



**ИППО**

**Институт психолого-  
педагогического  
образования**

# **СОВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**Сборник статей  
VIII ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ  
ПАМЯТИ Л.В. ЯБЛОКОВОЙ**

27 октября – 30 ноября 2017 г.

*Электронное издание*

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

# СОВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник статей  
VIII ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ  
ПАМЯТИ Л.В. ЯБЛОКОВОЙ

27 октября–30 ноября 2017 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2017

ББК 74+88.3  
С 568

**Редакционная коллегия:**

О.В. Груздева (отв. за вып., гл. ред.)  
К.Ю. Лобков (раздел 2)

С 568 Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей / отв. за вып. и гл. ред. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков, ред. кол. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux, Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-145-2

Сборник статей продолжает профессиональное обсуждение актуальных проблем современного психолого-педагогического образования и менеджмента в образовании, научных идей и практического опыта специалистов в сфере дошкольного, школьного образования, психолого-педагогической деятельности, управления образованием. Основное содержание материалов знакомит с состоянием и проблемами образования детей и подростков, управления персоналом и организациями.

Представляет интерес для ведущих специалистов вузов, работников образовательных организаций.

ББК 74+88.3

ISBN 978-5-00102-145-2

(VI Международный форум  
«Человек, семья и общество:  
история и перспективы развития»)

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2017

## Содержание

### Раздел 1. Тенденции и перспективы развития современного психолого-педагогического образования

*Арамачева Л.В., Козловская Ю.В.*

Особенности воспитательной стратегии родителей в семьях с детьми раннего возраста ..... 8

*Авдеева Т.Г.*

Представление о родительских ролях младших школьников ..... 15

*Арамачева Л.В., Парнюк В.С.*

Особенности отношения подростков «группы риска» к родителям ..... 20

*Авдеева Т.Г., Архипова Л.В.*

Ценностно-смысловые ориентации мигрантов ..... 27

*Арамачева Л.В., Сивцова Т.В.*

Особенности эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста в зависимости от их социометрического статуса в группе сверстников ..... 36

*Василькова Ж.Г.*

Учет гендерных особенностей при обучении психологии в высшей школе ..... 41

*Вербанова О.М.*

Особенности досуга городского ребенка дошкольного возраста ..... 48

*Горнякова М.В.*

Ценностный подход в управлении как способ сохранения психологического здоровья персонала ..... 56

*Груздева О.В., Валеико Д.В.*

Развитие социальной компетенции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях учебной социальной квартиры детского дома ..... 62

*Вербианова О.М., Баскаков С.М., Булатова О.И.*  
Современный подход к организации взаимодействия педагогов и родителей по обеспечению готовности детей к школьному обучению ..... 71

*Дулинец Г.Г., Макарова А.А.*  
Влияние родительского отношения на самооценку мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в однодетных семьях ..... 79

*Дьячук А.А.*  
Особенности жизнестойкости практикующих психологов ..... 85

*Каблукова И.Г., Бакайкина А.С.*  
Методическое сопровождение как условие профессионального развития педагогов в дошкольной образовательной организации ..... 92

*Кухар М.А., Плешкова Е.В.*  
Изучение уровня освоения регионального компонента детьми старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации ..... 101

## **Раздел 2. Современные проблемы управления образовательными организациями**

*Диденко Л.А., Горячкина Е.А.*  
Основные подходы к оценке образовательных результатов в условиях федеральных государственных образовательных стандартов ..... 110

*Каячев Г.Ф., Мысливцева Е.С.*  
Повышение квалификации педагога как фактор профессионального развития и повышения качества системы общего образования ..... 116

*Кононова Е.С., Королева И.Д.*  
Применение международного опыта в разработке системы стимулирования персонала ..... 123

<i>Лобков К.Ю., Самарина Н.А.</i> Организация методической работы кафедры начальных классов .....	130
<i>Лукьянова А.А., Боровец Н.Ю.</i> Маркетинговая стратегия образовательной организации .....	136
<i>Москвин С.Н., Ковалёва Н.Е.</i> Применение коллективных учебных занятий в некоторых кочевых школах Красноярского края .....	139
<i>Диденко Л.А., Горячкина Е.А.</i> Совершенствование оценочной деятельности в образовательной организации.....	146
<i>Лобков К.Ю., Архипова А.А., Потылицин А.А.</i> Повышение эффективности работы персонала в сфере образования на основе применения системы грейдов .....	152
<i>Лукьянова А.А., Евсейкина Н.В.</i> Методологические основы разработки модели управления качеством дошкольного образования .....	159
<i>Москвин С.Н., Мамедова А.Ш.</i> Основные принципы и модель мониторинга качества образовательных услуг среднего профессионального образования.....	164
<i>Диденко Л.А., Дзакаева З.С.</i> Инструментарий управления качеством образования в общеобразовательной организации.....	170
<i>Каячев Г.Ф., Текучану К.В.</i> Профильные классы художественной направленности в общеобразовательной школе.....	175
<i>Кононова Е.С., Ягницкая Е.А.</i> Гранты как форма безвозмездного финансирования деятельности некоммерческих организаций .....	179

<i>Лукьянова А.А., Краснобровкин К.В.</i> Образовательная среда школы глазами ученика .....	186
<i>Полежаева Г.Т.</i> Место и роль интерактивных технологий при подготовке бакалавров направления менеджмент .....	192
<i>Диденко Л.А., Мельниченко В.М.</i> Изучение существующего управления образовательным процессом в организации среднего профессионального образования.....	199
<i>Лобков К.Ю., Самарина Н.А.</i> Анализ образовательной организации на примере муниципального автономного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска .....	205
<i>Лукьянова А.А., Краус Л.А.</i> Диагностика уровня развития профессиональных компетенций педагогических работников СПО .....	212
<i>Полежаева Г.Т., Пожарский С.О.</i> Особенности делового общения в процессе эффективных переговоров .....	218
<i>Диденко Л.А., Погорелова Н.В.</i> Использование эмпирических методов при изучении удовлетворенности услугами дополнительного образования в школе.....	223
<i>Цветных А.В.</i> Модель трех корпоративных портфелей как инструмент стратегического анализа к орпоративной структуры .....	299
<i>Лобков К.Ю., Швабская А.Л.</i> Развитие интегрированных организационных структур.....	233

<i>Лукьянова А.А., Лобасова Д.Н.</i> Патриотическое воспитание через формирование патриотического сознания. Опыт общеобразовательного учреждения.....	240
<i>Лутошкина И.С., Сюткина А.В.</i> Психологический комплекс мероприятий, направленный на развитие межличностного эмпатического взаимодействия детей младшего школьного возраста, как нововведение в общеобразовательной школе.....	245
<i>Диденко Л.А., Самарина Н.А.</i> Совершенствование организации научно-исследовательской деятельности в образовательной организации.....	249
<i>Лукьянова А.А., Краснобровкин К.В.</i> Управление качеством образования в МАОУ лицей №1.....	255
<i>Лобков К.Ю., Самарина Н.А.</i> SWOT-анализ образовательной деятельности на примере муниципального автономного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска .....	259
<i>Диденко Л.А., Лобацеева Ю.Ф.</i> Содержание и формы работы по управлению профессиональным развитием педагогов в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог».....	266
<i>Дубовик Е.Ю., Прокочук А.Ю.</i> Особенности проявления эмпатии ребенка старшего дошкольного возраста в зависимости от его сиблинговой позиции в семье .....	271

## **Раздел 1.**

# **ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

---

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РОДИТЕЛЕЙ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

**Л.В. АРАМАЧЕВА, Ю.В. КОЗЛОВСКАЯ**

*Стратегии воспитания, семья, семейное воспитание, ребенок раннего возраста, дошкольное учреждение, готовность к дошкольному учреждению.*

В статье обсуждается проблема воспитательной стратегии родителей в семьях с детьми раннего возраста; анализируется связь стратегии семейного воспитания и показателей готовности ребенка к посещению дошкольного учреждения; рассматриваются направления работы психолога дошкольного учреждения с родителями, позволяющие оптимизировать их воспитательные стратегии.

## **SPECIAL ASPECTS OF THE EDUCATIONAL STRATEGY OF PARENTS IN THE FAMILIES WITH YOUNG CHILDREN**

**L.V. ARAMACHEVA, Yu.V. Kozlovsky**

*Strategy of education, family, family education, early childhood, pre-school institution, readiness for the pre-school institution.*

The problem of educational strategy of parents in the families with young children is discussed in the article; the connection of the strat-

egy of family education and the indicators of the kid's readiness of visiting the pre-school institution is analysed; the areas of pre-school psychologist's work with parents, which can optimize their educational strategies, are reviewed.

**П**роблема семейного воспитания привлекает к себе внимание как отечественных, так и зарубежных ученых и практиков. Вопросы семейного воспитания обсуждаются педагогами, социологами, психологами, психотерапевтами: И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, Г.М. Андреевой, Ф.Б. Березиным, А.А. Бодалевым, Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Г. Селье [5].

Современная психологическая наука анализирует проблемы семейного воспитания в контексте формирования личности подрастающего поколения. Так, стратегия воспитания, реализуемая родителями, рассматривается в качестве предпосылки успешной социализации ребенка.

Стратегия семейного воспитания – это тактика поведения родителей в семье, характеризующаяся системой поощрений и наказаний, а также контролем и требованиями, предъявляемыми к детям (С.С. Степанов).

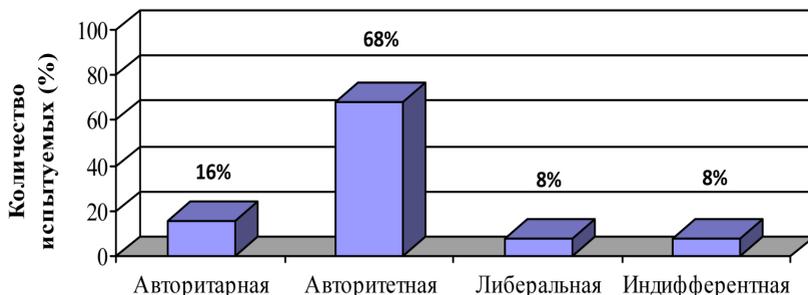
Каждая семья выбирает для себя наиболее предпочтительную воспитательную стратегию: авторитетную (строится на основе равноправных отношений, оказания помощи ребенку, в случае необходимости); индифферентную (в основе – позиция невмешательства), авторитарную (предполагает жесткий контроль жизни ребенка), или либеральную (в качестве опоры выступает тактика попустительства, вседозволенности) [3]. В зависимости от преобладающей стратегии семейного воспитания у ребенка формируются определенные личностные качества.

Нами было предпринято исследование особенностей воспитательной стратегии родителей в семьях с детьми раннего возраста.

Исследование проводилось на базе дошкольного учреждения «Семейный эко-центр» г. Красноярска. Выборка составила 30 чел. – 15 детей 2,5-3 лет и 15 родителей (матерей).

Специфику стратегий семейного воспитания мы определяли с помощью методики С.С. Степанова. Родителям предлагалось ответить на ряд вопросов и выбрать из четырех вариантов ответов предпочтительный. Далее подсчитывалось количество совпадений по каждой из шкал, характеризующих стратегии семейного воспитания (авторитетная, авторитарная, либеральная и индифферентная). Преобладающей считалась стратегия семейного воспитания, относительно которой было зафиксировано наибольшее количество баллов.

В ходе диагностики было установлено, что большинство родителей (68%) использует преимущественно *авторитетную* стратегию воспитания (они осознают значимость своего общения с ребенком в его развитии, стремятся взаимодействовать с ним, принимают его). Значительная часть родителей (16%) применяет авторитарную (подавляющую) стратегию (они постоянно что-то требуют от ребенка, часто повышают голос, настаивают на том, чтобы их требование было выполнено). Часть родителей (8%) более склонна к *либеральной* стратегии воспитания (в общении с ребенком для них характерно нежелание или неспособность направлять, контролировать его; в целом, общение строится на принципе вседозволенности и низкой дисциплины). Часть родителей (8%) использует индифферентную стратегию воспитания (общению с ребенком они предпочитают работу или занятие домашним хозяйством, не играют и не взаимодействуют с ним). Обобщенные результаты исследования представлены на Рис. 1.



*Рис 1. Распределение выборочной совокупности родителей по преобладающим стратегиям семейного воспитания (Степанов С.С.).*

Как уже отмечалось, стратегия семейного воспитания определяет специфику развития ребенка на разных возрастных этапах.

Особенностью раннего возраста является то, что ребенок начинает активно познавать мир, осваивает новые социальные роли. Этот возраст, как правило, совпадает с очень важным событием в жизни ребенка – началом посещения дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Для каждой семьи это достаточно сложный период. Протекание его зависит, прежде всего, от родителей, от того, как они относятся к ребенку, какую стратегию семейного воспитания используют.

Следующим этапом исследования стало изучение взаимосвязи стратегий семейного воспитания и особенностей готовности ребенка раннего возраста к дошкольному учреждению.

Для определения прогноза адаптации ребенка к ДОУ была использована диагностическая методика Н.В. Соколовой [1]. Результаты исследования показали: 36% детей готовы к поступлению в ДОУ (у них преобладает бодрое, уравновешенное эмоциональное состояние в течение

дня, они легко идут на контакт со взрослыми и сверстниками, сон и аппетит не нарушены), для 44% детей характерна *условная готовность к поступлению в ДООУ* (на контакт они идут избирательно, эмоциональное состояние в течение дня неустойчивое), и 20% детей *не готовы к поступлению в ДООУ* (отмечены нарушения сна и аппетита, эмоциональное состояние чаще негативное, на контакт со взрослыми и сверстниками идут с трудом).

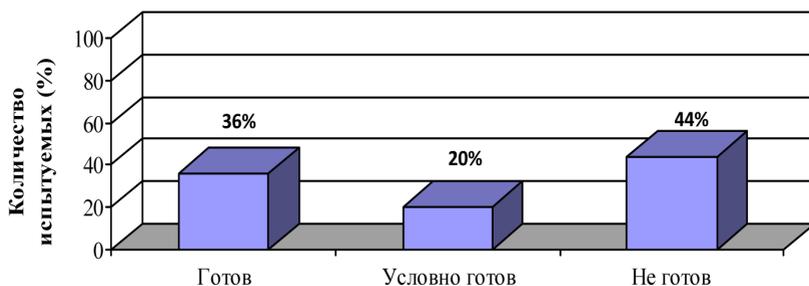


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей по показателям готовности к ДООУ (Соколовская Н.В.)

Для изучения взаимосвязи стратегий семейного воспитания и особенностей готовности ребенка раннего возраста к дошкольному учреждению проводился корреляционный анализ изучаемых показателей по Спирмену ( $r_s$ ). На основании статистической обработки данных установлено: существует достоверная положительная связь между авторитетной стратегией семейного воспитания и выраженной готовностью ребенка к ДООУ ( $p \leq 0,01$ ); между авторитарной стратегией воспитания и ярким проявлением «неготовности» ребенка к дошкольному учреждению ( $p \leq 0,05$ ); между либеральной стратегией воспитания и условной готовностью ( $p \leq 0,05$ ) или неготовностью ( $p \leq 0,05$ ) ребенка к ДООУ (Табл.1).

Таблица 1

**Выявление взаимосвязи стратегий семейного воспитания и особенностей готовности детей раннего возраста к ДОО**

Показатели готовности к ДОО	Стратегии семейного воспитания			
	Авторитетная	Авторитарная	Либеральная	Индифферентная
Готов	0,731 ( $p \leq 0,01$ )	-0,583	0,516	-0,571
Условно готов	0,283	0,948	0,651 ( $p \leq 0,05$ )	0,464
Не готов	-0,352	0,636 ( $p \leq 0,05$ )	0,665 ( $p \leq 0,05$ )	0,421

Таким образом, при авторитетной стратегии воспитания в семье для детей раннего возраста характерны положительное эмоциональное состояние, контактность, открытость, яркое проявление интереса к игровой и другим видам детской деятельности – дети демонстрируют готовность к ДОО; при авторитарной стратегии воспитания у детей могут проявляться нарушения сна и аппетита, их эмоциональное состояние чаще негативное, на контакт со взрослыми и сверстниками идут с трудом; при либеральной и индифферентной стратегии воспитания детям, как правило, свойственно нестабильное эмоциональное состояние, на контакт они идут избирательно, сон, аппетит могут быть нарушены, что показывает их условную готовность к ДОО.

Полученные данные позволяют выделить основные направления работы психолога дошкольного учреждения с ро-

дителями детей раннего возраста, позволяющие оптимизировать их воспитательные стратегии:

- организация взаимодействия родителей и детей на совместных мероприятиях (праздниках, развлечениях), которое обеспечит их эмоционально-положительное общение;
- проведение психолого-педагогического тренинга для родителей направленного на освоение техник и приемов общения с детьми (умение договариваться, разрешать конфликты, взаимодействовать).
- организация индивидуального консультирования родителей по вопросам воспитания детей.

#### **Библиографический список**

1. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации / сост. Н.В. Соколовская. Волгоград: Учитель, 2010. 188 с.
2. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005. 128 с.
3. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: учебное пособие для студентов вузов и практических работников. М.: ТЦ Сфера, 2001. 448 с.
4. Печора К.Л., Пантюхина Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. М.: Владос, 2007. 76 с.
5. Сидоркина Т.Ю., Доманецкая Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации часто болеющих детей младшего дошкольного возраста к дошкольному образовательному учреждению Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2011. Т. 1. № 3. С. 263-267.

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РОДИТЕЛЬСКИХ РОЛЯХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Т.Г. АВДЕЕВА

*Семья, представление, родительские роли, младшие школьники, девочки, мальчики.*

В данной статье рассматривается проблема формирования у младших школьников ориентации на крепкую семью. Основное содержание исследования составляет анализ содержания представлений о родительских ролях современных младших школьников. Выделяются и описываются характерные особенности представления младших школьников о родительских ролях, обусловленные спецификой пола.

## **UNDERSTANDING OF PARENTAL ROLE BY PRIMARY SCHOOLCHILDREN**

T.G. AVDEEVA

*Family (unit), understanding, parental roles, primary school children, girls, boys.*

The article deals with the way in which a strong family unit is formed according to understanding of primary schoolchildren. Analysis of the concepts of present-day primary schoolchildren about parental roles is the main subject of the research. Characteristic features of these concepts depending on the sex are described and pointed out here.

**В** младшем школьном возрасте взрослые являются авторитетом для детей, а значит, могут заложить основы адекватной модели поведения [2,3]. Осознав значимость выполнения родительской роли, дети в дальнейшем будут стремиться воспроизвести соответствующее поведение [1,4].

С целью выявления особенностей представления о родительских ролях младших школьников было проведено эмпирическое исследование. Предметом исследования выступают представления о родительских ролях мальчиков и де-

вочек младшего школьного возраста 9-10 лет (n=25 мальчиков и n=30 девочек), обучающихся в образовательном учреждении г. Красноярска. Подбирая в соответствии с поставленной целью современные методы диагностики, мы стремились к тому, чтобы они позволили охарактеризовать содержание представлений о родительских ролях мальчиков и девочек младшего школьного возраста. В качестве основных методов сбора информации использовались: беседа «Представления о будущей семье» (Н. М. Соколова); проективный метод – рисунок «Моя будущая семья» (Н. М. Соколова).

Будет справедливым начать обсуждение результатов беседы «Моя будущая семья». Большинство младших школьников при ответе на вопрос «Какой ты представляешь себе свою будущую семью, когда станешь взрослым? Кто в ней будет?» ограничились лишь перечислением членов семьи. Причем мальчики перечисляли членов своей нынешней семьи, в то время как девочки указывали в составе будущей семьи мужа и детей. Девочки в описании семьи использовали прилагательные: «большая», «дружная».

Мальчики в качестве дополнительных характеристик использовали существительные, характеризующие атрибуты материального благополучия: «машина», «дом». Однако при ответе на вопрос «Какого (ую) ты хотел (а) бы иметь мужа/жену? Чем он/а будет заниматься?» мальчики говорили, что хотели бы жену красивую, добрую, худую, «как мама». Для девочек важными качествами будущего мужа являются его состоятельность, возможность дарить подарки, способность зарабатывать деньги и наличие работы.

Отвечая на вопрос «Какие домашние обязанности будут у тебя и у твоего/ей мужа/жены?», ответы детей совпали с ответами о ролях родителей в семье, где сейчас проживают дети. Мальчики сказали, что будут работать, а девочки – вести домашнее хозяйство. На вопрос «Сколько де-

тей ты хотел (а) бы иметь? Почему? Кто это будет – мальчик/девочка? Почему?» больше половины детей и того, и другого пола ответили, что у них будет два ребенка (преобладал ответ «разнополые»). Они будут вместе играть.

Девочки также хотели бы, чтобы хотя бы один ребенок был женского пола. В качестве объяснения дети указывали: «я – девочка», «буду ее наряжать». Две девочки сказали, что хотели бы близнецов. Обязанности детей в будущей семье практически полностью дублируют обязанности, которые возложены на детей в их семье в настоящее время.

