексе воздействуют на обстановку в МО. Все виды рисков взаимосвязаны и оказывают влияние на управленческую деятельность.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации»: N 131-ФЗ (ред. от 06.10.2003) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_44571/ (дата обращения 15.01.2018).
2. Бабун Р.В. Организация местного самоуправления: учебное пособие/ 2-е изд., перераб. и доп. М.: КНОРУС, 2008. 224 с.
3. Баженова О.И. К проблеме преобразования муниципальных образований в рамках современной концепции пространственного развития экономики // Государственная власть и местное самоуправление. 2013. № 3. С. 31–35.
4. Безвиконная Е.В. Территориальное общественное самоуправление как условие реализации самоорганизационного потенциала местного самоуправления // Государственная власть и местное самоуправление. 2011.
5. Выдрин И.В. Муниципальное право России: учебник / И.В. Выдрин. 4-е изд., перераб. М.: НОРМА: ИНФРА-М, 2012. 255 с.
6. Илюхина Е.А. Правовые основы деятельности органов местного самоуправления в сфере информатизации // Правовые вопросы связи. 2012. № 1. С. 7–9.
7. Нехвядович Э.А. Государственный механизм и местное самоуправление: проблемы соотношения и взаимодействия. М., 2000. 186 с.

КРИМИНАЛИЗАЦИЯ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ В ОТНОШЕНИИ ЖЕНЩИН

CRIMINALIZATION OF DOMESTIC VIOLENCE AGAINST WOMEN

В.О. Проценко

V.O. Protsenko

Научный руководитель С.П. Штумпф
Research adviser S.P. Shtumpf

Семья, домашнее насилие, вред, последствия, формы насилия, профилактика, последствия. Рассматривается актуальная для современной России проблема домашнего насилия в отношении женщин, которое негативно воздействует не только на жизнедеятельность самой семьи, но и на общество. Выделены формы насилия и причины замалчивания проблемы насилия в семье.

Family, domestic violence, social problem, impact on the personality violence forms, prevention, consequences of domestic violence.

The article deals with the actual problem of domestic violence against women in modern Russia, which has a negative impact not only on family life, but also on society. Forms of violence and the reasons of silence of a problem of violence in a family are allocated.

За последние три десятилетия тема насилия в отношении женщин актуализировалась, однако до сих пор нет единого понимания того, что представляет собой это явление.

А.А. Гусейнов утверждает, что насилие – это внешнее воздействие на человека. Насилие связано со средствами, которые представляют собой прямую или косвенную угрозу [Гусейнов, 1994, с. 229]. Говоря о насилии в отношении женщин, Л. Берковиц пишет, что это своего рода агрессивное поведение и применение силы во вред: от словесных оскорблений и угроз до избиений [Берковиц, 2001, с. 12]. По мнению О. Даниловой, одной из важнейших особенностей насилия в семье является то, что оно повторяемо рецидивно.

В российской социокультурной действительности женщины, которые подвергаются домашнему насилию, имеют чрезмерное терпение и готовность каждый раз прощать «преступника» [Данилова, 2003, с. 3]. Существуют разные формы насилия (физическое, сексуальное, экономическое и психологическое), именно они наиболее распространены в быту.

Физическое насилие может быть прямым или косвенным. Прямое воздействие на жертву с целью причинения физического вреда выражается в физических действиях: без нанесения телесных повреждений и с нанесением телесных повреждений легкой, средней и тяжелой степеней.

В *сексуальном* насилии главные причины агрессии со стороны мужчины заключаются в жесткой дифференциации гендерных ролей. Исторические и этнографические данные показывают, что сексуальное насилие чаще встречается в обществах, где роли мужчин и женщин резко сегрегированы и где власть принадлежит мужчинам [Ботяков, 2001, с. 252]. Там, где отношения мужчины и женщины более равноправны, насилие встречается реже. К сожалению, о сексуальном насилии в семье обычно сообщают только женщины, которые имеют относительно короткий период супружества, одного-двух детей. Остальные просто умалчивают.