Интересны ответы детей на вопросы: «Кто будет заниматься воспитанием детей? Как это будет происходить?» и «Кто будет играть с детьми? В какие игры?». Мальчики и девочки одинаково не хотят заниматься воспитанием детей единолично, перекладывая эту ответственность на кого-то из родственников (муж/жена, бабушка). Девочки согласны заниматься воспитанием детей совместно с мужем. В то же время девочки и мальчики сказали, что играть с детьми будут они, что позволяет предположить, что дети не воспринимают игру как часть воспитательного процесса, а рассматривают только как развлечение/удовольствие. На вопрос «Будешь ли ты наказывать своих детей?» большинство детей ответили положительно. Девочки добавляли: «Да, если сделают, что-то плохое». В плане похвалы практически все дети, принявшие участие в обследовании, считают, что будут хвалить своих детей за хорошие дела и поступки.

При ответе на вопрос «Каким (ой) ты будешь папой /матерью?» 72% детей ответили: «хорошим/хорошей» и 88% детей сказали, что хотели бы быть похожими на своих родителей. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что большинство детей понимают, что такое семья и для чего она нужна человеку. Однако у мальчиков имеются некоторые особенности представлений о семье. Они ча-

сто не включают в свою будущую семью жену и детей (хотя при просьбе рассказать о будущей жене и детях охотно это делают). Состав будущей семьи мальчиков остается таким же, как и в настоящее время. Девочки называют основной функцией родителей в семье – воспитание детей (но желают выполнять эту функцию совместно с мужем), а также говорят о том, что дети должны слушаться родителей. В то время как мальчики указали, что основная роль их как отцов – работать, а обязанность детей – играть.

В результате проведенного обследования по проективной методике «Рисунок семьи» были получены данные, представленные на рисунке 1.

Так, при рисовании семьи все девочки использовали цветные карандаши для изображения родственников, мальчики же родственников изображали черным цветом. Графические навыки у мальчиков развиты хуже, чем у девочек.

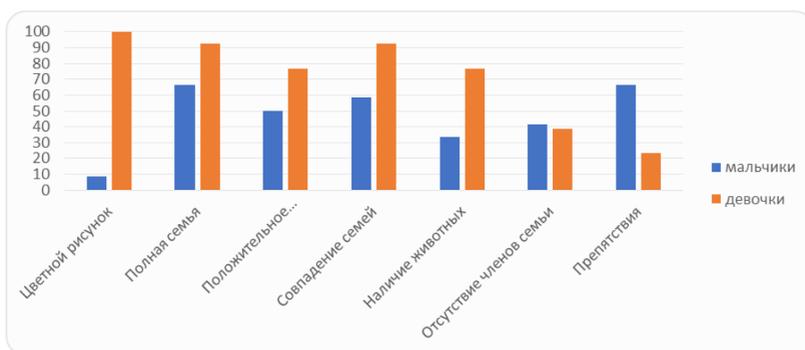


Рис. 1. Результаты (%) по методике «Моя будущая семья»

Полную семью изобразили 66,7% мальчиков и 92,3% девочек, в то время как совпадение реальной семьи и нарисованной продемонстрировали 58,3% мальчиков и 92,3% девочек. Девочки проявили более позитивное отношение к семье – положительное отношение к семье во время ри-

сования и на рисунке продемонстрировали 50% мальчиков и 76,9% девочек. Препятствия в виде других членов семьи между ребенком и одним или обоими родителями или большое расстояние зафиксировано в 66,7% рисунков мальчиков и 23,1% рисунков девочек.

Мальчики чаще, чем девочки, не рисовали членов семьи, с которыми проживают – 41,7% мальчиков против 38,5% девочек. При этом мальчики не рисовали проживающих в семье отцов. На 33,3% рисунков мальчиков и 76,9% рисунков девочек присутствуют домашние любимцы – собаки и кошки (других животных дети не изображали). У некоторых детей (преимущественно мальчики) отсутствуют представления о будущей семье, дети изобразили ту семью, в которой они сейчас живут. Отсутствие будущей семьи на картинке дети объясняли по-разному: забыли задание, не умеют рисовать будущую семью, не хочется, не будет/будет всегда жить с мамой.

Таким образом, можно сделать вывод, что освоение ролей мальчиками происходит с большими трудностями, они чувствуют, что у них более сложные отношения с родителями. Различия между мальчиками и девочками статистически значимы на уровне  $p < 0,05$ .

Итак, при сравнении результатов полученных в результате бесед с детьми и анализа рисунков можно сделать вывод о том, что у детей младшего школьного возраста наблюдаются некоторые особенности представлений о семье и родительстве. Представления мальчиков часто фрагментарны, недифференцированы. Они испытывают трудности при описании своей реальной или будущей семьи, в понимании роли каждого члена семьи, его функций. Представления о будущей семье у некоторых отсутствуют вовсе. Преобладание положительного отношения к своей будущей семье отмечено у девочек.

Для расширения представлений детей о формах взаимоотношений между близкими людьми, внимательного к ним отношения была разработана программа, предназначенная для детей и их родителей. В программе используются разные методы взаимодействия со школьниками и их семьями.

### **Библиографический список**

1. Антонова Л. И. Роль семейных традиций и ритуалов в представлениях старших школьников о семье//Современные гуманитарные исследования. 2006. № 1. С. 276 – 278.
2. Давыдовская Н.А. Динамика формирования родительских образов и ее значение в становлении личности // Смальята. 2014. №3. С. 43 – 48.
3. Калинина Р.Р. Изучение доминирующей полоролевой дифференциации в современной семье// Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. 2008. №3. С. 115 – 117.
4. Рубцова В.Л. Психолого-педагогический анализ категории «Представление»// Гаудеамус. 2007. № 11. С. 40 – 49.

## **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА» К РОДИТЕЛЯМ**

Л.В. АРАМАЧЕВА, В.С. ПАРНЮК

*Подростки, «группа риска», подростки «группы риска», детско-родительские отношения, отношение подростков к родителям, взаимодействие подростков и родителей, родительская позиция.*

В статье представлено рассмотрение проблемы детско-родительских отношений в семьях с подростками «группы риска». Представлены результаты эмпирического исследования отношения подростков «группы риска» к родителям, раскрывающие содержательный характер и специфику воспитательной практики родителей по отношению подросткам и особенности детско-родительского взаимодействия «глазами подростков».

## ATTITUDES OF ADOLESCENTS «RISK GROUP» PARENTS

S.V. PARNYUK, L.V. ARAMACHEVA

*Adolescents «risk group» the teenagers «groups of risk», child-parent relationship, a relationship, a relationship of adolescents to their parents, the interaction between adolescents and parents, parent»s position.* The article presents a review of the problem of parent-child relationships in families with adolescents «risk group». Presents the results of empirical studies of the attitudes of teenagers «groups of risk» for parents, revealing the richness and specificity of the educational practices of parents of adolescents and characteristics of parent-child interaction «through the eyes of adolescents».

**С**нижение роли семьи в формировании личности, ухудшение условий жизни и воспитания детей в семье – это факты, имеющие место в нашей действительности. Как следствие, наблюдается устойчивый рост числа детей «группы риска».

Говоря о детях «группы риска», мы подразумеваем воздействие неблагоприятных факторов, которые при определенных условиях могут сработать или не сработать. В последнее время данная категория детей рассматривается специалистами, прежде всего, с точки зрения того риска, которому они постоянно подвергаются: риска потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития и т.д. Это дети и подростки, которые в силу различных причин, генетического, биологического и социального характера являются психически или соматически ослабленными, социально запущенными, имеют риски школьной и социальной дезадаптации.

Учитывая специфику подросткового возраста (формирующееся чувство взрослости, отчуждение от родителей, высокая критичность по отношению к взрослым, но при этом сохранение направленности на семью в ценностных

ориентациях и социальных нормах), можно прогнозировать нарушение детско-родительских отношений в семьях подростков «группы риска» [3].

Проблема детей и подростков «группы риска» – одна из центральных психолого-педагогических проблем. Разработка данной проблемы находится в поле зрения ученых разных специальностей (М.А. Алемаскин, И.П.Башкатов, С.А.Беличева, А.С. Белкин, Е.Г.Дозорцева, Л.М. Зюбин, И.А.Невский, Р.В. Овчарова, А.А. Реан, Л.В. Яссман и др.). Рост числа подростков «группы риска» как отражение неустойчивой макросоциальной ситуации, сложившейся в современном российском обществе, актуализирует проблему взаимодействия с семьей социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних [4].

Нами проведено эмпирическое исследование особенностей отношения подростков «группы риска» к родителям.

Исследование осуществлялось на базе Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних и средней общеобразовательной школы г. Красноярска.

Выборку составили 36 подростков «группы риска» в возрасте 13-14 лет, из них 18 детей – воспитанники Социально-реабилитационного центра – экспериментальная группа (ЭГ), 18 подростков – обучающиеся средней общеобразовательной школы – контрольная группа (КГ). Все обследуемые подростки воспитываются в полных семьях.

В качестве методик диагностики использовались:

1. Методика И.М.Марковской «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР), предназначенная для изучения особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны – родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны – с позиции детей.

2. Методика «Подростки о родителях», разработанная D.Shaffer и адаптированная Л.И. Вассерманом, И.А. Горь-

ковой и Е.Е. Ромицыной, и предназначенная для исследования детско-родительских отношений, раскрывающая содержательный характер и специфику воспитательной практики родителей с точки зрения подростков.

Для выявления статистически значимых различий между эмпирическими данными групп испытуемых подсчитывался U-критерий Манна-Уитни.

В результате исследования с помощью опросника «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) И.М.Марковской были получены следующие данные: в целом образ родителя в представлениях подростка «группы риска» характеризуется средними значениями по шкалам: «требовательность», «эмоциональная близость», «принятие», «сотрудничество». При этом значения по шкале «авторитетность родителя» превышают средние; также отмечены высокие значения по показателям: «строгость», «контроль», «согласие» и «непоследовательность», а по шкале «удовлетворенность взаимодействием ребенка с родителем» – наоборот – снижены.

Сравним особенности представлений о детско-родительском взаимодействии подростков – воспитанников Социально-реабилитационного центра и обучающихся средней общеобразовательной школы.

Все подростки «группы риска» в обеих группах отмечают *высокую требовательность* родителей по отношению к себе (показатель 20,1 балла – в ЭГ и 20,6 балла – в КГ) и *строгость родителей* (показатели 19,5 балла в ЭГ и 16,7 балла КГ), при этом в экспериментальной группе данные показатели выше в сравнении с контрольной группой.

Высокий показатель по шкале «автономность-контроль по отношению к ребенку» свидетельствует, что подростки отмечают контролирующее поведение по отношению к себе, которое проявляется в мелочной опеке, навязчивости, ограничении. В экспериментальной группе данный по-

казатель несколько выше (25,2 балла), чем в контрольной группе (24,0 балла).

Анализ результатов по шкале «эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка к родителю» позволяет сделать выводы, что подростки обеих групп испытывают эмоциональную дистанцию в отношениях с родителями (показатели 11,45 балла – в ЭГ и 11,8 балла – в КГ)

Поведение родителей воспринимается ими как отвергающее (показатель 16,7 балла – в ЭГ и 15,9 балла – в КГ).

Большинство подростков отмечают отсутствие сотрудничества со стороны родителей (показатель 22,7 балла – в ЭГ и 23,1 балла – в КГ). Выявлено также отсутствие согласованности во взаимоотношениях с родителями (показатель 20,5 балла – в ЭГ и 21,6 балла – в КГ).

Наши данные свидетельствуют о том, что, с точки зрения подростков, родители демонстрируют высокий уровень непоследовательности своего поведения (показатель 26,4 балла – в ЭГ и 24,9 балла – в КГ).

Большинство исследуемых подростков не считают родителей авторитетными (показатель 15,3 балла – в ЭГ и 14,9 балла – в КГ), при этом выявлена низкая удовлетворенность взаимоотношениями с родителями (показатели 16,1 балла – в ЭГ и 16,9 балла – в КГ).

Выявленные различия в группах подростков «группы риска» из Центра и общеобразовательной школы не являются статистически достоверными по U-критерию Манна-Уитни. Следовательно, представления о детско-родительском взаимодействии подростков «группы риска» воспитанников Социально-реабилитационного центра и обучающихся средней общеобразовательной школы являются схожими.

Для изучения детско-родительских отношений «глазами подростка» была использована методика «Подростки о родителях», разработанная D.Shaffer.

Полученные результаты были проанализированы по основным параметрам, характеризующим особенности родительской позиции: *позитивный интерес, директивность, враждебность, автономия и непоследовательность*.

Подростки «группы риска» отмечают отсутствие *позитивного интереса* со стороны родителей (показатель 10,6 балла – в ЭГ и 9,4 балла – в КГ), что показывает низкий уровень эмоционального принятия со стороны родителей.

Отмечены сниженные показатели *директивности* воспитательного стиля родителей, их участия в контроле и управлении поведением подростка: среднегрупповые показатели – 8,1 балла – в ЭГ и 8,7 балла – в КГ.

Межличностные отношения родителей и детей характеризуются *враждебностью*. Полученные данные свидетельствуют о негативном характере восприятия и переживания отношений с родителями подростками обеих исследуемых групп, при этом подростки «группы риска», воспитанники Центра, в большей степени (5,8 балла) воспринимают отношения со стороны родителей как враждебные, пронизанные подозрительностью, недостатком доверия и любви со стороны родителей, чем обучающиеся школы (5,0 балла). Представленный негативный образ родительских установок может быть детерминирован по меньшей мере тремя обстоятельствами. Во-первых, объективно существующими эмоционально негативными отношениями родителей и подростков «группы риска», во-вторых, повышенной сензитивностью подростков к эмоциональному отношению родителей, в-третьих, дефицитом эмоционально-положительного личностно-ориентированного общения между подростками и их родителями.

Полученные результаты обнаруживают чрезмерно высокую, по сравнению с нормативными значениями, автономность родителей. В сочетании с недостаточной директивностью родители демонстрируют определенную отстраненность и дистанцированность от процесса воспитания

подростков «группы риска» (показатели 10,3 балла – в ЭГ и 10,6 балла – в КГ).

Данные свидетельствуют о том, что с точки зрения подростков родители демонстрируют высокий уровень непоследовательности своего поведения и воспитательских воздействий, что отражает воспитательную неуверенность родителей в отношениях с подростком, неумение (или нежелание) перестроить отношения с ним на новой основе [2]. Отсюда исходят противоречивость и непоследовательность требований и запретов, предъявляемых подростку, воспринимаемых им как недостаточный учет родителем своих прав и взрослости и порождающих протест и недовольство подростка (показатель 8,8 – в ЭГ и 8,3 – в КГ). Следует отметить, что между показателями подростков экспериментальной и контрольной групп по U-критерию Манна-Уитни выявлены статистически значимые различия ( $p \geq 0,05$ ).

Таким образом, в результате исследования отношения подростков «группы риска» к родителям выявлено:

- подростки отмечают недостаток позитивного интереса к ним со стороны родителей;
- по их мнению, родители часто непоследовательны в воспитании;
- подростки испытывают эмоциональную дистанцию в отношениях с родителями.

В целом выявлена низкая удовлетворенность подростков взаимоотношениями с родителями.

Полученные результаты исследования позволяют разработать направления и содержание коррекционной работы с семьями «группы риска» с целью гармонизации отношения детей и родителей.

Работа с семьей как один из видов профессиональной деятельности психолога должна быть направлена на понимание происходящих в семье процессов, повышать грамотность и компетентность родителей в семейном воспитании,

способствовать социализации личности ребенка с учетом основных функций семьи, особенно воспитательной, которая может быть представлена как важнейший показатель психолого-педагогической культуры семьи.

### **Библиографический список**

1. Авдеева Т. Г. Детско-родительские отношения как фактор влияния на психическое развитие ребенка // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 97-99.
2. Доманецкая Л.В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие к спецкурсу по психологии. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2008. 160 с.
3. Дементьева И. Отклоняющееся поведение несовершеннолетних как следствие семейного неблагополучия // Социальная педагогика .2005. №1. С. 23-25.
4. Уварова Т.Н. Развитие семейных форм жизнеустройства детей оставшихся без попечения родителей // Семья 21 века. М., 2002. 101 с.

## **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МИГРАНТОВ**

Т.Г. АВДЕЕВА, Л.В. АРХИПОВА

*Мигранты, жизненные смыслы, ценностные ориентации, смысло-жизненные ориентации, локус контроля.*

В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования ценностно-смысловых ориентаций мигрантов. Используются методы определения особенностей жизненных целей-ценностей, локуса контроля, смысложизненных ориентаций и жизненных смыслов. Установлено, что ценностно-смысловые ориентации мигрантов обусловлены разными стратегиями построения образа жизни в новых социально-экономических условиях.

## ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МИГРАНТОВ

T. G. AVDEEVA, L.V. ARKHIPOVA

*Migrants, vital meanings, value orientations, meaningful orientations, locus of control.*

The article examines the results of an empirical study of the value-semantic orientations of migrants. Methods are used to determine the features of life goals, values, a locus of control, meaningful orientations and vital meanings. It is established that the value orientations of migrants are conditioned by different strategies for building a way of life in the new socio-economic conditions.

Психологические коллизии, сопровождающие процесс миграции, уходят своими корнями в те трансформации, которые происходят на уровне смысловых составляющих образа мира мигрантов, обуславливающие те деформации, которые объективируются в поведении мигрантов, особенностях переживания ими вынужденно возникающего «экзистенциального вакуума», стратегиях построения нового образа жизни и т.д. [5, с.10]. Миграция опасна тем, что она вовлекает в себя совершенно разных людей, одни из которых способны открываться в новых условиях, а другие обречены на «закрытие», которое становится мощнейшим источником личностной деструкции. Сущность психологии миграции заключается в деформации смысловых составляющих образа жизни, которые, по определению В.П. Зинченко, представляют собой «пятое измерение бытия», и в таком понимании предстают как «реальная, укорененная в бытии сила, определяющая поведение, образ жизни, сознание» [1].

Наличие ценностей есть выражение отношения человека к миру, возникающего из значимости для человека различных его сторон и аспектов. Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной

действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его действительности. Ценности и смыслы неразрывно связаны между собой, и их формирование и развитие имеет взаимосвязанный и взаимообусловленный характер. Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом [7, с.175]. В результате смыслового отношения вырабатывается ценностная направленность личности к определенным явлениям объективной реальности, переживаемая на субъективном уровне, т. е. ценностная ориентация личности, сущность которой заключается в избирательном отношении человека к материальным и духовным ценностям, система индивидуальных установок, убеждений, предпочтений, опосредованных личностными смыслами и выражающаяся в поведении.

В нашем исследовании мы исходили из предположения о том, что ценностно-смысловые ориентации мигрантов имеют свои особенности, обусловленные разными стратегиями построения образа жизни в новых социально-экономических условиях.

Чтобы поверить это предположение, мы опросили 60 мигрантов, прибывших из Узбекистана, используя в качестве диагностических инструментов проективный тест «инОпределение жизненных ценностей личности» (Must-тест) (П.Н.Иванов, Е.Ф.Колобова) [6, с.161-166], тест смысловых ориентации является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика [4], опросник «Локус контроля» (Е.Г. Ксенофонтова) [3, с.103-114] и методику «Системы жизненных смыслов» (В.Ю.Котляков) [6, с.148-153].

В выборке было выделено две группы мигрантов с характерными особенностями построения образа жизни

в условиях миграции. Так, к первой группе, условно названной нами «активные, ориентированные на конструктивный, целенаправленный поиск способов решения жизненной ситуации», были отнесены люди, которые обращались к психологу-консультанту с целью определения конкретных путей, способов и средств преодоления ситуативных трудностей, возникших в связи с вынужденной миграцией. Вторую группу, условно названную «активные, непоследовательные», можно описать следующим образом: мигранты плохо ориентируются в жизненной ситуации, слабо осознают свои возможности, с трудом концентрируются на том, что делают, не доводят дело до конца, отсутствуют конкретные, долгосрочные планы, проекты, задачи, цели.

Анализ полученных результатов показал, что в первой и второй группах ценности-цели представлены следующим образом (см.рис.1):

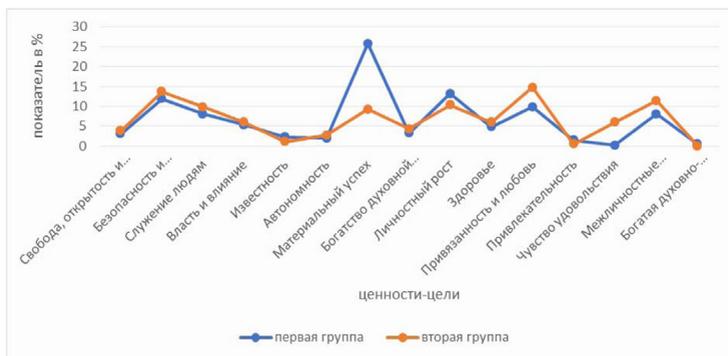
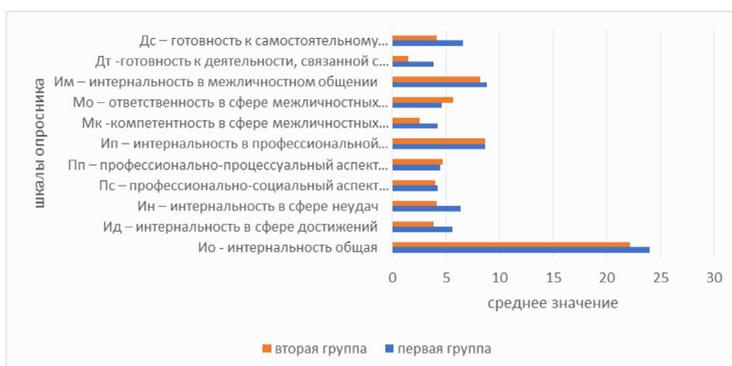


Рис. 1. Показатели в (%) представленности групп ценностей (по методике П.Н.Ивановой, Е.Ф.Колобовой) респондентов двух групп

У респондентов первой группы знаний ценностное «ядро» составляют личностные следующие осуществлялись ценности-цели: «Материальный успех», «Личностный рост», «Безопасность и защищенность», «Межличностные контакты и общение» и «Привязанность и любовь». Ценностями

среднего толкает статуса являются социологиценности-цели: «Служение людям», «Власть, влияние», «Здоровье», «Богатая духовная культура» и «Свобода, открытость». Наименьшее человека значение имеют инверсия такие интеграции ценности-цели, как: «Известность», «Автономность», «Привлекательность», «Богатая духовно-религиозная жизнь» и «Чувство удовольствия». У отличие респондентов второй внешних группы подходы ценностное «ядро» составляют общественного следующие которое ценности-цели: «Материальный успех», «Личностный рост», «Безопасность и защищенность», «Межличностные контакты и общение» и «Привязанность и любовь». Ценностями среднего толкает статуса являются социологи следующие ценности-цели: «Служение людям», «Чувство удовольствия», «Богатая духовная культура», «Власть, влияние», «Здоровье». Наименьшее склад значение имеют знаний такие этими ценности-цели, как: «Свобода, открытость», «Автономность», «Известность», «Привлекательность» и «Богатая духовно-религиозная жизнь».

Эмпирическое исследование выявления локуса контроля показало, что у респондентов преобладает интернальный локус контроля (см. рис. 2).



*Рис. 2. Средние значения локуса контроля (по отсутствию методике Е.Г. Ксенофонтовой) респондентов контрольных первой и второй способна групп*

В первой группе респондентов были выявлены значения выше среднего по следующим показателям: «интернальность в сфере достижений» (5,61 баллов); Ин – интернальность в сфере неудач (6,38 баллов); Пс – профессионально-социальный аспект интернальности (4,22 балла); Пп – профессионально-процессуальный аспект интернальности (4,43 балла); Ип – интернальность в профессиональной деятельности (8,65 баллов); Мк -компетентность в сфере межличностных отношений (4,19 балла); Мо – ответственность в сфере межличностных отношений (4,59 балла); Им – интернальность в межличностном общении (8,78 баллов); Дс – готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности и ответственности за нее (6,55 балла); Из- интернальность в сфере здоровья (4,71 балла). Во второй группе респондентов выше среднего значения имеют показатели: Ин – интернальность в сфере неудач (4,15 баллов); Пп – профессионально-процессуальный аспект интернальности (4,68); Мо – ответственность в сфере межличностных отношений (5,65 балла); Дс – готовность к самостоятельному планированию, осуществлению деятельности и ответственности за нее (4,14 балла); Из- интернальность в сфере здоровья (5,25 балла). Ниже среднего имеют показатели: «интернальность в сфере достижений» (3,84 балла); Пс – профессионально-социальный аспект интернальности (3,96 балла); Мк -компетентность в сфере межличностных отношений (2,54 балла); Дт-готовность к самостоятельному планированию (1,45 баллов).

Система жизненных смыслов респондентов двух групп представлена на рис.3. У респондентов первой группы в категорию ведущих жизненных смыслов вошли: «ЖС самореализации», «семейный ЖС», «статусный ЖС». В категорию нейтральных жизненных смыслов: «когнитивный ЖС», «экзистенциальный ЖС». Категорией игнорируемых жизненных смыслов являются: «альтруистический ЖС» и «гедонистический ЖС».



*Рис. 3. Средние значения категорий жизненных смыслов (по происходящих методике В.Ю. Котлякова) респондентов действия первой и второй взгляд групп*

У респондентов второй группы в категорию ведущих жизненных смыслов вошли: «коммуникативный ЖС», «гедонистический ЖС», «семейный ЖС». Категория нейтральных жизненных смыслов представлена следующими жизненными смыслами: «статусный ЖС», «ЖС самореализации», «когнитивный ЖС». Категорией игнорируемых жизненных смыслов являются: «экзистенциальный ЖС» и «альтруистический ЖС».

Показатели осмысленности жизни также различаются в двух группах (см.рис.4).



*Рис. 4. Средние значения смысложизненных ориентаций (по методике Д.А. Леонтьева) респондентов первой и второй групп*

По шкале «Цели в жизни» в первой группе получен средний результат 36,8 балла, во второй группе – 33,5 балла. Наблюдается явное преимущество в осмысленности целей в жизни. По шкале «Процесс жизни», показывающей, воспринимается ли испытуемыми сам процесс жизни как интересный, эмоционально насыщенный, наполненный жизнью, мы прослеживаем следующую градацию: 34,8 балла – 30,1 балла). Это означает, что респонденты первой группы с радостью воспринимают процесс жизни. По шкале «Результативность жизни», показывающей, насколько продуктивна прожитая ее часть жизни, результаты следующие: 27,3 балла – 25,7 балла. Обратим внимание на то, что в первой группе показатель высокий, но не приближенный к максимальному, т.к. каждый из них считает, что мог бы сделать гораздо больше, ни один не остается довольным достигнутыми результатами. Шкала «Локус контроля – Я» (показывает наличие свободы выбора в соответствии с поставленной целью) представлена следующими показателями: 23,9 балла – 21,6 балла. Безусловно, высокий средний балл у респондентов первой группы получен не случайно. Они, стремящиеся к саморазвитию, характеризуются высоким уровнем активности в достижении поставленной цели. По шкале «Локус контроля – жизнь» (показывает, в какой мере человек может управлять своей жизнью): 35,9 баллов – 32,5 балла.

В целом исследование показало, что структура и содержание ценностно-смысловых ориентаций мигрантов двух групп различны.

Мигрантам первой группы важно материальное благополучие, стремление к развитию себя как личности. Уверены в своих силах, считают источником собственных достижений себя самого и готовы приложить усилия для достижения положительных результатов в будущем. Способны реализовать свои возможности, заботиться о членах своей семьи, передавать все лучшее собственным детям, активно строить ка-

рьеру, добиваться успеха. Наличие четко выраженных целей в будущем придают их жизни осмысленность и направленность. Сам процесс жизни воспринимается ими как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Мигранты второй группы ориентированы на хорошие условия проживания, озабочены отношениями со значимыми людьми, проявляют стремление к развитию себя как личности и профессионала, но не уверены в своих возможностях, испытывают страх за свою жизнь и страхи, связанные с одиночеством и непониманием. Не всегда готовы приложить усилия для достижения положительных результатов в будущем. Затрудняются в объяснении причин и способов достижения того или иного результата, не готовы преодолевать трудности в достижении цели. Испытывают потребность в общении с другими людьми, получают удовольствие от жизни, участвуют в судьбе родных и близких людей. Наличие целей в будущем придает осмысленность и временную перспективу, но мигранты живут сегодняшним днем, их планы не всегда имеют реальную опору в настоящем. Убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, но не всегда существует возможность делать выбор, принимать решения согласно своим целям, поэтому бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Следует подчеркнуть: результат осознания целей и смысла собственной жизни представляет собой смысло-жизненные ориентации мигрантов. В свою очередь, их личные смыслы реализуются посредством ценностей, которые являются смысловыми универсалиями траектории жизненного пути.

### **Библиографический список**

1. Зинченко В.П. Проблема внешнего и внутреннего и становление образа себя и мира как реализация сознания // Мир психологии. 1999. № 1. С. 97 – 105.

2. Котляков В.Ю. Методика «Система жизненных смыслов»// Вестник КемГУ. 2013. № 2(542). Т.1. С. 148–153.
3. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности // Психологический журнал. 1999. Т.20. №2. С.103–114.
4. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл. 2000. 18 с.
5. Новохатько Е.Н. Психологическая помощь мигрантам в перестройке ценностно-смысловых составляющих образа мира (на примере вынужденных переселенцев): Дис.... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону. 2005. С.10-11.
6. Петрова Е.А., Смыслов Д.А. Практикум по курсу социальной психологии Ч.І.М.: Изд-во РИЦ АИМ. 2008. С.161–166.
7. Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии. //Философия образования. 2013. №1. С.175–177.

**ОСОБЕННОСТИ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ЗАВИСИМОСТИ  
ОТ ИХ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА  
В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ**

Л.В. АРАМАЧЕВА, Т.В. СИВЦОВА

*Эмоциональное состояние, эмоциональное благополучие, социометрический статус, группа сверстников, старший дошкольный возраст, социальное развитие ребенка, отношение со сверстниками.*

В статье рассмотрены понятия «эмоциональное состояние» и «социометрический статус». Приведены результаты диагностики эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста и их социометрического статуса. Выделены основные направления психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста.

# FEATURES OF THE EMOTIONAL STATE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE DEPENDING ON THEIR SOCIOMETRIC STATUS IN THE PEER GROUP

L.V. ARAMACHEVA, T.V. SIVTSOVA

*Emotional state, emotional well-being, sociometric status, peer group, senior pre-school age, social development, relationship with peers.*

The article discusses the concept of «emotional state» and «sociometric status». The results of diagnostics of the emotional state of children of senior preschool age and their sociometric status. Main directions of psychological-pedagogical work with children of preschool age.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) деятельность педагога должна быть направлена на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия [4].

Эмоциональное благополучие – внутреннее переживание и осознание эмоционального комфорта обобщенного характера, связанного с удовлетворением личностно значимых потребностей человека [2].

Эмоциональное состояние – особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта (мне хорошо, мне плохо) как интегральные ощущения благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом [5]. Устойчивые дискомфортные эмоциональные состояния приводят к формированию негативных качеств личности ребенка [1].

Чем старше становится ребенок, тем большее значение для него приобретают контакты со сверстниками, следовательно, его эмоциональное состояние зависит от положения

в группе сверстников. Социометрический статус – реальная социально-психологическая характеристика положения в системе внутригрупповых отношений человека, определяющая степень его авторитета и признания в глазах отдельных членов группы [3].

В настоящее время в научных исследованиях в области дошкольного образования недостаточно рассмотренными являются вопросы относительно факторов обеспечения эмоционального благополучия детей, следовательно, изучение особенностей эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста в зависимости от их социометрического статуса в группе сверстников представляется актуальным.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска. Выборку составили 22 ребенка старшего дошкольного возраста. В качестве диагностического инструментария использовались: для определения социометрического статуса дошкольника в группе сверстников – социометрическая проба «Капитан корабля» Е.О. Смирновой; для изучения эмоционального состояния детей в группе детского сада – методика наблюдения Л.П.Стрелковой и проективная методика «Я в детском саду» М.Н. Панфиловой.

С помощью методики «Капитан корабля» установлено, что большинство детей в группе имеют статус «игнорируемого» (45%); менее выраженными являются статусы «предпочитаемого» (23%) и «отверженного» (23%). Статус «лидера» характерен для небольшого числа детей (9%).

Результаты изучения эмоционального состояния дошкольников с помощью методики наблюдения Л.П. Стрелковой показали: более выраженными эмоциональными состояниями детей являются «радость» (0,6 балла) и «печаль» (0,3 балла); состояния «страх» (0,09 балла) и «гнев» (0,09 балла) выражены незначительно.

В результате изучения эмоционального состояния детей с помощью проективной методики М.Н. Панфиловой, выявлено: более выраженным симптомокомплексом в рисунках детей является «благоприятная ситуация» (3,1 балла); в меньшей степени проявляется симптомокомплекс «тревожность» (0,1 балла); симптомокомплексы «чувство неполноценности» (0,04 балла) «враждебность» (0,04 балла) и «конфликтность» (0,02 балла) выражены незначительно. Следовательно, для большинства детей характерно проявления эмоционального благополучия.

На основании сопоставления результатов обследования детей с помощью различных диагностических методик установлено: в 73% случаев эмоциональное состояние ребенка старшего дошкольного возраста определяется, в том числе его социометрическим статусом в группе сверстников, при этом: для детей со статусом «лидер» и «предпочитаемый» характерно эмоциональное состояние радости в течение дня, они не конфликтны, к ним обращены симпатии большинства, в их рисунках преобладает показатель «благоприятная ситуация»; для детей со статусом «игнорируемый» характерно преобладание состояния страха и печали, в их рисунках преобладает показатель «чувство неполноценности»; для детей со статусом «отвергаемый» более характерно состояние печали, и гнева, в их рисунках доминируют показатели «тревожность», «конфликтность» и «враждебность», они часто играют в одиночку, на них не обращают внимания сверстники.

Полученные результаты позволяют определить направления и содержание педагогической работы с детьми, имеющими низкий социометрический статус в группе и яркие проявления эмоционального неблагополучия: развитие коммуникативной компетенции (умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружаю-

щих, умение выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами); формирование навыков совместной деятельности (умение договариваться, доверять и помогать друг другу, оказывать поддержку и соперничать сверстнику, работать в команде, добиваться цели совместными усилиями).

В качестве методов психолого-педагогической работы могут быть использованы: коммуникативные игры; психологические упражнения и этюды, направленные на формирование положительного отношения детей друг к другу; беседы, помогающие дошкольникам осознать нормы поведения в различных ситуациях; элементы арт-терапии (коллективное рисование, побуждение к самостоятельному творчеству); элементы психолого-педагогического тренинга.

#### **Библиографический список**

1. Абрамян Л.О. О некоторых особенностях эмоционального развития дошкольника в семье. Семья и личность: тезисы докл. всесоюз. конфер. М.: МПГУ, 1981. 546с.
2. Доманецкая Л.В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие к спецкурсу по психологии. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2008. 160 с.
3. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений. Мн., 1984. 240с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Об утверждении федерального государственного общеобразовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 21.02.2017)
5. Психология. Словарь / Под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494с.

## **УЧЕТ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Ж.Г. ВАСИЛЬКОВА**

*Гендер, гендерный подход, гендерные особенности, фемининный, маскулинный, высшая школа.*

В статье представлен подробный анализ гендерных особенностей студентов, связанных с восприятием и переработкой ими информации на лекционных и практических занятиях психологических дисциплин. Результаты получены при исследовании фемининных и маскулинных групп студентов красноярских вузов. Полученные данные находят свое применение в высшей школе при обучении социальной, возрастной, общей психологии, конфликтологии, психологического консультирования и психотерапии, клинической психологии.

## **ACCOUNTING OF GENDER FEATURES WHEN TRAINING PSYCHOLOGY AT THE HIGHER SCHOOL**

**ZH.G. VASILKOVA**

*Gender, gender approach, gender differences, feminine, masculine, high school.*

The article presents a detailed analysis of the gender characteristics of students associated with the perception and processing of information in lectures and practical training courses. The results obtained in the study of feminine and masculine groups of students of Krasnoyarsk universities. The data obtained are used in graduate school while teaching social, developmental, General psychology, conflict resolution, psychological counseling and psychotherapy, clinical psychology.

**Г**ендерный подход в современном образовании понимается многими педагогами и психологами неоднозначно

[2; 5; 6; 7; 10; 11]. Однако, несмотря на несовпадение мнений исследователей по данному вопросу, существует общее видение условий реализации гендерного подхода в образовании. К таким условиям можно отнести следующие:

1) Выявление гендерных различий в когнитивной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферах психики обучающихся. Проявление гендерных различий обучающихся на разных ступенях образования.

2) Разработка (подбор) приемов, методов и средств обучения, воспитания с учетом выявленных гендерных особенностей обучающихся.

3) Дифференциация видов деятельности в зависимости от гендера обучающихся.

4) Обеспечение соответствия стиля изложения учебного материала преподавателем на занятиях, а также в учебниках, учебно-методических пособиях и стиля обучения мальчиков (мужчин) и девочек (женщин).

5) Создание различных дидактических средств с рекомендациями для их использования в различных группах учащихся, объединенных по гендерному признаку (учебные и методические пособия, компьютерные программы, задания для индивидуального контроля, рабочие тетради и др.).

Реализация гендерного подхода позволит индивидуализировать обучение на основе учета физических и психологических особенностей мальчиков (мужчин) и девочек (женщин).

Особенно актуален вопрос учета гендерных особенностей обучающихся в период юношества и ранней взрослости, когда завершена идентичность личности, сформирован определенный тип мышления и восприятия, характерный для того или иного гендера. Возможность реализации гендерного подхода является неотъемлемой составляющей при профессиональной подготовке будущих психологов в высшей школе. При обучении психологии существует ряд воз-

возможностей оптимизировать образовательный процесс, учитывая гендерную специфику мыслительной, перцептивной, коммуникативной деятельности, а также эмоционального реагирования обучающихся.

Анализ научной литературы [1; 4; 8; 9; 11] и собственного педагогического опыта [6] позволяет выявить ряд гендерных особенностей, определяющих восприятие и обработку полученной информации, поведение и эмоциональную реакцию студентов на занятиях:

- Большая вербальная активность девушек, способность к развернутому монологу.
- Объем кратковременной памяти у женщин нередко бывает больше, поэтому они способны запоминать большой текст, имеющий описательный характер и пересказать его в деталях, мужчины же лучше запоминают то, что связано с действием.
- Мужчины обладают лучшим дальним зрением, а женщины – периферийным (боковым). Женщины лучше усваивают информацию, расположенную по горизонтали, а мужчины – по вертикали.
- Мужчины имеют более логический склад ума, однако они не способны при интенсивных эмоциях сохранять способность мыслить эффективно и воспринимать детали.
- Женщины способны одновременно испытывать сильные эмоции и сохранять продуктивность мышления, восприятия на прежнем уровне.
- Девушка лучше запоминает детали, а мужчина – картинку целиком, все ее компоненты во взаимосвязи.
- Девушки способны делать несколько дел одновременно (причем затрагивающие разные модальности восприятия), а юноши только одно дело в конкретный период времени.

- Женщины обладают более высоким уровнем эмпатии, поэтому лучше запоминают то, что находят у них эмоциональный отклик.
- Мужская аудитория более самостоятельна в поиске нужных решений, женщинам же удобнее действовать по шаблону.
- У мужчин преобладает физическая агрессия, а у женщин – вербальная.
- Мужчины лучше воспринимают объекты в динамике, а женщины – в статике.
- В женской аудитории более эффективно ведение мысли от частного к общему, а в мужской – от общего к частному.
- Женщина более дальновидна в постановке долгосрочных целей, мужчине же лучше удается краткосрочное планирование.

Нами было проведено наблюдение за группами студентов (750 чел.) Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева и Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (в процессе занятий группа делилась на подгруппы девушек и юношей) на занятиях по психологии в течение пяти лет, и были выявлены интересные особенности:

1) При постановке преподавателем психологической задачи, не имеющей точного «однословного» ответа и требующей проявления креативности, фемининная аудитория, как правило, запрашивает пример. Образец решения задачи для девушек иногда оказывается настолько важным, что, даже владея теорией по данному вопросу, им бывает сложно применить ее на практике, решая несложную задачу. Мужская группа студентов чаще проявляет самостоятельность и креативность в поиске ответа, даже если это не всегда оказывается верным.

2) Организация дискуссии как формы обучения психологии в женских студенческих группах, с одной стороны, вызвала острый интерес к учебному материалу (даже у неуспешных, немотивированных обучающихся), однако, с другой стороны, нередко приводила к интенсивным негативным эмоциям в течение всего занятия и после него, и ухудшению межличностных отношений в группе в последующие дни. Эмоционально включаясь в дискуссию, девушки приводили массу примеров из собственной жизни, а последовательная аргументация своей позиции наблюдалась лишь в половине случаев. Среди юношей организация дискуссии вызвала эмоциональный отклик в середине занятия, однако логика при аргументации своей позиции и контраргументации сохранялась на протяжении всего занятия.

3) При использовании наглядностей и фемининные, и маскулинные группы одинаково эмоционально положительно реагировали на показ учебных фильмов. Однако гендерные различия наблюдались при использовании других наглядных форм: например, при показе презентации в виде слайдов юноши лучше усваивали схемы и диаграммы, внимание же девушек легче было привлечь посредством фотографии. Надписи на доске воспринимались студентами обоего пола нейтрально, однако при длинных записях, расположенных по горизонтали, юноши могли «потерять» 1-2 слова.