Экономическое или *финансовое* насилие очень часто считают разновидностью эмоционального или психологического насилия. Эта разновидность насилия проявляется одновременно с эмоциональным насилием и включает очень похожие тактики, которые действуют на жертву аналогичным образом. Финансовое насилие включает любые действия, которые направлены на то, чтобы у жертвы не было ресурсов для своей экономической независимости и/или навязывают жертве материальную зависимость от насильника.

Еще одна форма домашнего насилия – *психологическое насилие*. Оно является наиболее распространенным явлением и включает в себя словесные оскорбления, моральное унижение, шантаж, угрозы, контроль жизнедеятельности партнера, запугивание уничтожением имущества, преследование, тотальный контроль [Клецина, 2001, с. 10]. Оно растянуто во времени, изматывает женщину более всего, уничтожает в ней эмоциональность, личностное начало.

В целостной картине наблюдается криминализация данного явления. В «Декларации об искоренении насилия в отношении женщин», принятой 20.12.1993 на 85 пленарном заседании 48 сессии Генеральной Ассамблеи ООН, в качестве главной проблемы домашнего насилия назван гендерный аспект [5]. В июле 2016 г. в России был принят закон, который устанавливал уголовную ответственность за побои в отношении членов семьи и близких лиц. В феврале 2017 года Россия исключила из Уголовного кодекса формулировку о домашнем насилии и перевела все побои, которые, причиняют легкий вред здоровью и происходят не более одного раза в год, в рецидив 4 разряда (нравственно-экономическая деятельность). После этих изменений количество случаев насилия в семье резко увеличилось, а число сообщений в правоохранительные органы сократилось. Полиция начала с неохотой принимать заявления и расследовать случаи насилия в семье. Спустя год после отмены закона о домашнем насилии эксперты признали, что данная статья закона неэффективна: минимальные штрафы абсолютно не останавливают насильников.

Профилактика насилия в семье включает в себя следующие меры: выявление семей, в которых присутствует домашнее насилие, повышение правовой осведомленности различных социальных групп, индивидуальные профилактические мероприятия, распространение информации о деятельности различных центров по оказанию помощи жертвам насилия. На сегодняшний день пробле-

ма решается, но результаты пока не очевидны. К сожалению, проблему криминализации домашнего насилия нельзя разрешить только с помощью правовых средств. Они направлены на сдерживание подобных проявлений, вызванных жестокостью и агрессией, отсутствием образования и культуры, злобой, которая является следствием беды [7].

Библиографический список

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. М.: ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
2. Ботяков Ю.М., Бочаров В.В., Гиренко Н.М. Антропология насилия. М.: Наука, 2001. 532 с.
3. Гусейнов А.А. Вопросы философии. 6 изд. М., 1994. 423 с.
4. Данилова О.Л. Психология восприятия насилия: культурный и гендерный аспекты // Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. СПб., 2003. С. 366–379.
5. Декларация об искоренении насилия в отношении женщин [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarationsviolence.shtml (дата обращения: 12.10.2019).
6. Клецина И.С. Теоретические проблемы гендерной психологии // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2001. № 4. С. 148–159.
7. Насилие в семье в современной России [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/soc-struktura/nasilie-v-seme-v-sovremennoj-rossii-sociologicheskij-analiz.html> (дата обращения: 12.10.2019).

МЕТОД SWOT-АНАЛИЗА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

THE METHOD OF SWOT ANALYSIS IN SOCIAL AND PEDAGOGICAL REHABILITATION OF TEENAGERS WITHOUT PARENTAL CARE

К.А. Файзуллина

K.A. Fayzullina

Подростки, социально-педагогическая реабилитация, центр семьи и детей.

Обоснована и показана практика применения метода SWOT-анализа в решении задач социально-педагогической реабилитации подростков, оставшихся без попечения родителей.

Adolescents, social and pedagogical rehabilitation, the center of the family and children.