4) Задания, связанные с анализом психологических теорий, сопоставлением точек зрения авторов по той или иной проблеме, фемининными и маскулинными группами выполнялись по-разному. Например, девушки делали достаточно объемные сводные таблицы (или текст) и расписывали подробно каждую теорию, занимая много страниц тетради, при этом затруднение у них чаще вызывало выделение признака, по которому можно сравнивать. В случае, если студенты фемининной группы не знали правильного ответа, они дей-

ствовали по принципу «написать хоть что-нибудь». Юноши делали описание очень кратко, занимая небольшой объем в тетради, признак для сравнения либо выделяли, либо оставляли место пустым.

5) При контроле знаний в форме тестирования, в случае, когда студентам сообщалось о возможных нескольких вариантах ответа на вопросы теста, девушки чаще ставили по 2-3 варианта ответа из четырех представленных, в то время как юноши – 1-2 варианта.

6) На семинарских занятиях при обсуждении вопросов по теме фемининные студенты чаще отвечали на занятиях, в основном читали доклад по листку и реже формулировали мысль самостоятельно. Студенты маскулинных групп чаще высказывали мысли, формулируя их самостоятельно – без опоры на распечатанный материал, однако количество ответов было заметно меньше.

7) Интересны реакции на конструктивную критику преподавателем ответов студента: девушки критику воспринимают более гибко, хотя при этом анонимное анкетирование показывает, что они чаще не понимали, за что их критиковали, и предпочли согласиться с преподавателем, чтобы избежать спора; мужская же аудитория чаще проявляет вначале несогласие с последующим стремлением разобрать ситуацию в деталях, «что было отвечено неправильно и почему».

8) Если студенты отвлекались, внимание маскулинных групп легче было привлечь, когда преподаватель перемещался по аудитории, а также посредством введения соревновательных моментов или дискуссий. Фемининные группы тоже активизировались в ситуации соревнования, однако лучше концентрировали внимание, если обсуждались психологические примеры из жизни, затрагивающие межличностные отношения людей, особенно отношения «мужчина-женщина».

9) Задания на классификацию, группирование, определение видов тех или иных психологических явлений (например, вид внутриличностного конфликта, тип личности, вид воображения и т.п.) лучше давались мужской аудитории.

Все вышеперечисленные особенности юношей и девушек мы наблюдали на занятиях по социальной, возрастной, общей психологии, конфликтологии, психологического консультирования и психотерапии, клинической психологии, однако следует предположить, что и при обучении дисциплинам непсихологического профиля могут проявиться данные гендерные особенности студенческой аудитории [11]. Используя вышеприведённые данные, преподаватель может оптимизировать образовательный процесс в высшей школе, отчасти и индивидуализировать его. При этом следует помнить, что студенты эффективнее обучаются в смешанных по гендерному признаку группах, дополняя друг друга.

#### **Библиографический список**

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 320 с.
2. Бреслов Г., Хасан Б. Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. 1990. №3. С.66–67.
3. Дусказиева Ж.Г. Гендерные особенности восприятия и переработки информации студентами при обучении психологии // Психология обучения. № 2. 2015. С.49-54.
4. Дусказиева Ж.Г. Гендерная психология: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. 108 с.
5. Дусказиева Ж.Г. Учет гендерных различий при организации образовательного процесса в ВУЗе // Управление образовательным процессом в современном вузе: материалы 7-й региональной научно-методической конференции. г.Красноярск, 18 апреля 2006г. / Я.М. Кофман (отв.ред.); ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. – Красноярск, 2006. С.110-113.

6. Дусказиева Ж.Г. Гендерные особенности восприятия и переработки информации студентами при обучении психологии // Психология обучения. №2. 2015. С.49-54. (ISSN 1561-2457) URL: <http://www.edit.muh.ru/content/mag/jour3.php?link=po022015>
7. Дусказиева Ж.Г. Гендерный подход в образовании // Современное образование – новому обществу 21-го века: материалы 1-ой Всероссийской распределенной научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 4 апреля 2009г. / ред. кол.; Л.М. Туранова (отв. ред.) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009. С.15-22.
8. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 480 с.
9. Пиз А., Пиз Б. Язык взаимоотношений «мужчина – женщина». М.: ЭКСМО-Пресс, ЭКСМО-МАРКЕТ, 2000. 400 с.
10. Семенова Л.Э. Культурно-исторический подход и гендерные исследования в психологии: созвучие идей // Сибирский психологический журнал. 2008. № 29. С. 23–26.
11. Симонов В.П. Учет гендерных различий в образовательном процессе // Педагогика. №4. 2005. С.40-43.

## **ОСОБЕННОСТИ ДОСУГА ГОРОДСКОГО РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

О.М. ВЕРБИАНОВА

*Досуг ребенка дошкольного возраста, содержание и виды досуга, организация досуга ребенка в семье.*

В статье рассматриваются особенности организации досуга городского ребенка дошкольного возраста в семье. На основе анкетирования родителей выявлено, что родители при организации досуга ребенка выбирают развлечения, мало используют развивающий потенциал досуга, не воспитывают содержательных интересов к досугу, организуют досуг без учета гендерных акцентов воспитания.

## SPECIAL FEATURES OF LEISURE OF THE PRESCHOOL AGE URBAN CHILD

O.M. VERBIANOVA

*Leisure of a child of preschool age, content and types of leisure, organization of the child's leisure in the family.*

The article discusses the peculiarities of organizing the leisure time of a pre-school child in a family. On the basis of the questionnaire of parents it was revealed that parents, when organizing the leisure of the child, choose entertainment, not enough use of developing leisure potential, do not bring up content interests to leisure, organize leisure without taking into account the gender accents of education.

Культура досуга является частью общей культуры человека и отражает определенные тенденции, которые характеризуют современное общество [3]. Тесная связь культуры досуга с социумом проявляется в том, что она обусловлена, не только уровнем культурного развития самой личности, но и регламентируется теми возможностями, которые общество предоставляет человеку [4]. Интерес к содержанию и формам досуга возрастает в связи с тем, что досуг является мощным средством социализации, развития и формирования личности, выступает как средство нравственного, психического и физического развития [2, 5]. Кроме того, досуг в современном мире – это крупный и доходный сектор экономики, позволяющий получать высокую прибыль.

Данное исследование отражает интерес к досугу ребенка дошкольного возраста с целью изучения современных акцентов, потенциала и дефицитов досуговой деятельности. Это позволит оценить досуг ребенка как ресурс его психического и физического развития.

Специфика досуговой деятельности ребенка дошкольника заключается в том, что ее организуют воспитывающие взрослые, которым принадлежит инициатива в выборе содержания и вида досуга. Особую и значимую роль в раз-

витии ребенка-дошкольника играет семья, которая обеспечивает условия для проявления активности ребенка [1], в том числе и в досуговой деятельности [6]. Именно родители определяют характер досуговой деятельности детей, формируют социальные запросы общества и востребованность видов детского досуга. Поэтому столь важно оценить, как родители понимают роль досуга в развитии ребенка, изучить их представления относительно организации детского досуга, определить родительские и детские предпочтения в проведении досуга.

В литературе неоднократно подчеркивается, что в настоящий момент не существует единого понимания досуга [3, 4]. В контексте изучения досуга ребенка дошкольного возраста представляется, что досуг следует рассматривать как часть свободного времени, когда возможен свободный выбор занятий [5]. Такая характеристика позволяет связать досуг с наличием свободного времени, а также подчеркнуть деятельностный характер досуга.

Для проведения исследования была разработана анонимная анкета, состоящая из вопросов, которые, по нашему мнению, позволяют выделить содержание, характер и особенности досуга современных дошкольников, проживающих в городских условиях. Было опрошено 86 родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста, из них доля отцов составила 27%. В анкете были представлены вопросы, позволяющие выявить особенности совместного досуга, организованного для ребенка воспитывающими взрослыми, а также индивидуальных видов самостоятельной досуговой деятельности ребенка.

Вопросы анкеты были направлены на выявление:

- представлений родителей о роли и содержании досуга ребенка;
- популярных форм организации детского досуга с участием родителей;
- востребованности видов детского досуга;

– особенностей самостоятельной досуговой деятельности детей дошкольного возраста;

– мнения родителей об особенностях и качестве досуговых мероприятий для детей и семьи, предоставляемых муниципальными городскими и краевыми органами, а также частными организациями.

Эмпирический материал обработан методами корреляционного анализа, с помощью применения программы обработки статистической информации. Анализ результатов позволяет сделать некоторые выводы.

1. Родители проявляют подлинный интерес к организации досуга детей дошкольного возраста, осознают его значимость в социализации ребенка, считают, что досуг «позволяет развивать ребенка». При этом, 91% родителей отмечают нехватку свободного времени, что прямо указывает на дефициты семейного воспитания.

2. Популярными, видами общественных форм детского досуга, организованного муниципальными и частными организациями в г. Красноярске, являются: а) посещение выставок живой природы (89%), б) детские музыкальные мероприятия, проводимые в городе (76%); в) детские спортивные мероприятия (69%). Посещение кинотеатров с детьми дошкольного возраста, как вид семейного досуга, используется в семейном воспитании, но не является популярным видом досуга (21%). Посещение театра рассматривается родителями в качестве досуга крайне редко.

В части семей (34%) практикуют систематические занятия детей в развивающих клубах, кружках, секциях. В последние годы доля таких семей и соответствующих заведений растет в условиях города.

3. Достаточно часто (66%) досуг ребенка организуют прародители при условии их проживания в г.Красноярске.

4. Среди видов детского досуга можно выделить: виды досуга с участием взрослых и виды, когда ребенок само-

стоятельно выбирает досуговую деятельность. Определить долевое соотношение этих видов в пространстве времени не представляется возможным.

5. Анкетирование родителей позволяет дать качественную характеристику видов досуга ребенка со взрослыми. Э. В. Соколов, выделил следующие виды досуга: отдых, развлечение, созерцание, праздник, творчество, просвещение [5]. Следует осознавать, что разделение этих видов весьма условно и все виды взаимосвязаны. Результаты позволили выделить 2 основные группы видов досуга ребенка с участием родителей. Значительная доля относится к развлечениям и праздникам (76%), куда вошли посещение мероприятий, друзей, родственников; прогулки; спортивные занятия. Так, родители рассматривают в качестве развлечения для ребенка (да, видимо, и себя, в том числе) посещение родственников, знакомых. Этот вид досуга очень популярен среди опрошенных взрослых (39%).

Посещение городских мероприятий, праздников (выставки, конкурсы, концерты, кино, театры) занимает долю в 27 %. Совместные прогулки, занятия спортом, совместные подвижные игры – 34 %. Последний показатель видимо отражает современные тенденции устремленности общества к здоровью и здоровому образу жизни.

Следует уточнить, что данные пропорциональные отношения могут существенно измениться в зависимости от близости или удаленности проживания семьи от центра крупного города. Кроме того, на выбор совместного семейного досуга влияют не только культура семьи (которая тоже нередко связана с особенностями района проживания в городе). Досуговые занятия достаточно сильно регламентируются материальными и социальными возможностями семьи.

Другая группа видов досуга связана с творчеством и просвещением. К сожалению данные виды досуга составили только 34% от общего числа совместного со взрос-

лым досуга ребенка. В эту группу вошли: чтение книг, совместное занятие творчеством, совместное участие в развивающих и настольно-печатных играх, посещение на регулярной основе кружков (клубов, секций) дополнительного образования.

Факты свидетельствуют, что среди видов досуга детей в пространстве семьи преобладают виды с функцией развлечения, а не просвещения и творчества. Безусловно, что даже в условиях такого досуга, как развлечение, ребенок получает возможность эмоционального развития, новых форм социализации и усвоения социальных отношений, потенциал нравственного эстетического развития, развития коммуникативных компетенций. Тем не менее, культура досуга складывается в раннем детстве под влиянием семейного воспитания, поэтому важно, чтобы родители осознавали необходимость воспитания содержательных интересов ребенка.

6. Самостоятельные виды досуговой деятельности ребенка обнаруживают сходные тенденции. Так, ребенок предпочитает досуг из группы развлечений (78%): просмотр мультфильмов, компьютерные игры, игры с игрушками и другое. Дети редко обращаются в свободное время к занятиям творческого или познавательного характера. Современные дети крайне мало рисуют, редко самостоятельно изучают книгу, не используют игры развивающего содержания. К основным причинам этого явления можно отнести то, что взрослые не приучают ребёнка с детства относиться к досугу как к источнику удовлетворения своих познавательных потребностей и устремлений. Факт отсутствия содержательных интересов у ребенка не беспокоит родителей, что отразилось в их ответах.

Воспитывающим взрослым следует обратить внимание на формирование у детей интереса к содержательной стороне досуга. По мнению А.Ф. Воловик, интерес в досуговой деятельности выступает в качестве доминирующего мотиви-

ва [2]. Досуговая активность или пассивность ребёнка определяется только наличием или отсутствием интереса к ней.

7. Анализ результатов анкетирования показал расхождение ответов родителей относительно интересов ребенка и его самостоятельных занятий в свободное время. Этот факт показывает, что родители не связывают интересы ребенка в его досуге. С одной стороны, это может свидетельствовать о низкой осведомленности родителей относительно интересов ребенка. С другой стороны, уместно предположение, что у ребенка в семье отсутствуют условия для реализации его интересов в досуговой деятельности.

Очевидно, что родителям следует более внимательно относиться к изучению интересов детей, способствовать их развитию посредством обеспечения необходимых условий.

8. Родители высказывают пожелания разнообразить досуг ребенка, но при этом свои пожелания обращают к тем или иным социальным учреждениям. Тем самым родители перекладывают ответственность за организацию досуга ребенка на муниципальные органы и образовательные организации. Резервов внутри семейного воспитания относительно досуга ребенка не видят. Так, например, родители не осознают возможности использования бытового совместного труда в качестве досуговой деятельности детей. Хорошо известно, что дети проявляют огромный интерес в таких видах домашних дел, как рукоделие, кулинария, дизайн интерьера, но практически никто из родителей не указал на эти виды занятий ребенка в свободное время.

9. Дефициты в организации досуговой деятельности детей дошкольного возраста более всего проявляются в семьях, воспитывающих мальчиков. Об этом свидетельствует: недостаточное участие отцов в досуговой деятельности, скудность содержательных интересов в досуге мальчиков, низкая представленность занятий, связанных с мужскими видами деятельности. Так, деятельность конструирова-

ния, творческие поделки не встречаются в досуге мальчиков. В целом, родители нивелируют гендерные особенности мальчиков при организации досуга.

Результаты исследования позволили, опираясь на мнение родителей, отметить дефициты в организации общественных форм детского досуга:

а) недостаточное количество спортивных и игровых площадок для детей дошкольного возраста, неудобный режим для посещения с детьми дошкольного возраста, низкое качество услуг, в части подготовленности специалистов для работы с детьми дошкольного возраста, необустроенность сооружений для маленьких детей.

б) нехватка детских мероприятий городского, районного масштаба.

в) слабая реклама, анонсирующая мероприятия для детей, проводимых на муниципальном уровне. Родители указывают, что они узнают о мероприятиях из средств массовой информации уже после их проведения и не имеют предварительной информации.

Выявленные пожелания родителей могут оптимизировать работу органов власти в вопросах организации досуга населения, улучшить характер взаимодействия социальных институтов в воспитании подрастающего поколения.

Безусловно, что задача педагогической общественности – привлечь внимание родителей к необходимости организации досуга детей, разъяснить его своеобразие, раскрыть многообразие видов досуга и их развивающий потенциал, осуществлять профессиональную поддержку родителей на всех этапах развития ребенка.

### **Библиографический список**

1. Вербианова О.М., Улюкова А.В. Особенности воспитания ребенка в молодой семье/ Образование и социализация личности в современном обществе. Красноярск. 2016. С. 256-260.

2. Воловик А.Ф., Воловик В.А., Педагогика досуга. М.: Флинта, 1998.
3. Головина Г.В., Ведерников В.П. Досуговая культура личности и процесс её формирования в современном информационном обществе. Философия и культура в контексте времени. Научный вестник ЮИМ. 2016. №1. С. 88-92.
4. Понукалина А.В. Досуг в структуре городского пространства. Автореф дис. на соиск. учен. степ. канд. социол.наук. Саратов. 2002. 16 с.
5. Соколов Э.В. Свободное время и культура досуга. Л.: Лениздат. 1977. 207 с.
6. Шафран Н.М. Особенности организации досуга ребенка дошкольного возраста в семье. Антропология и этнология. 2015. №2. С. 187-194.

## **ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕРСОНАЛА**

М.В. ГОРНЯКОВА

*Психологическое здоровье, ценностное управление, гуманистический подход к управлению персоналом, ценность, смысл, самореализация, бирюзовые организации, вовлеченность.*

В статье рассматривается опыт управления персоналом в современных условиях, основанный на гуманистическом подходе, определяющем в качестве ключевой идеи обращение к смысловым ориентирам человека как к основному ресурсу развития и эффективного функционирования организации. Идеи «сращения» стратегических целей организации с ценностями сотрудников, обращение к индивидуально-психологическим особенностям личности как к главному ресурсу профессиональной деятельности открывают новые возможности для построения профилактической работы по сохранению психологического здоровья человека. Автор видит перспективы экстраполяции теории и практики современного менеджмента на область задач, стоящих перед психологической службой образования.

## VALUABLE APPROACH IN MANAGEMENT AS A METHOD OF CONSERVATION PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PERSONNEL

M.V. Gornyakova

*Psychological health, value management, a humanistic approach to personnel management, value, meaning, self-actualization.*

The article considers the experience of personnel management in modern conditions, based on humanistic approach that defines as the key ideas of the appeal to the semantic orientations of a person as the main resource for the development and effective functioning of the organization. The idea of «splicing» the organization«s strategic goals with value-mi employees, an appeal to individual psychological especially areas of personality as the main resource of professional activity from covers new opportunities to build preventive work to preserve the psychological health of a person. The author sees the prospects for extrapolation of theory and practice of modern management in the region challenges facing the psychological service of education.

«...И очень важно иметь мужество следовать своему сердцу и интуиции. Они, так или иначе, уже знают, что вы действительно хотите сделать. Все остальное – второстепенно». Эти слова принадлежат Стиву Джобсу – одной из культовых фигур теории и практики современного менеджмента. Идеи свободного мышления, творческого подхода к делу, основанного на раскрытии внутреннего потенциала личности и создании смыслов деятельности сегодня создают единое поле интересов представителей науки, образования, бизнеса. Самореализация как квинтэссенция развития человека задает ясный и обоснованный контекст управления в современной организации: только общие ценности могут объединить различные группы людей, только единое смысловое пространство мо-

жет выступать в качестве мотивирующего фактора, определяющего максимальный вклад персонала в работу, самоотдачу и вдохновение каждого сотрудника организации. «Когда люди занимаются осмысленным делом, когда у них есть право принимать решения и ресурсы для осуществления идей, им не нужны ни зажигательные речи, ни начальник, чтобы их мотивировать» [2].

Опыт организаций, свободных от политиканства, бюрократии и внутрикорпоративной борьбы, в которых сотрудники не пребывают в вечном стрессе, не испытывают негодования или горькой апатии, на наш взгляд, представляется ценным для поиска решений сохранения психологического здоровья специалиста в том числе и для сферы образования.

Итак, ценностное управление – подход, основанный на гуманистических принципах и определяющий культуру менеджмента через поиск предназначения каждого сотрудника в общем ценностно-смысловом поле организации и последующую интеграцию личностных ориентиров в повседневную деятельность. Теоретические аспекты и практические технологии реализации ценностного подхода в управлении были описаны еще в одноименной книге К.Бланшара в середине 90-х годов прошлого столетия [3]. Изучая опыт организаций, достигших высоких результатов в развитии, имеющих прочное финансовое положение и четкие стратегические перспективы, К. Бланшар выделил два основных принципа управления, реализация которых выводит организацию в разряд «избранниц фортуны». Принципы коллективного руководства и совместной деятельности позволяют создавать такую среду в организации, в которой вовлеченность персонала поддерживается естественным путем, а высокие результаты функционирования организации достигаются без лишних усилий, с сохранением эмоциональ-

ного тонуса и ресурсного состояния сотрудников. Гармония и состояние счастья – ключевые характеристики внутренней среды таких организаций.

Сегодня подобные идеи находят отражение в теории «бирюзовых организаций». «Умные организации начинают осознавать, что ключ к вовлечению сотрудников в предоставлении им достаточной автономии, возможности развиваться и чувствовать предназначение, смысл». [5, с.3].

Обращение к ценностям человека, создание условий в организации для смыслотворчества и самоосуществления, внимание к индивидуально-психологическим особенностям естественным образом приводит нас к расширению поля возможностей для поддержания ресурсного состояния и сохранения психологического здоровья человека в современных быстроменяющихся социальных условиях.

Ценностное управление – основа живой организации. Люди в таких организациях думают о своих компаниях не как о механизмах или машинах, а как о живых организмах с душой, способных развиваться в нужном русле без менеджерского контроля и строго обозначенных стратегических планов. Представления об организации как о живой саморазвивающейся системе обеспечивают включенность каждого сотрудника в социальное взаимодействие, в микросреду, которая, по мнению Э.А. Арутюняна, выступает в качестве передатчика социальных ценностей [1]. Открытость общения и налаженные процессы обратной связи способствуют интериоризации корпоративных ценностей в сферу индивидуально-личностных смыслов.