The paper substantiates and shows the practice of applying the SWOT analysis method in solving the problems of social and pedagogical rehabilitation of adolescents left without parental care.

Кризисная социально-экономическая ситуация в России в XXI веке привела к подрыву института семьи, выражающемуся в несформированности семейных ценностей в обществе, низкой родительской ответственности в воспитании и развитии детей, неснижающейся тенденции разводов, жестоким обращением в семье, низком родительском авторитете, масштабном социальном сиротстве и др. Сложившаяся ситуация оказывает неблагоприятное воздействие на развитие детей и требует от системы образования, социальной защиты особого внимания. В связи с чем требования, предъявляемые федеральным государственным образовательным стандартом, направлены на преодоление представленных последствий через "...коррекцию недостатков психического, физического развития детей... оказание помощи и поддержки детям" [3, с. 36].

Дети, оставшиеся без попечения родителей, характеризуются низкой чувствительностью к воздействиям со стороны ближайшего социального окружения; негативным восприятием замечаний и пожеланий; низким уровнем социального доверия; низкой критичностью к собственным недостаткам; наличием эффекта "привыкания" к ним; меньшей распространенностью активного, компромиссного и рефлексивного видов поведения в ситуации осознания собственных недостатков [1; 2].

Работа специалистов центров семьи и детей с описанной категорией несовершеннолетних осуществляется в процессе социально-педагогической реабилитации, включающей комплекс мер профессионального, медицинского,

психолого-педагогического и социально-бытового характера, направленных на успешное и как можно раннее возвращение дезадаптантов к общественно-полезной деятельности [4].

В современной практике социально-педагогической реабилитации сохраняется потребность в обновлении методов работы с детьми. Современными специалистами уже применяются такие методы и формы реабилитационной работы, как кейс-метод, метод этических осей, работа с семантическим полем, метафорическими ассоциативными картами, ситуационный анализ, медиативный сеанс, QUIZ и др. [5]. В данной статье представлен опыт апробации метода стратегического анализа – SWOT-анализа.

В индивидуальной социально-педагогической реабилитации подростков SWOT-анализ может применяться в стратегическом планировании процесса самоактуализации и саморазвития ребенка. Данная работа осуществляется в несколько этапов. На первом этапе педагог совместно с ребенком разрабатывают ранжированный перечень сильных и слабых сторон воспитанника, а также вероятных возможностей и угроз внешней среды. На втором этапе составляется матрица SWOT-анализа. Левая сторона матрицы имеет два раздела, содержащих список сильных сторон и список слабых сторон, в верхней ее части также выделяют два раздела (возможности, угрозы). На пересечении разделов образуется четыре поля: поле СИВ (сила и возможности), поле СИУ (сила и угрозы), поле СЛВ (слабость и возможности), поле СЛУ (слабость и угрозы). На каждом из приведенных полей изучаются все возможные парные комбинации и выделяются те из них, которые необходимо учитывать при разработке стратегии самоактуализации и саморазвития подростка.

Третий этап SWOT-анализа посвящен выработке конкретных рекомендаций для стратегического планирования. Так, для тех пар, которые оказались на поле СИВ, следует разрабатывать стратегию по использованию сильных сторон ребенка в условиях появившихся возможностей. Пары, находящиеся на поле СЛВ, требуют таких стратегических решений, чтобы за счет появившихся возможностей преодолеть имеющиеся у подростка слабости. Если пара расположена на поле СИУ, то стратегия должна предполагать использование силы воспитанника для устранения угроз. Наконец, для пар, оказавшихся на поле СЛУ, педагог и реабилитант должны выработать такую стратегию, которая позволит избавиться от слабости и предотвратить нависшую над ребенком угрозу.

Работа с матрицей требует от подростка глубокого самоанализа, объективного отношения к себе и социуму. Педагогу необходимо помочь ребенку найти взаимосвязи между внутренним и внешним миром воспитанника, убедить, что комбинация слабой стороны и угрозы способна открыть новые перспективы, способствующие саморазвитию и самоактуализации. Результативность данной аналитической деятельности будет зависеть от степени активного включения всех трех компонентов: когнитивного, эмоционально-мотивационного, деятельностного. В практической работе это проявится в осознанном понимании сильных,

слабых сторон своей личности, реальных возможностей и угроз внешней среды, в осознании необходимости личного участия в преодолении трудной жизненной ситуации; стремлении справляться с имеющимися трудностями для достижения в будущем успешных результатов в саморазвитии, интересе к самосовершенствованию; активном участии в реабилитационном процессе, рефлексии своих поступков и др.

Анализируя опыт применения стратегического метода SWOT–анализа в социально-педагогической реабилитации воспитанников подросткового возраста Центра социальной помощи семье и детям «Ачинский», можно отметить следующие результаты: детьми приобретен опыт конструктивного самоанализа; расширены представления о возможностях окружающей среды; сформированы умения критического мышления; смоделированы адекватные жизненные планы; актуализирован процесс мотивации к обучению; стремление следовать нормам морали и права, эмпатии и сопереживания к окружающим; получен опыт адекватной оценки своих поступков; осознана собственная значимость в решении возникших жизненных трудностей; развиты умения самостоятельного принятия решения; признание своей ответственности за совершаемые поступки и др.

В связи с вышеизложенным применение метода SWOT–анализа в социально-педагогической реабилитации детей-подростков возможно и является эффективным, способным обеспечить личное участие ребенка в процессе реабилитации, что значительно повышает эффективность работы и устойчивость достигнутых результатов.

Библиографический список

1. Белых О.Б. Особенности управления социальной реабилитацией несовершеннолетних с отклоняющимся поведением: автореф. дис. ... канд. социол. наук (22.00.08) / Московский гуманитарный ун-т. М., 2009.
2. Обухова Е.А. Социально-педагогическая реабилитация подростков девиантного поведения в условиях общеобразовательного учреждения: дис. канд. пед. наук (13.00.01) / Челябинский гос. пед. ун-т. Челябинск, 2000.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» №1897 от 17.12.2010.
4. Яковлева Н.Ф. Управление развитием инновационной деятельности в современном образовательном учреждении: коллективная монография / Е.Н. Белова, Г.А. Гуртовенко, С.В. Бутенко, Н.Ф. Яковлева. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012.
5. Яковлева Н.Ф. Деловое общение: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Н.Ф. Яковлева. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S PARENTS AT THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Н.М. Халимова, А.С. Цыба

N.M. Khalimova, A.S. Tsyba

Психолого-педагогическая компетентность, родители детей младшего школьного возраста, образовательная организация.

Целью данной работы является формирование психолого-педагогической компетентности родителей детей младшего школьного возраста через создание программы занятий, которая могла бы быть использована в образовательной организации.

Psychological and pedagogical competence, parents of primary school children, educational organization.

The purpose of this work is to form the psychological and pedagogical competence of parents of primary school children, through the creation of a program of classes that could be used in an educational organization.

На сегодняшний день существует значительное противоречие в понимании родительской компетентности. Родители все больше осознают необходимость самообразования и саморазвития в процессе обучения и воспитания детей, но не все понимают главный принцип родительской компетентности. Это противоречие и определило актуальность темы нашего исследования. Воспитание детей напрямую связано с психолого-педагогической компетентностью родителей. Именно под влиянием родителей с раннего детства закладываются основы характера ребенка, формируются особенности его взаимоотношений с окружающими людьми. Каждая семья имеет свой взгляд на образовательный процесс, но каждая, в силу разных обстоятельств и даже в разной степени, нуждается в квалифицированной психолого-педагогической помощи со стороны [1].

Начало обучения в школе ведет к изменению социальной ситуации развития ребенка. Он теперь имеет социально значимые обязанности, в большей степени становится общественным субъектом. Во взаимоотношениях с окружающими также появляются изменения. Авторитет взрослого постепенно утрачивается, и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, сильно возрастает роль детского сообщества [2].