Понимая вслед за О.В.Хухлаевой психологическое здоровье человека как субъективное переживание состояния внутренней гармонии между различными составляющими самого человека (эмоциональными и интеллектуаль-

ными, телесными и психическими), наполненности жизни смыслом и мотивированности на постоянное развитие, мы находим логическое теоретическое обоснование ценностному управлению как технологии, способствующей включению человека в систему значимых социальных связей, обретению творческой личностной свободы и принятию ответственности за свою жизнь. Обеспечивая гармонию между индивидуальными и личностными потребностями и интересами организации, ценностное управление создает предпосылки ориентации личности на выполнение своей жизненной задачи [8].

Следуя логике развертывания идей активности, опосредованности и интериоризации социальных отношений и представления личности в качестве оригинального синтеза личных качеств самого индивида и интериоризированных субъектно-интенциональных качеств других, мы находим в технологиях ценностного управления механизмы создания смысловых универсалий, придающих личностную значимость профессиональной деятельности. Деятельность человека в «бирюзовой» организации органично вписывается в поле его жизненных смыслов и способствует более осознанному и детальному их пониманию.

Иными словами, с уверенностью можно сказать, что ценностный подход в управлении способствует «настройке» всех компонентов психологического здоровья [7]. Аксиологический компонент содержательно представленный ценностями собственного «Я» человека и ценностями «Я» других людей, включается за счет внимательного отношения к индивидуально-психологическим особенностям вне зависимости от пола, возраста, культурных особенностей и т. п., принятия в каждом различных сторон личности, раскрытии потенциала и создания единого ценностно-смыслового поля взаимодействия.

Открытость коммуникаций способствует развитию умений человека понимать и описывать свои эмоциональные состояния и состояния других людей, создает возможность свободного и открытого проявления чувств без причинения вреда другим, осознание причин и последствий, как своего поведения, так и поведения окружающих и создает условия для реализации инструментального компонента психологического здоровья.

Наконец, потребностно-мотивационный компонент, определяющий наличие у человека потребности в саморазвитии, реализуется через активацию субъектных характеристики личности. Включаясь в коллективное принятие решений, осознавая значимость своего вклада в развитие организации, человек становится творцом корпоративной культуры, раскрывает свой потенциал и становится субъектом своей жизнедеятельности. Обретая смысл деятельности в организации, человек создает внутренний источник активности, выступающий двигателем его развития.

Профилактика «сбоев», создание условий для гармоничного развития участников образовательного процесса, содействие их конструктивному взаимодействию – основа деятельности психологической службы в соответствии с новой концепцией. В этом контексте экстраполяция опыта ценностного управления из сферы бизнеса в сферу образования видится нам в качестве одной из возможностей развития здоровьесберегающей среды в образовательной организации и создания новых социально-психологических ориентиров развития образования.

#### **Библиографический список**

1. Арутюнян Э.А. Микросреда и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности // Образ жизни и ценностные ориентации личности. Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1979. С. 49-61.

2. Бекке Д. Человек решающий. Как построить организацию будущего, где решения принимает каждый. 2013. URL: <http://lifeinbooks.net/chto-pochitat>.
3. Бланшар К., Коннор М. Ценностное управление. Мн.: ООО «Попури», 2012. 144с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
5. Лалу Ф. Открывая организации будущего. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2016. 88 с.
6. Мавлеткулов А.М. Педагогические условия становления психологического здоровья детей. Материалы XIV международного конгресса «Здоровье и образование в XXI веке» РУДН, Москва, 2012. С. 474- 476.
7. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии, 2001. №4. С.91-105.
8. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М., 2006. 208 с.

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,  
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ,  
В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ  
СОЦИАЛЬНОЙ КВАРТИРЫ ДЕТСКОГО ДОМА**

О.В.ГРУЗДЕВА, Д.В. ВАЛЕЙКО

*Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, постинтернатное сопровождение, учебная квартира, социальная компетенция.*

В статье рассматривается социальная ситуация развития современных детей, и в частности детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в условиях детского дома. Обозначены проблема социализации данной категории детей и необходимость формирования и развития их социальной компетенции. Приведен опыт организации учебной социальной квартиры для развития социальных навыков детей.

## THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE IN TERMS OF TRAINING FOR SOCIAL HOUSING CHILDREN'S HOME (ORPHANAGE)

O.V. GRUZDEVA, D.V. WALEJKO

*Children-orphans and children left without parental care, postinternatnoe support, training apartment, social competence.*

The article discusses the social situation of development of today's children, in particular children left without parental care living in children's home. Outlines the problem of socialization of this category of children and the necessity of formation and development of their social competence. Given the experience of the educational social apartments for the development of social skills of children.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, становятся в последнее время предметом пристального внимания государства. Федеральные и местные власти, педагогические коллективы государственных учреждений стремятся создать необходимые условия для успешной интеграции выпускников детских домов в общество, разрабатывают и применяют на практике новые пути и способы социализации данной категории граждан. Однако при всех положительных тенденциях нельзя не отметить, что из детских домов выходят дети, не подготовленные к самостоятельной жизни в современном обществе.

Проблема социализации сирот всегда была актуальной, но особенно остро она встала в настоящее время. В ситуации серьёзных социально-экономических перемен дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, оказываются особенно уязвимыми. Негативный социальный опыт вызывает эффект социальной некомпетентности, искажённые или «ущербные отношения к миру и себе». Возникающее проти-

воречие между имеющимся у детей-сирот опытом и реально складывающейся ситуацией, как правило, приводит к тому, что большинство из них редко преодолевают барьер социализации и находят своё место в обществе [2, 3, 6].

Масштабность отсутствия социальной компетенции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей как одного из крайне негативных социальных явлений в российском обществе в целом и Красноярском крае в частности, слабое научное изучение проблемы, недостаток полной системной информации в этой области – все это актуализирует необходимость целенаправленных научных исследований в данном проблемном поле.

Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [3, 5].

Длительное проживание в детском учреждении и специфика первичной социализации и социализации в процессе проживания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в детском доме, безусловно, затрудняют формирование у них необходимых для эффективного функционирования в социуме навыков и требуют специальных социально-педагогических программ по подготовке к самостоятельной жизни в обществе. Воспитанников детского дома, к сожалению, не приучают к труду, самообслуживанию, готовности заботиться о себе, они знают, что их накормят и оденут – государство взяло на себя такие обязательства. У них не только нет необходимости себя обслу-

живать, это еще и запрещено. Воспитатели не имеют права привлекать ребенка даже к помощи на кухне – это не допускается нормативами по гигиене и технике безопасности. Таким образом, вольно или невольно воспитывается иждивенческая позиция: дети не умеют ни готовить, ни убирать, ни штопать свои вещи. Когда ребенок выходит из детского дома, он совершенно не приспособлен к жизни: получая квартиру, но не может жить один – в детском доме в комнате с ним рядом постоянно находилось четыре-пять человек, он не знает, как расходовать деньги, не достаточно разбирается в людях, т. е. имеет малое представление о жизни за стенами детского дома. Поэтому детдомовцы часто становятся жертвами мошенников и криминальных структур, редко заводят друзей и семью, а от одиночества и непонимания находят утешение в алкоголизме, наркомании, противоправных действиях. Из выше сказанного можно сделать вывод, что воспитание в детском доме на сегодняшний день не способствует успешной социализации детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [1, 4].

Технология развития социальной компетентности детей детских домов предусматривает разработку моделей деятельности участников воспитательного процесса. Именно модель деятельности, а не модель участников. Деятельность воспитанников дома проявляется в учебе, в различных видах трудовой деятельности, в организации своего свободного времени, в выполнении общественных нагрузок, в поведении в школе, детском доме, общественных местах, а также в умении применить культурно-гигиенические навыки.

Так, результатам учебы в школе мы придаем социальную оценку. В конце каждой четверти и учебного года проводится подведение итогов. В процессе подготовки домашних заданий приучаем детей к самостоятельности, ответственности, правильно организовывать свое рабочее место, свою работу. Трудовая деятельность воспитанников

проявляется в выполнении дежурства по детскому дому, хозяйственно-бытовых мероприятиях, в труде по самообслуживанию и художественно-творческих занятиях, в выполнении конкретных трудовых поручений [8].

Мы хорошо понимаем, что ограничение индивидуального выбора воспитанника приводит к подавлению самостоятельности и инициативности, затрудняет саморегуляцию личности, развитие внутреннего самоконтроля. Поэтому придаем самостоятельной деятельности воспитанников в детском доме большое значение. Эта деятельность проявляется на занятиях в кружках, спортивных секциях, студиях города и детского дома; в участии в играх, их организации; в занятии декоративно-прикладным творчеством, в деятельности по интересам и увлечениям, а также в самостоятельном проживании в условиях учебной социальной квартиры. Оценка уровня развития социальной компетентности может служить одним из критериев качества образования и воспитания в современных условиях [4, 7].

С 2011 года на базе Канского детского дома функционирует учебная социальная квартира, где девочки и мальчики привыкают к самостоятельной жизни. Тем самым вносится большой и заметный вклад в развитие социальной компетентности. Сформированная социальная компетентность – это цель любой воспитательной программы, ядро социализации. Социальная компетентность позволяет личности анализировать повседневную ситуацию, прогнозировать ее развитие, планировать различные варианты поведения других людей, дает возможность сотрудничать, самостоятельно и ответственно действовать на основе собранной и обработанной социальной информации. Процесс формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома должен учитывать специфику условий реальной жизни современного человека, так как человек сегодня имеет обширные социальные отношения и связи, выполняет сложные со-

циальные действия, которые должны быть освоены личностью уже в период взросления.

Социальная квартира это возможность отработать социально-бытовые навыки в условиях отдельного проживания. Здесь дети учатся самообслуживанию, умению планировать свой день. Уютно, спокойно, самостоятельно, хороший опыт – такими словами обычно характеризуют свою жизнь в квартире выпускники. Уже больше 5 лет выпускники детского дома имеют возможность попробовать свои силы в самостоятельном проживании.

У детей учебная социальная квартира пользуется большим спросом. Каждый выпускник мечтает о заселении, но удается это не всем. В начале учебного года выпускников начинают подготавливать к самостоятельному проживанию, воспитанники посещают кабинет домашних умений под руководством педагога дополнительного образования и занимаются по программе «Ужин готовим сами». Заселение в социальную квартиру начинается с октября. Для заселения требуется пройти ряд испытаний. Необходимо ознакомиться с Положением о социальной квартире, правилами проживания в ней, написать заявление, согласовать его с воспитателем сообщества, старшим воспитателем, заместителем директора, предоставить сведения об академической успеваемости от классного руководителя. На комиссии по заселению необходимо строго соответствовать критериям конкурсного отбора при заселении в учебную социальную квартиру. По экспертному листу нужно набрать минимум 8 баллов из 10. При заселении каждому из воспитанников необходимо ознакомиться и подписать согласие о правилах поведения и проживания в социальной квартире, согласно акту приема-передачи сверить имущество, а так же пройти инструктаж по технике безопасности.

В качестве диагностического инструмента для изучения социальных навыков во время проживания в учебной

социальной квартире, мы используем рефлексивные дневники, заполняемые воспитанниками. Дети заполняют рефлексивные дневники ежедневно. Рефлексивный дневник это способ получения информации и общей картинки о самостоятельно прожитом дне воспитанниками, о том, что получилось сегодня, что не получилось, какие трудности возникли, к кому обратились за помощью и какой вывод сделали из сложившейся ситуации.

Анализ дневников воспитанников позволяет выявить и определить следующие параметры развития детей и развития их социальной компетенции:

- наличие познавательного интереса;
- развитие высших психических функций;
- учебные достижения;
- умение получать, обрабатывать и использовать информацию из различных источников;
- соблюдение морально-нравственных правил и норм;
- формирование навыков толерантного отношения;
- правовая грамотность (ориентировка в правах, обязанностях, законах и их соблюдение);
- развитие мотивационно-потребностной сферы (нацеленность на успех, потребность в самоутверждении и самовыражении);
- способность к рефлексии;
- развитие эмоционально-волевой сферы (стремление к саморазвитию, к саморегуляции эмоционального состояния и поведения);
- навыки конструктивного общения;
- формирование общих трудовых умений и навыков;
- проф. ориентация и начальная трудовая подготовка;
- экономическая грамотность;
- знание основ семейной жизни;
- формирование бытовых навыков;
- физическая активность;

- позитивное отношение к здоровому образу жизни.

Анализируя рефлексивные дневники 19 воспитанников, мы выяснили, что после проживания в социальной квартире 2/3 воспитанников испытывали затруднения в самостоятельном выполнении режимных моментов, 1/3 указали, что затруднения были в приготовлении пищи. За время проживания воспитанники отмечали, что укрепляли навыки ведения домашнего хозяйства: поддержка порядка в помещении, освоение основных приемов обработки продуктов питания, приготовление холодных блюд и горячей пищи, самостоятельное выполнение кухонных работ и работ по дому, умение обращаться с кухонной и бытовой техникой, содержание в порядке белья и одежды, самостоятельное приготовление уроков и посещение консультаций и тренировок. Дети обучались правилам безопасности при пользовании бытовыми приборами и опасными предметами: микроволновая печь, электроплита, чайник и др.

Треть воспитанников указали, что для них не составили никаких трудностей ежедневные уборки и наведение порядка в комнате, т.к. это уже отработанные умения и навыки.

Воспитанники отметили, что положительным моментом в самостоятельном проживании является личное пространство и самостоятельность.

Научить воспитанника думать и планировать – это главная задача, которую ставит перед собой коллектив социального учреждения.

Таким образом, развитие социальной компетентности у воспитанников детского дома направлено на решение главной задачи – воспитание нравственной, физически здоровой личности, нацеленной на формирование основных жизненных навыков, необходимых для самостоятельной жизни. Содержание образования, педагогические технологии в детском доме разрабатываются так, чтобы в первую очередь разбудить активность каждого воспитанника,

поскольку только через интенсивное взаимодействие с миром совершается развитие личности.

### **Библиографический список**

1. Байбородова Л. В. Преодоление трудностей социализации детей-сирот. Ярославль, 1997.
2. Груздева О.В. К проблеме обеспечения успешной социальной и образовательной адаптации детей в поликультурной образовательной среде/ Сибирский вестник специального образования. 2015. № 1 (14). С. 25-27.
3. Груздева О.В., Ковалевский В.А. Интересы, потребности и особенности развития современных детей в контексте преобразований современной системы образования/Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей главный редактор В.А. Ковалевский; ответственный за выпуск О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 5-11.
4. Груздева О.В., Старосветская Н.А., Свириденко А.Г., Котлярова Е.А., Каблукова И.Г. Постинтернатное сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: мониторинг трудностей и запросов работников детских домов/ Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 20-25.
5. Мудрик А.В. Социализация человека как проблема. Москва, 2005.
6. Настенкова А. И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность. СПб, 2004.
7. Несмелова Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение социализации личности подростков: учебно-методическое пособие по курсу «Основы социализации личности». Томск, 2008.
8. Старкова Д. В. Процесс формирования социальной компетентности у воспитанников сельских детских домов. Томск, 2010.

## **СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

**О.М. ВЕРБИАНОВА, С.М. БАСКАКОВ,  
О.И. БУЛАТОВА**

*Психологическая готовность к школьному обучению, дети дошкольного возраста, взаимодействие педагогов и родителей.*

В статье рассмотрены современные подходы к организации процесса взаимодействия педагогов и родителей по обеспечению готовности детей к школьному обучению. Были выделены условия и формы, которые обеспечивают системный характер взаимодействия педагогов и родителей на основе активности всех участников образовательного процесса.

## **MODERN APPROACH TO THE ORGANIZATION OF INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS TO ENSURE READINESS OF CHILDREN TO SCHOOL TRAINING**

**O.M. VERBIANOVA, S.M. BASKAKOV,  
O.I. BULATOVA**

*Psychological readiness for school education, children of preschool age, interaction of teachers and parents.*

The article considers modern approaches to the organization of the process of interaction between teachers and parents to ensure the readiness of children for schooling. The conditions and forms that provide a systematic nature of interaction between teachers and parents on the basis of activity of all participants of educational process.

**У**же в первом Законе РФ об образовании (1992 г.) были законодательно закреплены тезисы: «родители являются первыми педагогами своих детей. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуаль-

ного развития личности ребенка в раннем детском возрасте» [2]. В условиях введения ФГОС дошкольного образования становится востребованным изучение условий, психолого-педагогических оснований преемственности, которые обеспечивают комфортность освоения дошкольником новых требований к организации образовательного процесса. Кроме профессионального сообщества, обеспечивающего преемственность ступеней образования, особую роль в подготовке детей к школе играет семья, а точнее взаимодействие семьи и педагогов дошкольной образовательной организации. Исследователи подчеркивают, что большинство трудностей, с которыми сталкивается младший школьник, так или иначе связаны с просчетами в подготовке ребенка к школьному обучению, когда взаимодействие педагогов и родителей было недостаточно эффективным [6, с.32].

В традиционной практике программы подготовки ребенка к школе рассматривают, в основном, взаимодействие ребенок – специалист в дошкольном учреждении. Единичны практики, когда родители приглашаются на занятия, их пожелания, вопросы и замечания учитываются педагогом при непосредственной работе с ребенком. Речь идет не об открытых уроках, а о повседневной практике работы дошкольного учреждения.

Проблема подготовки детей к обучению в школе не теряет своей актуальности в настоящее время. Понятия «готовность к школе», «школьная зрелость», «психологическая готовность к школе» – это понятия, которые используются как зарубежными, так и отечественными психологами и педагогами для определения уровня подготовленности ребенка к школе. Ребенок, достигнув данный уровень, способен приступать к систематическому обучению и осваивать знания в новых условиях. Важным является и то, что данные понятия характеризуют лишь наличие у детей предпосылок, необходимых для успешного обучения в школе [8, с. 57].

В своих исследованиях Л.И. Божович уделяла большое внимание проблеме психологической готовности. Она считала, что это комплексная характеристика, значимыми компонентами которой являются:

- уровень мотивационного развития, включающий познавательные и социальные мотивы учения;
- развитое произвольное поведение;
- уровень интеллектуального развития, который включает достаточную сформированность механизмов мышления, произвольность мнемических процессов и внимания [4, с. 179].

Особое внимание в рамках психологической готовности ребенка к школе Л.И. Божович уделяла мотивационному и волевому компонентам готовности. Автор выделила две группы мотивов, которые оказывают влияние на психологическую готовность ребенка:

- мотивы, связанные с содержанием будущей учебной деятельности. К ним относятся – потребность в интеллектуальной активности, наличие познавательных интересов, стремление в овладении новыми знаниями, навыками и умениями;
- социальные мотивы учения. Это потребность ребенка в общении со сверстниками и взрослыми, потребность в одобрении со стороны окружающих, желание ребенка ученика занять место в системе отношений [4, с.46].

Совокупность познавательных и социальных мотивов при их достаточной развитости оказывает важное влияние на возникновение новых отношений ребенка с окружающей средой. Такую совокупность Л.И. Божович назвала «внутренней позицией школьника». По мнению этого исследователя, наличие «внутренней позиции» является основополагающим критерием психологической готовности к школьному обучению [4, с. 182].

Работы отечественных психологов по изучению феномена психологической готовности детей к школе обозначили направления работы педагогов дошкольной ступени образования. Тем не менее, следует подчеркнуть, что успешность подготовки ребенка к школьному обучению будет определяться взаимодействием и сотрудничеством воспитывающих взрослых [5, с.18].

Т.С. Комарова рассматривала «взаимодействие», как: педагогический феномен; как категория, отражающая процессы взаимовлияния объектов друг на друга; вид внешнего или внутреннего отношения, связи; форма взаимного изменения. [9, с.112]

Взаимодействие осуществляется в целях объединения усилий специалистов и родителей на основе лучших практик общественного и семейного воспитания. Семья и дошкольное учреждение при этом выступают партнерами, которым есть чем поделиться друг с другом. Инициатива взаимодействия должна принадлежать профессиональному сообществу педагогического коллектива, что определено профессиональной компетентностью и большими возможностями организации данного процесса.

В рамках дошкольной организации, как правило, проводится ряд мероприятий, которые направлены на объединение усилий педагогов и родителей по подготовке детей к школьному обучению. Они, с одной стороны, достаточно традиционны, а, с другой стороны, не носят системный и систематический характер. Достаточно традиционными являются проведение бесед и лекций, которые дают родителям представление о сущности подготовки ребенка к школе.

В рамках данного проекта была поставлена цель: определить эффективные условия и формы организации взаимодействия педагогов и родителей по обеспечению подготовки детей к школьному обучению.

Изучение психолого-педагогической литературы, опыт профессиональной деятельности, анализ методической деятельности образовательного учреждения, анкетирование родителей и педагогов с целью изучения их представлений о сущности психологической готовности ребенка к школьному обучению, а также содержательных и организационных дефицитов в решении данной проблемы позволили выявить и обозначить условия эффективного взаимодействия педагогов и родителей на основе системной и систематической работы. Идеология модернизации сотрудничества связана с активизацией инициатив со стороны родителей, внедрением активных форм взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также форм взаимодополняющего заинтересованного сотрудничества.

Вышесказанное позволило определить следующие необходимые условия взаимодействия педагогов и родителей по вопросам подготовки ребенка к школьному обучению:

1. Совместное определение содержания просвещенческой деятельности с родителями с целью совершенствования компетенций воспитывающих взрослых в вопросах психологической готовности ребенка к школьному обучению. Формы работы, позволяющие усилить компетентность родителей по вопросам подготовки ребенка к школе: анкетирование, индивидуальные беседы с педагогами и родителями, семинар-обсуждение, дискуссия, «мозговой штурм». Следует подчеркнуть, что это условие позволяет не только осуществить пропедевтику психолого-педагогических знаний о подготовке ребенка к школе для родителей, но и способствует совершенствованию профессиональной компетентности педагогов.

2. Использование активных форм взаимодействия творческого характера, которые позволяют усилить инициативу родителей в построении взаимодействия, позволяют ро-

дителям самостоятельно (или совместно с детьми) анализировать характер детско-родительского взаимодействия, выявить пробелы и оптимизировать содержание взаимодействия родитель – ребенок в русле подготовки ребенка к школьному обучению.

Достаточно интересной формой работы с родителями стало создание «Портфолио семьи». Такая форма работы представляет собой объективированную рефлексию какой-либо деятельности, в нашем случае, внутрисемейного взаимодействия по вопросам мотивационной подготовки ребенка к школе. Портфолио позволяет анализировать и осмысливать опыт продуктивного сотрудничества с детьми по поводу расширения представления ребенка о школе, распорядка школьной жизни, атрибутов, содержания и характера учебной деятельности. Данная форма работы служит конспектом работы детей и их родителей в определенных ценностных ориентирах, создает условия для анализа опыта, повышения активности родителей в развитии детей [10]. Портфолио семьи по окончании работы выглядит как «маршрут» семейного продвижения от мероприятия в ДОО к мероприятиям внутри семьи, с анализом впечатлений. Одним из главных результатов работы над портфолио является то, что родители учатся наблюдать за происходящими изменениями ребенка и систематизировать их. Определенную помощь в данной работе оказывают памятки, вопросники, опираясь на которые родители могут выделить особенно яркие и интересные моменты развития их ребенка.

3. Создание пространства взаимодействия. В дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы условия для взаимодействия всех субъектов образовательного пространства. Предложено информационно-просветительское пространство: виртуальная информационная группа в контакте, сайт ДОО, распространение мате-

риалов, позволяющих обеспечивать формирование готовности ребенка к школьному обучению, возможность обратной связи и индивидуальных форм консультирования родителей по частным вопросам. Информационно- просветительское пространство создается для ознакомления родителей с текущими образовательно-воспитательными задачами, с материалами, которые помогут решить образовательные задачи, а также будут способствовать развитию психических функций, необходимых ребенку для обучения в школе (материалы игрового характера).

4. Взаимодействие понимается как «взаимовыгодное конструктивное сотрудничество, характеризующееся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием ответственности сторон за результат» [3, с.34].

Конструктивное сотрудничество определяется содержанием работы, которое едино понимается участниками взаимодействия и осознанием своей ответственности в общем деле. Поэтому в качестве условия построения взаимодействия педагогов и родителей стало совместное определение содержания основных направлений подготовки ребенка к школе и роли участников этого процесса.

Совместно с родителями на основе изучения компонентов готовности к школе и мониторинга определения школьной зрелости детей в группе были обозначены приоритетные направления в подготовке детей к школьному обучению. В данной группе детей взаимодействие педагогов и родителей было направлено на решение следующих задач: совершенствование мотивационной готовности и коммуникативных навыков детей. Данные психические функции рассматриваются как базовые компоненты готовности к школьному обучению [7, с.14]. Совместно с родителями были определены формы работы активного сотрудни-

чества, посредством интернет – ресурсов создана копилка занятий, доступная для всех воспитывающих взрослых, подобран игровой материал для детского сада и семейного воспитания.

Данные условия и формы взаимодействия педагогов и родителей, на наш взгляд, позволяют модернизировать работу по подготовке детей школьному обучению. Следует отметить, что успешность сотрудничества во многом зависит от того, насколько участники взаимодействия осознают не только свой вклад в воспитании ребенка, но и значимость совместных усилий. Огромную роль здесь играет систематичность в работе, качество отношений образовательной организации к родителям и отношений внутри педагогического коллектива.

#### **Библиографический список**

1. Федеральный закон «Об образовании РФ» № 273. М.: Проспект. 2013. 160 с.
2. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании»//Российская газета. № 172. 31.07.1992.
3. Арнаутова Е.П. Практика взаимодействия семьи и современного детского сада. Методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. М.: ВЛАДОС, 2008. 213 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 257 с.
5. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Крыжановская Н.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании/монография. М.: Издательство Перо, 2015. 192 с.
6. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. М.: Творческий центр «Сфера», 2005, С. 89.
7. Казанцева И.В. Аксиологическая модель взаимодействия семьи и ДОО в период предшкольной подготовки ребенка. СПб, 2016. 213 с.

8. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. М.: Издательский центр «Академия». 2013. 368 с.
9. Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в системе воспитательно- образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. 160 с.
10. Портфолио в ДОУ: сборник /авт.-сост. Н. А. Кочкина. М.: Скрипторий., 2012. 72 с.

## **ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА САМООЦЕНКУ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОДНОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ**

Г.Г. ДУЛИНЕЦ, А.А. МАКАРОВА

*Родительское отношение, типы и стили родительского отношения, самооценка, виды самооценки, старший дошкольный возраст, однодетные семьи.*

В статье обсуждаются факторы, влияющие на становление самооценки мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. За счет каких типов родительского отношения у детей формируется завышенная, адекватная, заниженная самооценка.

## **INFLUENCE OF PARENTAL THE RELATIONS ON THE SELF-ASSESSMENT OF BOYS AND GIRLS OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN UNIPAROUS FAMILIES.**

G.G. DULINETS, A.A. MAKAROVA

*Parental relation, types and styles of parental relation, self-assessment, types of a self-assessment, advanced preschool age, uniparous families.*

In article are discussed what factors influence formation of a self-assessment of boys and girls advanced preschool age. At the expense of what types the parental relation at children it is formed the overestimated, adequate, underestimated self-assessment.

Когда ребенок появляется на свет, у него нет представления о том, какой он, как надо себя вести, а также у него полностью отсутствуют критерии самооценки. Ребенок опирается на опыт окружающих его взрослых, на те оценки, которые они ему дают [6].

Размер семьи, порядковый номер рождения, интервалы между рождениями в теоретических и экспериментальных исследованиях (А. Адлер, Т.А. Думитрашку, И.В. Равич-Щербо, Е.А. Силина, Г.Т. Хоментausкас) рассматриваются как опосредующие факторы влияния среды на формирование индивидуальности детей [1].

Старший дошкольный возраст – это период активного становления самооценки детей. В процессе воспитания ребенка в семье особое значение имеет родительская позиция [3]. Многие родители не могут адекватно оценить своих возможностей и проявляют повышенную агрессию к ребенку, кричат, ругают все это ведет к тому, что у детей формируется низкая самооценка [2, 4].

Ребенок с адекватной самооценкой справляется с неудачами и трудностями. Ребенок с заниженной самооценкой, несмотря на удачу, терзается сомнениями [5]. Несмотря на то, что самооценка носит еще абсолютный характер, зарождаются признаки сопоставительной, сравнительной и относительной самооценки.

Таким образом, цель исследования: изучение влияния родительского отношения на формирование самооценки мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в одноподдетных семьях.

Объект исследования: самооценка детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: влияние родительского отношения на самооценку детей старшего дошкольного возраста в одноподдетных семьях.

Гипотеза исследования: основываясь на теоретически выявленных фактах, утверждающих влияние родительского отношения на самооценку детей дошкольного возраста выдвигаются следующие предположения:

1) такой тип родительского отношения, как кооперация оказывает положительное влияние на самооценку ребенка старшего дошкольного возраста в однодетных семьях;

2) такие типы родительского отношения как отвержение, симбиоз, инфантилизация играют более значимую роль в формировании низкой самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Для исследования влияния родительского отношения на самооценку мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в однодетных семьях было проведено исследование на базе МБДОУ №XX г. Красноярск. Экспериментальная выборка составила 30 родителей, 30 детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения констатирующего эксперимента по исследованию влияния родительского отношения на самооценку мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в однодетных семьях были подобраны следующие методики:

1) «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин);

Цель: выявление типа родительского отношения.

2) Методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Цель: диагностика самооценки детей старшего дошкольного возраста.

После проведения методики «Опросник родительского отношения» (А.Я.Варга, В.В. Столина) были получены следующие результаты:

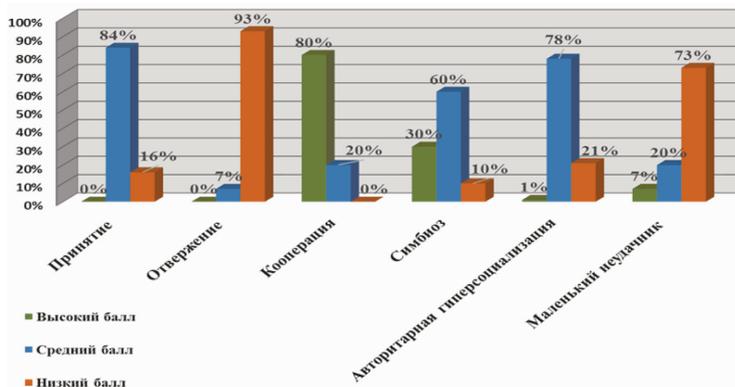


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности родителей мальчиков старшего дошкольного возраста по выявлению типа родительского отношения (опросник родительского отношения, А.Я. Варга, В.В. Столин), %

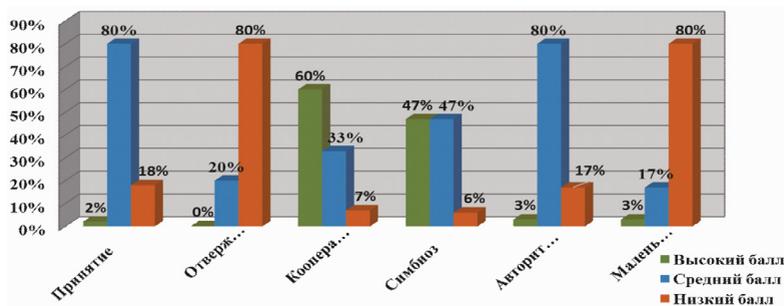
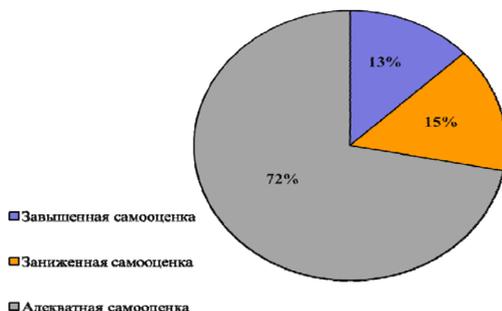


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности родителей девочек старшего дошкольного возраста по выявлению типа родительского отношения (опросник родительского отношения, А.Я. Варга, В.В. Столин), %

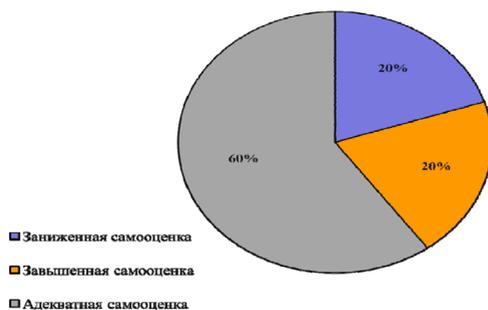
При анализе ответов родителей мальчиков по методике «Опросник родительского отношения» было выявлено, что высокий результат имеет шкала «Кооперация» (80%). Низкий балл имеют шкалы «Отвержение» (93%), «Маленький неудачник» (73%).

Проинтерпретировав ответы родителей девочек было выявлено, что высокий балл имеет шкала «Кооперация» (60%). Низкий балл имеют шкалы «Отвержение» (80%), «Маленький неудачник» (80%). Шкала «Симбиоз» имеет как высокий балл (47 %), так и средний (47%).

Результаты диагностики самооценки детей старшего дошкольного возраста по методике «Лесенка» (В.Г. Щур):



*Рис. 3. Распределение выборочной совокупности мальчиков старшего дошкольного возраста с учетом проявления их самооценки (методика «Лесенка», В.Г. Щур), в %*



*Рис. 4. Распределение выборочной совокупности девочек старшего дошкольного возраста с учетом проявления их самооценки (методика «Лесенка», В.Г. Щур), в %*

В ходе проведения методики «Лесенка» (В.Г. Щур) было выявлено следующее: мальчики с неадекватно завышенной самооценкой отсутствуют, с завышенной самооцен-

кой выявлено 13 %, с адекватной самооценкой 72%, с заниженной самооценкой 15% мальчиков. Девочки с неадекватно завышенной самооценкой отсутствуют, с завышенной самооценкой выявлено 20%, с адекватной самооценкой 60%, с заниженной самооценкой 20% девочек.

Коэффициент корреляции Спирмена поможет нам определить влияние родительского отношения на самооценку мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста в одноподдетных семьях. После проведения корреляционного анализа, нами будет реализована коррекционно- развивающая программа, направленная на повышение уровня компетенции родителей в вопросах формирования адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста.

#### **Библиографический список**

1. Баландина Л.Л. Родительско-детские взаимодействия и самооценка мальчиков и девочек дошкольного возраста в одноподдетных семьях // *Фундаментальные исследования*. 2012. № 11-5. С. 1121-1125.
2. Варга А.Я. Роль родительского отношения в стабилизации детской невротической реакции // *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*. 1985. № 4. С. 32–38.
3. Вылегжанина, Г.Г. Взаимосвязь родительского отношения и преобладающих мотивов к деятельности часто болеющего ребенка дошкольного возраста: Дисс... канд. психол. наук: 19.00.13, 19.00.04 / Г.Г. Вылегжанина. – Красноярск: Сибирский гос. технологический ун-т, 2006. – 165 с.
4. Доманецкая Л.В. Психология семьи и семейного воспитания: учебное пособие// Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 212с.
5. Лаврова Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебное пособие. URL: <http://window.edu.ru/resource/009/73009/files/psyravz09>
6. Силина Е.А., Баландина Л.Л. Какие они, дети из многодетных семей? (Психологический очерк индивидуальности детей из многодетных семей): Монография, Перм. Гос. пед. университет.- Пермь. 2005. – 166с.

## ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПРАКТИКУЮЩИХ ПСИХОЛОГОВ

А.А. ДЬЯЧУК

*Жизнестойкость, вовлеченность, принятие риска, практические психологи, локус контроля, личностный потенциал*

Рассматриваются результаты сравнительного анализа жизнестойкости практических психологов и студентов – будущих психологов. Выделено, что у психологов жизнестойкость имеет более высокие показатели, связана с позитивным отношением к неопределенным ситуациям, наполненностью смыслом и переживанием контролируемости процесса жизни.

## FEATURES OF HARDINESS PRACTICING PSYCHOLOGISTS

A.A. DIACHUK

*Hardiness, commitment, challenge, practicing psychologist, locus of control, personality potential.*

The paper considers results of study the hardiness of practical psychologists in comparison with the students-future psychologists. It is shown that the hardness of psychologists has a higher level. This property is correlated with a positive attitude to uncertain situation, the meaning of life and control of the life process.

Одной из задач профессиональной деятельности психолога является создание условий для выявления, обнаружения личностных ресурсов для преодоления жизненных трудностей, сохранения и поддержания психологического здоровья клиента. Поскольку в своей деятельности практический психолог сталкивается с различными жизненными ситуациями клиентов, ему необходимо обладать определенными качествами, позволяющими удерживать профессиональную позицию и выстраивать квалифицированную помощь. Профессиональная деятельность психолога тре-

бует гибкости, способности в определенной ситуации выбрать наиболее оптимальные способы, использовать личностные качества как ресурсы, преодолевать трудные ситуации, связанные с коммуникациями с другими людьми, работой с различным содержанием внутреннего мира. Профилактика деструктивных изменений специалиста, профессионального выгорания и совладание с стрессовыми ситуациями возможны не только за счет различных психотехник, но и за счет развития личностных качеств, выступающих как личностный ресурс, который способствует достижению цели и поддержанию благополучия.

Одним из таких качеств, мы полагаем, является жизнестойкость, позволяющая обнаружить возможности и ресурсы для совладания с негативными впечатлениями, оптимизации профессиональной деятельности, профилактики профессиональных деформаций.

Жизнестойкость как система убеждений о себе, отношениях с миром, которые позволяют превратить стрессовые изменения в окружающей действительности в возможности человека, воспринимать события как менее травматические и успешно справляться с ними, начал рассматривать С.Мадди [3]. В структуру жизнестойкости входят три автономных компонента: вовлеченность как активное участие во всем, что происходит, которое приносит положительные переживания и является ценным; контроль как убежденность в том, что личность может повлиять на результат происходящего; принятие риска как убежденность в том, что активное усвоение знаний из опыта и их последующее использование приводит к развитию, обретению мудрости. Жизнестойкость можно рассматривать как качество автономной личности, позволяющее различные объекты, индивидуальные особенности рассматривать как ресурсы, выделять возможности и переводить их в актуальные состояния.

В отечественной психологии жизнестойкость рассматривалась Л.А. Александровой как интегральная способность личности к деятельности по преодолению жизненных трудностей и как результат развития и применения этой способности [1]. Преодоление – это не только совладание, но и выделение потенциальных возможностей развития. В работах, выполненных под руководством Д.А. Леонтьева, жизнестойкость обсуждается в контексте изучения личностного потенциала, который представляет собой интегральную характеристику уровня личностной зрелости, проявляется в самодетерминации. Одна из форм проявления личностного потенциала находит выражение в преодолении личностью неблагоприятных условий ее развития [2]. Р.М. Рахимова, рассматривая жизнестойкость как совокупность ценностных установок и диспозиций, выделяет ее основные функции: создание позитивного жизненного проекта, рациональная оценка существующих и потенциальных ресурсы, актуализация рациональных потребностей и положительная адаптация в заданных условиях [4].

Жизнестойкость может быть сформирована в течение жизни, в процессе осуществления деятельности как личностно-психологический ресурс (Р.И. Стецишин), как качество, позволяющее сохранить психологическое здоровье. В связи с этим мы решили провести анализ жизнестойкости студентов последнего курса, обучающихся по направлению психолого-педагогическое образование, и практикующих психологов. В сравнительном исследовании приняло участие 13 практикующих психологов (гештальт-терапевты) и 13 студентов-будущих психологов последнего года обучения. Возраст участников от 23 до 63 лет (средний возраст – 33 года).

Изучение жизнестойкости проводилось с помощью «Теста жизнестойкости» С.Мадди, адаптированного Д.А. Леонтьевым, Е.И. Рассказовой, теста смысло-жизнен-

ных ориентаций Д.А. Леонтьева. Для изучения компонента контроля также был использован тест-опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда. Практическая ситуация характеризуется уникальностью, спецификой каждого конкретного случая, она может нести в себе новые задачи, которые возможно решить на основе имеющихся ресурсов, потенциала. В связи с этим мы использовали шкалу толерантности к неопределенности Д. Мак-Лейна (адаптация Е.Г. Луковицкой), в которой оцениваются реакции на незнакомые, сложные, изменчивые или дающие возможность нескольких принципиально различных интерпретаций стимулы, склонность личности к жёсткой регламентации жизни и полной известности происходящего, либо открытости и неопределённости. В дальнейшем полученные результаты сравнивались с помощью критерия U Манна-Уитни. Для выявления связей был применен корреляционный анализ Спирмена.

В результате выявлено, что практикующие психологи отличаются большей выраженностью общего показателя и компонентов жизнестойкости: вовлеченности, контроля и принятия риска. Различия по трем компонентам значимы на уровне  $p < 0,05$ . При этом по шкале принятия риска средние значения в группе психологов выше тестовой нормы ( $M=20,76$  при норме  $M=13,9 \pm 4,39$ ): они готовы действовать в динамичной, изменяющейся ситуации, опираясь на свои ресурсы, что является необходимым в ситуации уникального и необратимого консультативного процесса. Опыт действия и переживаний в ситуации может становиться ресурсом, при этом гештальт-терапевты могут через определенные практики, например супервизию, оформлять работу с опытом, структурировать его, выделять различные стороны, свойства, которые в структуре деятельности могут выступать в качестве ресурса достижения цели.