В этом возрасте ребенка уже волнуют не только успехи в школе, но и взаимоотношения с одноклассниками, товарищами, учителями и родителями. Моральное состояние ребенка влияет на уровень его успеваемости, где похвала и мнение учителя и родителей играют не последнее место [1].

Ученые определяют психолого-педагогическую компетентность родителей как совокупность личностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс обучения и воспитания ребенка в семье [3]; готовность родителей к осуществлению психолого-педагогической деятельности, способность понять потребности ребенка и создать условия для их удовлетворения [4].

Эмпирическое исследование проводилось с родителями учащихся 2 классов общеобразовательной школы города Абакана. В исследовании приняли участие 127 человек. Для определения уровня психолого-педагогической компетентности родителей были использованы анкета «Стили и методы воспитания ребенка в семье» Л.П. Жолобова, тест «Я и мой ребенок» Жолобова Л.П., опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера.

По результатам диагностики высокий уровень психолого-педагогической компетентности был отмечен у 48 родителей, что составляет 38% от общего числа родителей. У них устойчивость познавательных интересов к психолого-педагогическим аспектам воспитательного процесса сопряжена со стремлением к познанию особенностей развития своего ребенка.

Средний уровень психолого-педагогической компетентности был зафиксирован у 33 родителей, что составило 26%. Сфера их интересов в воспитании и социальном развитии детей довольно обширна, они согласны с необходимостью и значимостью социального воспитания, однако свое место в этом процессе ограничивают участием в тех акциях, которые предлагает школа.

Низкий уровень психолого-педагогической компетентности был выявлен у 46 родителей (36%). Для них характерны: недооценка роли социальной культуры в личностном развитии ребенка, отсутствие информации об особенностях психического созревания, общей ориентации в выполнении соответствующей воспитательной функции, признание родительской ответственности.

По результатам проведенной диагностики мы предположили, что для формирования психолого-педагогической компетентности родителей детей младшего школьного возраста необходимы создание и реализация специальной программы.

Содержание программы представлено 4 разделами:

1 раздел включает организацию взаимодействия с родителями по нормативно-правовым документам и знакомство родителей с пространством образовательной организации.

2 раздел «Родительские ожидания. Итоги диагностики» знакомит родителей с особенностями развития детей в младшем школьном возрасте и информирует их о результатах диагностики. Далее проводится ряд практических занятий с элементами тренинга.

3 раздел «Играем вместе с ребенком» направлен на формирования у родителей практических умений и навыков взаимодействия с ребенком.

4 раздел «Арт-терапия» способствуют повышению родительской компетентности через разработку и реализацию групповой работы, творческих заданий и элементов арт-методов.

По завершении формирующего эксперимента были проведены те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Высокий уровень психолого-педагогической компетентности показали 52 родителя, или 41%, что на 3 % выше, чем на начало работы. Средний уровень психолого-педагогической компетентности был зафиксирован у 34 родителей, что составило 27%. Здесь прирост составил только 1%.

Низкий уровень психолого-педагогической компетентности был выявлен у 41 родителя (32%). 5 родителей из данной группы повысили уровень своей психолого-педагогической компетентности, а значит в 5 семьях улучшится психологический климат, детям будут созданы условия для развития и саморазвития.

Таким образом, оценивая проведенную работу, отметим, с одной стороны, ее положительные результаты, а с другой, – их недостаточную выраженность. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей нуждается в систематической работе всего педагогического коллектива общеобразовательной школы.