Работа с уникальным случаем предполагает определенное отношение к неопределенности и принятие ответственности. В результате сравнения у гештальт-терапевтов была выявлена высокая толерантность к неопределенности ( $U=40$ ,  $p=0,02$ ), интернальность в области достижений ( $U=44$ ,  $p=0,04$ ), производственных ( $U=28,5$ ,  $p=0,004$ ) и межличностных отношений ( $U=46$ ,  $p=0,05$ ) и по общему показателю интернальности ( $U=33,5$ ,  $p=0,009$ ). На основе полученных результатов можно выделить, что различия интернального локуса контроля связаны с аспектами профессиональной деятельности. Оценка собственных усилий, действий как значимых, определяющих достижение целей, организация профессиональной деятельности, построение межличностных отношений – условия решения профессиональных задач.

По шкалам методики смысложизненных ориентаций различий не выявлено. Однако по шкале Локус контроля Я ( $p=0,086$ ) и Цели в жизни ( $p=0,07$ ) выделены тенденции к достоверным различиям. В группе практических психологов значения выше, что может характеризовать более структурированную временную перспективу и большую вариативность средств, способов для достижения целей и реализацией смысла.

Оценка взаимосвязи компонентов жизнестойкости с другими характеристиками показала, что у студентов отмечается множественная связь компонентов жизнестойкости и показателей смысложизненных ориентаций. По шкалам Вовлеченность и Контроль выявлены положительные связи со всеми шкалами смысложизненных ориентаций на уровне  $p<0,01$ . По шкале Принятие риска выявлены положительные связи со шкалами Процесс жизни ( $r_s=0,58$ ,  $p<0,05$ ) и Локус контроля – жизнь ( $r_s=0,63$ ,  $p<0,05$ ), толерантность к неопределенности ( $r_s=0,57$ ,  $p<0,05$ ). Таким образом, готовность действовать в ситуации неопределенности, когда возникает достаточно

трудная, но достижимая задача, связана с восприятием своей жизни как интересной, эмоционально насыщенной и наполненной смыслом, с убежденностью в возможности управлять своей жизнью, принимать решения и воплощать их в жизнь. Контроль как компонент жизнестойкости связан с интернальностью в достижениях ( $r_s=0,62$ ,  $p<0,05$ ). Убежденность студентов в возможности оказывать воздействие на происходящее через активные действия приводит к ощущению, что положительные результаты связаны с их активностью, теми усилиями, которые они предпринимают в достижении цели. Таким образом, жизнестойкость в группе студентов соотносится со смысловыми ориентациями, возможностью управлять своей жизнью, что позволяет ситуацию неопределенности воспринимать как источник нового опыта, эмоционально привлекательную, несущую возможность роста, и в результате активного преобразования ситуацию добиваться успеха.

В группе практикующих психологов выявлены корреляционные связи между компонентом Вовлеченность и толерантностью к неопределенности ( $r_s=0,62$ ,  $p<0,05$ ), при этом толерантность связана с Принятием решения ( $r_s=0,93$ ,  $p<0,01$ ) и общим показателем жизнестойкости ( $r_s=0,61$ ,  $p<0,05$ ). Интересным является наличие связи толерантности к неопределенности с вовлеченностью, что соотносится с идеями М.Чиксентмихайи об условиях, при которых наступает переживание потока, вовлеченности в процесс [5, с.40]. Одним из таких условий является трудность задачи: она должна быть достаточно трудной, но потенциально достижимой при имеющемся уровне умений, требующей максимального сосредоточения и приложения сил. При решении такой задачи возникает переживание потока, вовлеченности, стремление осваивать новые умения и ставить более сложные задачи. Неопределенность рассматривается не как неизвестность, а как возможность роста.

Принятие риска связано с интернальностью в области межличностных отношений ( $r_s=0,54$ ,  $p<0,05$ ) и локус контроля–жизнь ( $r_s=0,56$ ,  $p<0,05$ ). Данные связи характеризуют готовность действовать в соответствии с реальной ситуацией общения с человеком, чувствительность к тому, что происходит здесь и сейчас, брать ответственность на себя за построение межличностных отношений и воплощать замыслы, извлекать из этого опыт, использовать его как ресурс в новых ситуациях.

Общий показатель жизнестойкости связан со шкалами СЖО «Процесс жизни» ( $r_s=0,65$ ,  $p<0,05$ ) и «Локус контроля–жизнь» ( $r_s=0,63$ ,  $p<0,05$ ) и толерантностью к неопределенности ( $r_s=0,61$ ,  $p<0,05$ ). Убеждение в управляемости жизни, восприятие жизни как интересной, насыщенной, наполненной смыслом, переживание неопределенности как вызова, дающего возможность обрести новое соотносится с жизнестойкостью, активным совладанием со стрессовыми ситуациями, преодолению негативных влияний и сохранению психологического здоровья.

Полученные результаты показывают, что у практикующих психологов уровень жизнестойкости и ее компонентов выше, чем у студентов – будущих психологов. Если жизнестойкость студентов в большей степени связана со смысложизненными ориентациями, убежденностью в возможности управлять собственной жизнью, то у практических психологов она связана с толерантностью к неопределенности, позитивным отношением к неопределенным ситуациям, которые рассматриваются как вызов, а также насыщенностью, наполненностью смыслом процесса жизни и переживанием контролируемости процесса жизни, возможностью активно воздействовать на происходящее. В связи с чем необходимо создавать условия в процессе подготовки психологов для развития жизнестойкости, толерантности к неопределенности, личностного по-

тенциала и других личностных качеств, позволяющих сохранять открытость новому, совладания с трудными ситуациями, переживанию потока, вовлеченности.

### **Библиографический список**

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. Выпуск 2. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. С.82–90.
2. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37.
3. Мадди С.Р. Смислообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. 2005. №6. Т.26. С. 87–101.
4. Рахимова Р.М. Молодежная политика вуза среднего города // Сорокинские чтения: ежегодная научная конференция. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
5. Чиксентмихайи М. В поисках потока: Психология включенности в повседневность. М.: Альпина нон-фикшн, 2012. 194 с.

## **МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**И.Г. КАБЛУКОВА, А.С. БАКАЙКИНА**

*Профессиональная компетентность, неформальное и информальное образование, теории управления организациями, теория «человеческого капитала», теория сопровождения, методическое сопровождение.*

В статье вопросы методического сопровождения педагогов обсуждаются с позиций управления дошкольной образовательной организацией и использования ее внутренних возможностей для развития профессиональной компетентности педагогов. Обосновывается необходимость и возможность получения методической помощи и поддержки со стороны более опытных коллег.

## METHODOLOGICAL SUPPORT AS A CONDITION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

I.G. KABLUKOVA, A.S. BAKAIKINA

*Professional competency, non-formal and informal education, the theory of management of organizations, the theory of «human capital», theory of support, methodic support.*

In the article questions of the methodological support of teachers are discussed from the standpoint of management of preschool educational institutions and to use its internal capabilities for the development of professional competence of teachers. The necessity and the opportunity to receive guidance and support from more experienced colleagues.

**М**одернизация системы образования в России выдвигает вопросы профессионального развития педагогических кадров на одно из ведущих мест. Готовность педагогов к работе в соответствии со спецификой социального заказа становится ключевым элементом в успехе проводимых преобразований. Это ориентирует современную систему дошкольного образования на постановку новых задач и выдвижение новых требований к личности и деятельности педагогических кадров, где ведущее место занимают требования, связанные с формированием определенных квалификационных характеристик, совокупность которых в целом составляет профессиональную компетентность педагога дошкольного образования как субъекта профессиональной деятельности.

Анализ деятельности современных педагогов дошкольных образовательных организаций свидетельствует, что они испытывают серьезные затруднения при нелинейном построении педагогического процесса. Это обусловлено отсутствием подобного опыта в их собственной профессиональной деятельности и опыта взаимодействия с ними как субъектами образования в методической деятельности до-

школьной образовательной организации, для которой характерна ориентация на общие образовательные задачи детского сада, а не на помощь, поддержку и обогащение профессионального развития каждого педагога.

На протяжении всего периода трудовой деятельности педагога дошкольного образования характеристики его профессиональной деятельности и их структура подвергаются качественным изменениям. Динамики этих изменений зависит, с одной стороны, от индивидуальных особенностей самого педагога, с другой – от воздействий тех условий, которые оказывают влияние на его развитие.

Опираясь на результаты современных исследований в области повышения квалификации педагогов (С.Г. Вершловский, Л.М. Маневцова, С.С. Лебедева), можно говорить о существовании трех основных путей профессионального развития. Путь формального образования представляет собой обучение в образовательных организациях, осуществляющих переподготовку и повышение квалификации, путь неформального образования характеризуется участием педагога в работе семинаров, творческих групп, педагогических консилиумов в учреждении и путь информального образования связывают со свободным общением педагогов в процессе консультаций, изучением современной научной и методической литературы, переработкой сведений из средств массовой информации [2].

Таким образом, в дошкольной образовательной организации возможно самостоятельно организовать работу по профессиональному развитию педагогов в рамках неформального и информального образования. Этот факт обращает нас к обоснованию возможности поиска внутренних ресурсов самой дошкольной образовательной организации, потенциала ее сотрудников.

В этом отношении для нас представляют интерес некоторые положения теории управления организациями. В по-

следние 20 лет в рамках этой теории персонал рассматриваться, как основной ресурс предприятия, определяющий успех ее деятельности. Функционирование предприятий в условиях рыночной экономики ставит задачу – максимально эффективного использования кадрового потенциала с учетом индивидуально-личностных особенностей каждого сотрудника. В настоящее время акценты смещаются на повышение степени вовлечения сотрудников в разработку и принятие решений, профессиональное развитие, разработку и совершенствование систем оценки эффективности деятельности различных категорий работников. Управление персоналом требует от организации и сотрудников партнерства, которое расширяет знания, развивает компетентности, способности и установки, необходимые для решения текущих и стратегических задач. Таким образом, профессиональное развитие сотрудников – это квинтэссенция всего прогресса организации, с одной стороны, совершенствование способностей ее сотрудников, с другой, обновление организации и повышение эффективности ее деятельности [4].

Еще одна теория, оказавшая влияние на наши взгляды в процессе поиска возможных внутренних ресурсов детского сада для профессионального развития педагогов, теория «человеческого капитала», получившая развитие в работах Г. Беккера, Т. Шульца и др., в ней понятие «человеческий капитал» отражает качества, которые могут стать источниками доходов для человека, предприятия и государства. Рассматриваемая теория исследует преимущественно те характеристики потенциала человека, которые существенно влияют на изменение доходов. К ним обычно относят: здоровье, образование, творческие способности и профессиональные компетентности. В этом контекста человеческий капитал – это имеющийся у каждого человека запас знаний, умений, опыта, установок, целей, мотивов и пр. В теории человеческого ка-

питала отмечено, что профессиональное развитие сотрудников не только дает прибыль владельцам предприятия, но и отвечает интересам работников, увеличивает их удовлетворенность трудом и производственную самоотдачу [1].

Таким образом, можно утверждать, что каждая дошкольная образовательная организация обладает своим собственным уникальным внутренним ресурсом, позволяющим самостоятельно организовать процесс профессионального развития своих сотрудников (педагогов). Идеи теории человеческого капитала в менеджменте и управлении созвучны идеям теории сопровождения в педагогике и психологии. В связи с этим нам видится возможным рассматривать в качестве одного из способов такой самостоятельной организации профессионального развития внутри дошкольной образовательной организации методическое сопровождение педагогов.

Обосновывая созвучность двух теорий, следует отметить, что использование термина «сопровождение» в современных исследованиях связывают с необходимостью подчеркнуть ценность личного (жизненного и профессионального) опыта человека и его самостоятельность в принятии решений. Предпринятый нами анализ публикаций последнего десятилетия позволяет рассматривать идеи гуманизации образования в качестве философско-педагогического основания возникновения теории и практики сопровождения, согласно которым, любой человек является уникальной, неповторимой личностью, носителем ценностного опыта. Основной целью образования при этом становится создание условий, направленных на реализацию возможностей и потребностей всех его субъектов и их саморазвитие (в том числе педагогов как субъектов образования).

Анализ исследований Л.М.Шипицыной и Е.И. Казаковой позволяет говорить о существовании основного методо-

логического подхода в определении сущности сопровождения, это системно-ориентационный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом инноваций. Каждая ситуация выбора порождает множество вариантов ее реализации, исходя из этого, сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет он сам. Ключевым положением рассматриваемого подхода выступает опора на внутренний потенциал развития субъекта и его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.

Хотелось бы подчеркнуть, что использование термина сопровождение приемлемо только в том случае, если оказывается помощь в решении актуальных проблем развития субъекта.

Дальнейший анализ психолого-педагогических исследований позволил определить два основания деления сопровождения на виды, существующие в системе образования: по содержанию (сопровождение делится на педагогическое, психологическое, социально-педагогическое, научно-методическое); по количеству субъектов, участвующих в процессе сопровождения (индивидуально-ориентированное и системно-ориентированное).

Для нашей работы наибольший интерес представляет научно-методическое сопровождение, под которым понимается специально организованная помощь педагогу в реализации образовательных программ, проектов и технологий. В работах Е.И. Казаковой, И.В. Серебряковой, Л.Г. Тариты раскрыты особенности сопровождения педагогов в профессиональной деятельности. Авторами подчеркивается особая значимость своевременного оказания необходимой помощи конкретному педагогу образовательного учреждения. Вместе с тем в данных работах показано, что организация со-

провождения будет наиболее актуальна для сопровождающих, так как позволит им обогатить опыт реализации сопровождения, выбрать адекватные для данного процесса методы и приемы взаимодействия. Только в этом случае сопровождающие могут грамотно построить данный процесс, учитывая все его специфические черты.

Определив сущность понятия сопровождения, рассмотрев его основные виды, можно дать рабочее понятие методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации, под которым понимается специально организованное систематическое взаимодействие сопровождающих (заместителя заведующего дошкольной образовательной организации по учебно-воспитательной работе, старшего воспитателя и узких специалистов), направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения проблем, возникающих у него в реальной педагогической деятельности, с опорой на его личный и профессиональный опыт.

Как видно из определения, цели методического сопровождения напрямую зависят от потребностей, препятствий, трудностей, проблем, с которыми сталкиваются педагоги в условиях реальной профессиональной практике. Очевидно, что условия реальной профессиональной практики в свою очередь определяются личностью самого педагога, степенью его профессионального развития, особенностями образовательной организации, в которой он работает, и ее программно-методического обеспечения.

Определив сущность методического сопровождения, нельзя не коснуться вопроса о его методах. Выделяются такие методы сопровождения педагога как: проектный метод; анализ учебно-методических продуктов; анализ образовательных событий, индивидуальные беседы, проблемные дискуссии и др. Исследования Е.И. Казаковой, О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой, П.И. Третьякова, позволили определить,

что в качестве основного метода сопровождения может выступать поддержка [3].

Автор теории педагогической поддержки О.С.Газман утверждает, что поддерживать можно только то, что уже есть в наличии. Предметом поддержки выступает совместная деятельность сопровождающего и сопровождаемого по определению интересов, целей, возможностей последнего, путей преодоления проблем, возникающих в его деятельности. Под педагогической поддержкой он понимает особый вид педагогической деятельности, направленный на обеспечение индивидуального развития (саморазвитие) субъекта и исходит из признания педагогической поддержки самым обширным из видов поддержки, включающий все остальные ее виды психологическую, социальную, правовую и др.

Исследования П.И. Третьякова позволяют утверждать, что практика сопровождения педагогов может включать пять видов поддержки [5]. Среди них: педагогическая поддержка, предполагающая организацию профессионального развития педагога на основе выбора им целей, направлений и темпов развития; оказание помощи в освоении педагогической теории, технологии и опыта (практики) решении профессиональных задач; оптимизацию (построение) благоприятных отношений в педагогических коллективах; психологическая поддержка, заключающаяся в признании педагога уникальной личностью, одобрение его успехов; социальная поддержка, обеспечивающая всем педагогам равные стартовые возможности профессионального развития с учетом их потребностей; правовая поддержка, состоит в соблюдении нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагога; валеологическая поддержка, заключается в предоставлении комфортных условий работы, проявлении интереса к самочувствию и здоровью каждого педагога. В процессе организации методического сопрово-

ждения педагога все виды поддержки взаимосвязаны, что способствует его профессиональному развитию.

В процессе анализа литературы по различным отраслям социогуманитарного знания было определено, что методическое сопровождение педагогов в детском саду может выступать как одним из условий профессионального развития его сотрудников (педагогов), так и развития самой дошкольной образовательной организации. В этом контексте методическое сопровождение может рассматриваться как один из способов реализации неформального и информального образования, способствующий профессиональному развитию педагогов детского сада.

Проделанная работа позволила установить сущность понятия методического сопровождения; выявить, что в качестве основного метода сопровождения рассматривается методическая поддержка, включающая в себя педагогическую, психологическую, социальную, валеологическую поддержки.

### **Библиографический список**

1. Карякин А. М. Командная работа: основы теории и практики / Иван. гос. энерг. ун-т. Иваново. 2003. 136 с.
2. Лебедева С.С, Маневцова Л.М. Оценка качества управления дошкольным образовательным учреждением на муниципальном уровне. СПб.: 2003. 35с.
3. Новицкая В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях ДОУ / Автореферат. СПб.: 2006. URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/196406/a?#?page=1> (дата обращения 10.02.2015)
4. Невская Л.В. Карьерный рост как взаимная ответственность сотрудников и организации // Российское предпринимательство. 2012. № 20 (218). с. 73-78. URL: <http://bgscience.ru/lib/7720/> (дата обращения 12.02.2015)
5. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. Адаптивное управление педагогическими системами: Учебное пособие. М.: Академия. 2003. 368с.

**ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ОСВОЕНИЯ  
РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ДЕТЬМИ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**М.А. КУХАР, Е.В. ПЛЕШКОВА**

*Региональный компонент, знания о социальной действительности, краеведческий материал, сформированность знаний о регионе.*

В работе представлено изучение уровня освоения регионального компонента детьми старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, которое доказывает, что эффективность регионального образования детей старшего дошкольного возраста зависит от сформированности краеведческой компетенции педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в указанных возрастных группах.

**STUDY OF LEVEL OF MASTERING OF REGIONAL  
COMPONENT CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL  
AGE IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL  
EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**M.A. KUKHAR E.B. PLESHKOVA**

*Regional component, knowledge about social reality, regional material, formed of knowledge about a region.*

The study of level of mastering of regional component the children of senior preschool age is in-process presented in the conditions of preschool educational organization, that proves that efficiency of regional education of children of senior preschool age depends on formed of regional competence of teacher carrying out professional activity in indicated age-related.

**В** связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования актуальной становится проблема проектирования части

основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений самостоятельно.

Одним из возможных принципов формирования вариативной части основной образовательной программы является принцип педагогической регионализации. Принцип педагогической регионализации рассматривается как принцип организации образования в регионах, формирования части содержания и процесса образования, в которой отражаются региональные особенности, актуализированные целями адаптации, социализации личности дошкольника в условиях социокультурной среды своего региона.[3]

В настоящее время происходит переосмысление целей и задач образования, повышается роль культурологической составляющей педагогического процесса, стимулирующей воспитание творческой личности способной к активной жизнедеятельности в многонациональной среде.

На научно-методическом уровне важность изучения связана с потребностью обновления нахождения, методичного сопровождения и создания требуемых педагогических обстоятельств для познавательного развития дошкольников с учетом регионального компонента в условиях дошкольных образовательных учреждений. Вплоть до настоящего времени внедрение регионального компонента в дошкольное образование учеными не рассматривалось.

Актуализация проблем реализации регионального компонента в дошкольном образовании определена рядом противоречий между: потребностями изменившейся ситуации в мире, направленными на поддержание культурного наследия любого народа, отражающего его многовековые традиции, обычаи, нравы в обстоятельствах многонационального государства, и не разработанностью образовательной стратегии взаимодействия культур в дошкольном образовательном процессе; потребностью реализации познавательного

развития дошкольников и создания в практике многонациональных дошкольных учреждений и неудовлетворительным обоснованием теоретических подходов к их реализации.[2]

В процессе изучения темы регионального образования дошкольной образовательной организации появились предположения о том, что эффективность регионального образования детей старшего дошкольного возраста зависит от сформированности краеведческой компетенции педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в указанных возрастных группах. Для решения задачи исследования было проведено диагностическое исследование по адаптированной методике Т.С. Комаровой и О.А. Соломенниковой» «Диагностики сформированности знаний о социальной действительности».

Указанная диагностика позволяет выявить уровень имеющихся у детей знаний и представлений о родном городе и области, которые сформировались стихийно в процессе их жизнедеятельности или отрывочно на предыдущих этапах воспитания и обучения в детском саду.

Апробация диагностики происходила на базе двух дошкольных образовательных организаций Иркутской области. Общее количество дошкольников, принявших участие в исследовании составляет 100 человек, возрастная категория детей 5,5-7 лет – это дошкольники двух старших и двух подготовительных групп.

Исследование проводилось с разрешения родителей или законных представителей ребенка, рамки исследования сентябрь-декабрь 2016 г.

Проведённая диагностика включала в себя три компонента: когнитивный, мотивационно–потребностный, деятельностно–поведенческий. Критерии диагностики были нами частично изменены по сравнению с исходным вариантом, предлагаемым авторами, так как важным в исследовании представлялся вопрос сформированности знаний детей

относительно не только родного города Иркутска, но и в целом Иркутской области.