Библиографический список

1. Бихметов Е.Ю. Взаимодействие семьи и школы в социализации индивида // Социологические исследования. 2007. № 9. С. 86–92.
2. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно- терминологическая проблема // Актуальные вопросы современной педагогики. 2012. № 37. С. 56.
3. Доронова Т.Н. Вместе с семьей. М.: Просвещение, 2006. 190 с.
4. Иванов Д.И. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании // Воспитание. Образование. Педагогика, 2007. № 6. С. 32.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аверина Татьяна Игоревна	Зам. директора по УМР, преподаватель высшей квалификационной категории, Аэрокосмический колледж СибГУ им. М.Ф. Решетнева, г. Красноярск
Аулова Ульяна Александровна	Магистр педагогики, зам. заведующего по ВМР, Березовский детский сад № 1 комбинированного вида, п. Березовка, Красноярский край
Батманова Анна Васильевна	Методист, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Белоусова Анастасия Константиновна	Канд. пед. наук, ст. преп. кафедры производственных технологий и техносферной безопасности, инженерно-технологический институт, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Республика Хакасия
Брусенко Василий Васильевич	Директор, Южно-Александровская СОШ №5, с. Южно-Александровка, Иланский район, Красноярский край
Бугаева Ирина Александровна	Методист, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Буглеева Татьяна Валентиновна	Педагог-психолог, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 9, г. Красноярск
Бутенко Светлана Владимировна	Ст. преп. кафедры педагогики и управления образованием Института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева
Буховцева Ольга Васильевна	Канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан
Варыгина Алина Олеговна	Студентка, КГПУ им. В.П. Астафьева
Васильева Наталья Николаевна	Методист, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Вихрянова Людмила Александровна	Директор, Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский», г. Ачинск
Голубничая Елена Владимировна	Канд. пед. наук, ведущий специалист, Городское управление образования Администрации города Абакана, Республика Хакасия
Горобец Наталья Анатольевна	Учитель-логопед, Средняя школа № 65 имени воина-интернационалиста Городного О.М., г. Красноярск
Грак Денис Валерьевич Научный руководитель Адольф Владимир Александрович	Аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева Д-р пед.наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева
Григорьева Наталья Валентиновна	Канд. пед. наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Филиал КузГТУ имени Т.Ф. Горбачева в г. Прокопьевске

Гурьянов Александр Сергеевич	Канд. филос. наук, преподаватель высшей категории, зав. отделением, Аэрокосмический колледж СибГУ им. М.Ф. Решетнева
Диденко Людмила Анатольевна	Канд. пед. наук, директор Института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева
Ерошина Надежда Валерьевна	Директор, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 9
Ивашова Евгения Андреевна	Преподаватель первой квалификационной категории, Красноярский колледж радиоэлектроники и информационных технологий, г. Красноярск
Идиатулин Ильдар Рашидович	Магистрант, ИМФИ, КГПУ им. В.П. Астафьева
Казанкова Александра Андреевна	Преподаватель первой квалификационной категории, Красноярский колледж радиоэлектроники и информационных технологий, г. Красноярск
Каратаева Валерия Максимовна	Студент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Катренко Людмила Викторовна	Магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева
Коврижных Леонид Александрович	Методист ИБЦ, Южно-Александровская СОШ № 5, с. Южно-Александровка, Иланский район, Красноярский край
Коркина Ольга Константиновна	Заведующая, Детский сад № 9 комбинированного вида, г. Красноярск
Козырева Ольга Анатольевна	Канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева
Кошкина Жанна Владимировна Науч. руководитель – Мокрецова Людмила Алексеевна	Аспирант АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск) Д-р пед.наук, профессор, ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск
Купава Ирина Сергеевна	Бакалавр психологии, педагог-психолог, Ачинская Мариинская женская гимназия-интернат
Малых Альбина Алексеевна	Музыкальный руководитель, высшая квалификационная категория, Березовский детский сад № 1 комбинированного вида, п. Березовка, Красноярский край
Марамзина Юлия Александровна	Воспитатель, Детский сад № 269 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательнo-речевому направлению развития детей, г. Красноярск
Марденская Светлана Фёдоровна	Методист, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Матросова Нина Николаевна	Почётный работник общего образования РФ, методист, педагог дополнительного образования, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия

Матыцин Олег Владимирович	Преподаватель кафедры разведки (и ВДП) Новосибирское высшее военное командное училище, г. Новосибирск
Научный руководитель – Мокрецова Людмила Алексеевна	Д-р пед. наук, профессор, ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск
Мишенин Филипп Евгеньевич	Магистрант, КемГУ, г. Кемерово
Мишенина Лариса Степановна	Канд. пед. наук, ст. преподаватель, Филиал КузГТУ имени Т.Ф. Горбачева в г. Прокопьевске
Москвина Наталья Борисовна	Д-р пед. наук, доцент, ПГУ имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан
Набоков Алексей Алексеевич	Студент САФУ им. М.В. Ломоносова (г. Архангельск)
Нос Наталья Ивановна Научный руководитель Попова Ольга Викторовна	Ст. преподаватель, Новосибирский государственный университет экономики и управления Д-р пед. наук, профессор, АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск
Проценко Валентина Олеговна	Студент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Разуваева Наталья Валентиновна	Старший воспитатель, Емельяновский детский сад № 3, Красноярский край
Рыженкова Елена Петровна	Преподаватель, Ачинский колледж отраслевых технологий и бизнеса, г. Ачинск
Саволайнен Галина Савельевна	Канд.пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и управления образованием Института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева
Салямина Ирина Равшидовна	Педагог дополнительного образования, Центр детского творчества № 4, г. Красноярск
Саха Анастасия Николаевна Научный руководитель Шкляр Наталья Валерьевна	Магистрант, ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан кандидат психологических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан
Симонова Светлана Николаевна	Педагог дополнительного образования, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Соловьева Светлана Алексеевна	Заместитель директора по УВР, Средняя школа № 65 имени воина-интернационалиста Городного О.М., г. Красноярск
Софронова Ольга Георгиевна	Специалист по охране труда, Детский сад № 9 комбинированного вида, г. Красноярск

Стерхова Софья Сергеевна	Педагог-психолог, Красноярская Мариинская женская гимназия-интернат, г. Красноярск
Сысуева Ольга Ивановна	Учитель-логопед высшей квалификационной категории, Березовский детский сад № 1 комбинированного вида, п. Березовка, Красноярский край
Торощина Тамара Александровна	Методист, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Туренко Наталья Валентиновна	Педагог дополнительного образования, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Тюркина Виктория Викторовна	Педагог дополнительного образования, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Файзуллина Ксения Александровна	Зав. кризисным отделением для несовершеннолетних, Центр социальной помощи семье и детям «Ачинский», г. Ачинск
Фаут Юлия Владимировна	Магистрант, ИМФИ, КГПУ им. В.П. Астафьева
Федотова Нина Алексеевна	Учитель изобразительного искусства, Синеборская средняя общеобразовательная школа, п. Синеборск, Шушенский район, Красноярский край
Фишман Борис Ентильевич	Д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан
Хабарова Ирина Викторовна	Канд. биол. наук, педагог-психолог, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 9, г. Красноярск
Халимова Надежда Михайловна	Д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры психолого-педагогического образования, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Республика Хакасия
Цыба Анастасия Сергеевна	Магистрант кафедры психолого-педагогического образования, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Республика Хакасия
Черкашина Юлия Петровна	Заведующая Детским садом № 17 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей, г. Красноярск
Чернякова Наталья Леонидовна	Классная дама, Ачинская Мариинская женская гимназия-интернат, г. Ачинск
Чертовских Елена Николаевна	Преподаватель, Ачинский колледж отраслевых технологий и бизнеса, г. Ачинск
Шмулевская Александра Николаевна	Педагог дополнительного образования, Центр детского творчества, г. Абакан, Республика Хакасия
Яковлева Наталья Федоровна	Канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и управления образованием Института дополнительного образования и повышения квалификации, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЧЕЛОВЕК, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:
ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

VIII Международный научно-образовательный форум

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

Материалы международной
научно-практической интернет-конференции

Красноярск, 29 ноября 2019 г.

Электронное издание

Редактор Н.А. Агафонова
Корректор А.П. Малахова
Верстка Н.С. Хасаншина

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 17.01.20.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 21,62