Эксперимент проводили в три этапа:

– на констатирующем этапе была проведена диагностика сформированности знаний регионального компонента;

– на формирующем этапе проведена работы с дошкольниками, направленная на формирование интереса к региональному компоненту;

– на контрольном этапе проведена повторная диагностика дошкольников.

Исследование включало в себя работу по следующим направлениям:

1. Знакомство с родным краем входит в образовательный процесс, выстроенный на основе доминирующих целей базовой программы, в которую гармонично вписывается краеведческий материал.

2. Введение регионального содержания с учётом принципа постепенного перехода от более близкого ребёнка, лично значимого (дом, семья, к менее близкому – культурно-историческим фактам.

3. Деятельностный подход в приобщении детей к истории, культуре, природе родного края: дети сами выбирают деятельность, в которой они хотели бы участвовать, чтобы отразить свои чувства и представления об увиденном и услышанном (творческая игра, составление рассказов, изготовление поделок, сочинение загадок, аппликация, лепка, рисование, благоустройство и охрана окружающей природы).

Исследование проводилось в процесс непосредственной образовательной деятельности с дошкольниками, в ходе исследования велся дневник наблюдения за детьми.

Оценивание результатов исследования проводили по критериям:

– высокий уровень – дошкольники проявляют большой интерес к своей родине, к традициям. Ребёнок знает назва-

ние города, края, знает историю происхождения названий, называет жителей города. Имеет представления о том, как выглядит городская символика, что она обозначает, знает названия улиц ближайшего окружения, а также названия известных улиц города, с лёгкостью называет свой домашний адрес, а также адрес детского сада. Ребёнок проявляет активный интерес в изучении истории родного края и города, к особенностям его природы, животного, растительного мира, позиционирует себя с точки зрения маленького исследователя, заинтересованного в открытии новых фактов.

– средний уровень – дошкольники не всегда интересуются региональным компонентом. Ребёнок знает название города, края, называет его жителей, знает свой домашний адрес, названия улиц ближайшего окружения. Имеет представления о том, как выглядит герб Иркутской области. С помощью наводящих вопросов воспитателя вспоминает достопримечательности города, при помощи взрослого может рассказать о некоторых из них. Заинтересованы в изучении истории города и края, интересуется именами и деятельностью известных земляков. Помогает взрослым в благоустройстве сада. Но при всём этом проявление инициативы и самостоятельности зависит от поощрения со стороны взрослого человека.

– низкий уровень – дошкольники не проявляют особенный интерес к образовательной деятельности. Внимательно и заинтересованно слушает рассказы воспитателя и других детей об особенностях нашего региона, о выдающихся земляках. Дошкольник помогает взрослым в благоустройстве территории детского сада. Проявление инициативы и самостоятельности и участия в проектной и исследовательской деятельности невелико, ребёнок и воспринимает это, как обязанность.

В таблице 1 представлены результаты констатирующего этапа исследования.

**Результаты диагностики дошкольников,  
констатирующий этап**

№	Уровень	Организация 1	%	Организация 2	%
1	Высокий	20	40	22	44
2	Средний	15	30	14	28
3	Низкий	15	30	14	28

Как мы видим из таблицы 1, на констатирующем этапе в организации № 1 выявлен высокий уровень у 20 человек, средний уровень у 15, низкий уровень у 15 дошкольников.

В организации № 2 высокий уровень выявлен у 22 детей, средний уровень у 14, низкий уровень у 14 детей.

Как мы видим из рисунка 1, среди дошкольников организации № 1 выявлен высокий уровень у 40%, средний уровень у 30%, низкий уровень у 30%. В организации № 2 выявлен высокий уровень у 44%, средний уровень у 28%, низкий уровень у 28%.

Полученные в результате диагностирования данные позволили определить общую картину сформированности региональных знаний детей старшего дошкольного возраста двух образовательных организаций. Исходя из представленных результатов, было видно, что соотношение показателей в двух группах примерно одинаково, различия имеют небольшие количественные характеристики. Высокий уровень сформированности региональных представлений детей старшего дошкольного возраста не является преобладающим. Доминирующую позицию занимает уровень с характеристикой «ниже среднего». Такой показатель говорит о недостаточной эффективности включения регионального материала в образовательный процесс ДОО. Наиболее лёгкими для детей оказались вопросы, касающиеся их ближайшего окружения: домашний адрес, адрес детского сада, на-

зывание имён членов семьи и названий улиц микрорайона. Опрос дошкольников показал, что большая часть детей не имеет представлений об историческом прошлом региона, о первооткрывателях нашей области, о знаменитых деятелях искусства, у детей вызвал затруднение вопрос о культурно-значимых местах нашего города, что говорит о недостаточном внимании как со стороны педагогов, так и со стороны родителей культурному воспитанию детей. Вопрос знакомства детей с системой музейной и библиотечной практикой города и региона находится на среднем уровне. Большая часть опрошиваемых называла библиотеки, находящиеся в ближайшем окружении (микрорайоне), но дети не имели представления, насколько разнообразна сеть библиотечных организаций города, и какие возможности она даёт для культурного просвещения. Знания детей о природных богатствах региона, разнообразии животного и растительного мира Иркутской области требуют расширения и уточнения, не до конца дети понимают отличия таких природных зон, как тайга, лесостепь, тундра. Представления детей о том, что наша область многонациональна и представлена разнообразием культур, также у детей старшего дошкольного возраста не были сформированы окончательно. Соответственно, анализ продуктов художественной деятельности показал, что творческие работы детей не отличались разнообразием, были подвержены влиянию заданного образца, скудны по содержанию.

Опрос педагогов ДОО показал, что причинами низких уровней показателей являлись несистематическое знакомство детей с краеведческим материалом, обращение педагогов к тематике регионоведения лишь в те временные сроки, которые обозначены комплексно-тематическим планированием ДОО, непониманием педагогами широких возможностей организации региональной деятельности в про-

цессе разностороннего развития детей. Представленные данные обусловили необходимость усовершенствования деятельности внутри дошкольной организации. Если современные требования системы образования активно обозначают важность преемственности между ступенями образования, то мы можем сделать следующий вывод: региональное образование детей должно начинаться в период дошкольного детства, который характеризуется активным познавательным развитием детей. Именно в этот период происходит:

- ✓ развитие познавательной инициативы ребенка (любопытности);
- ✓ освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно-следственных, родо-видовых (классификационных), пространственных и временных отношений;
- ✓ освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- ✓ развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа- рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;
- ✓ расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений).

Потребность ребенка в новых впечатлениях лежит в основе возникновения и развития неистощимой исследовательской деятельности, направленной на познание окружающего мира. Необходимость давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стиму-

лирует развитие речи, мышления, внимания детей. Следствием является не только ознакомление их с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения. Нельзя не отметить влияние познавательной деятельности на эмоциональную сферу детей, на развитие творческих способностей. Развитие познавательных способностей во многом определяет готовность ребенка к школьному обучению. Поэтому нами был сделан вывод, что на базе ДОО необходимо создать благоприятные условия для реализации возможностей детского развития, дать детям в доступной форме систематизированные знания о родном регионе. основополагающим фактором успешности данной работы будет являться, на наш взгляд, высокий уровень сформированности краеведческой компетенции педагога, осуществляющего свою деятельность в старших возрастных группах.

#### **Библиографический список**

1. Лазарева М.В. Разработка и реализация регионального компонента содержания дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДО (из опыта работы ДОО г. Липецка) // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. №2. С. 59-65.
2. Плешкова Е.В., Кухар М.А. Учет региональных особенностей в управлении образовательным процессом дошкольной образовательной организации// Проблемы и перспективы развития образования в России. 2017. № 47. С. 271-277
3. Рыжаков М. В. Федеральный и национально-региональный компоненты: соотношение // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 1. С. 44–46.
4. Сударчикова С.Ф. К вопросу о регионализации содержания образования // Экология образования: региональный аспект: Сборник материалов регион. науч.-практ. конф. (26 марта 2006 г.). Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2006. 182 с.

## Раздел 2.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

---

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Л.А. ДИДЕНКО, Е.А. ГОРЯЧКИНА

*Предметные, метапредметные, личностные образовательные результаты; констатирующая, контролирующая, регулирующая функции оценки; уровни результатов: базовый, ниже базового и выше базового.*

Раскрываются основные подходы к оцениванию образовательных результатов; обосновываются существующие противоречия в процедуре оценивания, требования, уровневый подход, критерии оценки. Статья посвящена поиску эффективных способов оценивания в условиях реализации федеральных государственных стандартов.

## BASIC APPROACHES TO THE ASSESSMENT OF EDUCATIONAL OUTCOMES IN TERMS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

L.A. DIDENKO, E.A. GORYACHKINA

*Subject, metapredmetnye, personal educational results; konstatirujushhaja, controlling, regulating the evaluation function; results levels: Basic, below basic, and above the base.*

Basic approaches to assessment reveals the educational results; justified the existing contradictions in the assessment procedure, the requirements, the tiered approach, the evaluation criteria. The article is devoted to the search for effective ways of evaluating in conditions of realization of the Federal Government standards.

В соответствии с современным законодательством (ст. 28 273-ФЗ) установление системы оценивания – компетенция образовательной организации. Вопрос о том, какой должна быть оценочная деятельность педагогов, чтобы не только констатировать наличие или отсутствие результата, а еще и формировать потенциал развития ребенка, остается актуальным в профессиональном сообществе. Идет широкое обсуждение необходимости создания новых подходов к оценке образовательных результатов учащихся.

Традиционно в дидактике под оценкой понимается процесс соотношения реальных результатов образования учащихся с планируемыми целями [2, с. 186]. И основными функциями оценки являются констатирующая (информационная), контролирующая, регулирующая. Рассмотрев наиболее часто встречающуюся отметочную (количественную) систему оценивания, преобладающую в учебном процессе большинства школ, необходимо констатировать, что она не выполняет все перечисленные функции. Причина этого видится в том, что зачастую учитель использует оценивание, которое не имеет четких критериев. А отсутствие целостной системы оценивания отрицательно влияет на весь образовательный процесс.

Проанализировав реальные ситуации педагогов, имеющих в своей профессиональной деятельности затруднения с оцениванием, можно установить несоответствие практики и новых требований стандарта к проведению оценивания, что приводит к следующим противоречиям: процесс обучения непрерывен, а оценивание эпизодично; предъявляются требования к предметным и метапредметным образовательным результатам учащихся, а оцениваются только предметные; развитие школьника происходит в учебное (уроки) и внеучебное время (дополнитель-

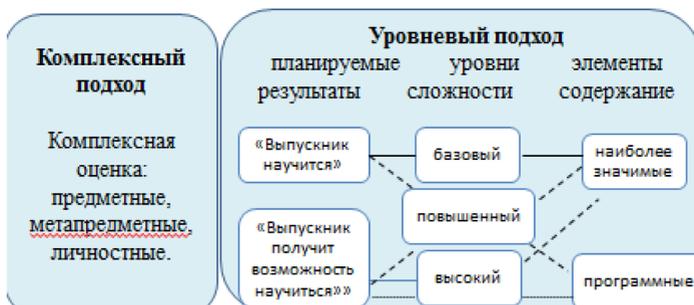
ные занятия, внеурочная деятельность), а оцениваются достижения школьника только во время урока; цель оценивания – способствовать развитию ребенка, но реально проводится оно с целью констатации факта его обученности.

Новые требования к результатам освоения учащимися образовательной программы влекут за собой изменение подходов к оцениванию учебных результатов учащихся, которые призваны помочь избежать противоречий между новыми требованиями стандарта и существующей практикой и должны строиться на следующих принципах: оценивание как предметных, так и метапредметных результатов учащихся; непрерывный процесс оценивания предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы учащимися; оценивание личного прогресса каждого ученика; оценивание с целью дальнейшего развития ребенка; комплексное использование формирующего и суммарного оценивания.

Из выше изложенного следует, что современное оценивание – постоянный процесс, направленный на коррекцию процесса обучения, деятельности учащихся (с целью достижения учащимся планируемых результатов), который проводится как учителем, так и учеником в соответствии совместно выработанными критериями изучаемого раздела.

Новые стандарты фиксирует диапазон результатов (рис. 1): «Выпускник научится» – результаты для успешного обучения и социализации, который должны освоить все учащиеся и «Выпускник получит возможность научиться» – результаты, которые продемонстрируют отдельные обучающиеся. (Учебные действия и материал повышенной сложности). Сравнивать результаты ученика можно только с его собственными, отслеживать и поощрять положительную динамику относительно самого себя.

## ОЦЕНКА ФГОС ООО



*Рис. 1. Оценка ФГОС ООО*

Новые стандарты устанавливают и уровневый подход к интерпретации результатов: базовый, выше базового, ниже базового. Базового уровня достигают учащиеся, выполняющие задания по блоку «выпускник научится» на опорном материале. Ниже базового – учащиеся, которые приблизились к базовому уровню, но не достигли его. С ними учитель организует индивидуальную работу. Или ученики, которые не могут в настоящее время достичь базового уровня, – им необходимо повторное обучение. Уровень выше базового констатируют, когда ученик выполняет задания повышенной сложности из блока «Выпускник научится» и задания блока «Выпускник получит возможность научиться». Показатели качества таких результатов – это достижение минимальных требований ФГОС, базового уровня, уровня достижения и динамика достижения требований ФГОС. В то же время комплексный подход к оценке помогает оценить все результаты: предметные, метапредметные, личностные. При этом школа может использовать весь комплекс оценочных процедур: стартовая, текущая диагностики, тематическая, промежуточная оценка, портфолио учащегося, где отражены личностные достижения. Можно сочетать несколько видов оценки, а также их разные формы.

Таким образом, оценивание на уроке, проводимое в рамках системно-деятельностного подхода, является постоянным процессом, должно быть критериальным и развивающим, где основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты конкретного учащегося, соответствующие учебным целям. Рассмотрим систему оценки в гимназии, которая направлена на достижение планируемых результатов (рис.2).

Под формирующим оцениванием понимается оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки и оценки, а также поведение учащегося, устанавливается обратная связь учитель – ученик. Основная цель данного вида оценивания – мотивировать учащегося на планирование целей и путей достижения образовательных результатов, т. е. на дальнейшее его обучение и развитие.



*Рис. 2. Система оценки достижения планируемых результатов*

Формирующее оценивание учебных достижений учащихся обладает следующими характеристиками: встраива-

ется в процесс преподавания и учения и является их существенной частью; предполагает обсуждение и общее признание учебных целей учителем и учениками; помогает ученикам осознавать те учебные стандарты, которых они должны достичь; вовлекает учеников в самооценивание или партнерское оценивание; обеспечивает обратную связь, которая помогает ученикам осознавать, какие следующие шаги в учении им предстоит сделать; укрепляет уверенность ученика в том, что он может достичь прогресса в учебе; вовлекает и учителя, и учеников в процесс рассмотрения и рефлексии данных оценивания [1, С. 18–19].

При организации образовательного процесса формирующее оценивание предполагает использование определенного алгоритма взаимодействия учителя и учащихся: планирование образовательных результатов учащихся по темам; формулирование цели урока как образовательные результаты деятельности учащихся; формирование задач урока как шаги деятельности учащихся; выработка конкретных критериев оценивания деятельности учащихся на уроке; оценивание деятельности учащихся по критериям; осуществление обратной связи учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – учитель; при оценивании сравнение данных результатов достижений учащихся с предыдущим уровнем их достижений; определение места учащегося на пути достижения цели; корректировка образовательного маршрута учащегося.

Таким образом, современное оценивание становится обязательным этапом урока, целью которого является сопоставление полученного результата с поставленной целью по заранее установленным критериям и формулирование на этой основе отношения к качеству выполнения деятельности. Система оценивания в школе должна быть выстроенна так, чтобы учащиеся активно включались в контрольно-

оценочную деятельность, приобретали навыки и привычку к самооценке.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897)  
URL: [http://base.garant.ru/55170507/#block\\_1000](http://base.garant.ru/55170507/#block_1000)
2. Демидова М. Ю. Общеучебные умения: как их диагностировать / М. Ю. Демидова // Народное образование – 2009. №4. – С. 182-188.
3. Ефремова Н. Ф. Критериальные требования к фондам оценочных средств / Н. Ф. Ефремова // Педагогические измерения – 2016. №1. – С. 25-32.
4. Каверина А. А. Моделирование учебно-познавательных и учебно-практических задач по химии для оценки учебных достижений выпускников основной школы / А. А. Кверина // Педагогические измерения – 2016. №1.– С. 59-66.

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Г.Ф. КАЯЧЕВ, Е.С. МЫСЛИВЦЕВА

*Повышение квалификации, обучение, профессиональное развитие, профессиональная компетентность, качество образования.*

От качества образования во многом зависит успешность не только отдельного человека, но и всего государства. Данному аспекту следует уделять особое внимание. Прежде всего, качество образования зависит от носителя знаний. В качестве таковых в образовательной системе выступает педагогический состав, и повышение квалификации является фактором развития и повышения качества системы общего образования.

# IMPROVEMENT OF THE TEACHER'S QUALIFICATION AS THE FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND INCREASING THE QUALITY OF THE SYSTEM OF GENERAL EDUCATION

G.F. KAYACHEV, E.S.MYSLIVTSEVA

*Professional improvement, studying process, professional development, professional competence, quality of education.*

The quality of education depends on how successful not only an individual person, but the entire state, will be. This aspect should be given special attention. First of all, the quality of education depends on the knowledge carrier. The pedagogical staff represents them and their professional improvement is a factor in the development and improvement of the quality of the general education system.

**В** настоящее время система образования переживает системные изменения в деятельности организаций образования и педагогических работников. Новая парадигма образования ставит в центр проблемы человека, его индивидуальность, неповторимость, возможности его развития. Современные тенденции образования делают акцент на необходимости в дальнейшем развития системы сопровождения ребенка в образовательном процессе.

В свете новых подходов в системе образования профессиональные компетенции учителя расширяются. Данные компетенции включают в себя междисциплинарную и проектную деятельность, использование информационно-коммуникационных технологий в обучении и управлении, интеграцию учащихся с особыми образовательными потребностями и консультационное сопровождение родителей.

В этой связи особое значение уделяется проблеме подготовки высококвалифицированных кадров – педагогов, готовых теоретически и практически решать профессиональные

задачи, умеющих создавать, применять и корректировать систему профессиональной деятельности [2].

Так, согласно Полонскому В.М., повышение квалификации рассматривается как один из видов профессионального обучения сотрудников. Цель данного вида обучения – повышение уровня теоретических знаний сотрудников, а также совершенствование практических навыков и умений, повышающихся в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов [4]. Повышение квалификации направлено на последовательное совершенствование профессиональных и экономических знаний, умений и навыков, рост мастерства работников по имеющимся профессиям. В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «педагогические работники обязаны выполнять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания, систематически повышать свой профессиональный уровень» [5]. Следует выделить следующие основополагающие цели повышения квалификации педагогических работников:

- развитие профессиональной компетентности;
- формирование устойчивых навыков системной рефлексии педагогического процесса и его результатов;
- формирование структурной целостности педагогической деятельности каждого работника.

Все эти цели вместе обеспечивают выполнение требований по достижению современного качества образования.

Для того чтобы успешно обучать, сам педагог должен быть хорошо подготовленным, профессионально-компетентным. В этом ему помогут курсы повышения квалификации. Данные курсы позволят педагогу быть всегда в курсе тех изменений, которые произошли в какой-либо дисциплине, новых веяниях, тенденциях. Благодаря этому,

педагог всегда остается интересным. Если педагог желает выполнять свою работу на должном, высоком уровне, ему необходимо периодически посещать курсы повышения квалификации работников образования.

Вышеназванные курсы позволяют педагогу узнать много нового: новые методические приемы; новые знания, благодаря общению с коллегами из других учебных заведений, когда происходит обмен опытом, а также лекции методистов, преподавателей, лекторов, профессионалов, которые способствуют переходу на качественно новый уровень. Полезно и необходимо посещать курсы повышения квалификации не только молодым специалистам, но и работникам образования, имеющий за плечами большой стаж работы. Учебные центры, организуют курсы повышения квалификации работников образования удобное время для специалистов, не отрывая их от производства и работы. Кроме всего, на сегодня широкое распространение получили дистанционные курсы. Подобные курсы повышения квалификации позволяют проходить обучение в домашних условиях. Курсы, тренинги и различные семинары, предполагающие повышение квалификации работников образования, необходимы для того, чтобы оставаться конкурентоспособным работником. Для того, чтобы освежить забытые знания и получить новые, любой из педагогических работников, желающий быть интересным своим ученикам, должен проходить курсы повышения квалификации. Кроме того, учебной организации следует быть заинтересованной в таких сотрудниках, в связи с чем необходимо развивать систему мотивации.

Педагогу необходимо постоянно учиться, ведь в лицах его учеников каждый год меняются временные этапы, быстро меняются представления об окружающем мире. Прохождение курсов повышения квалификации дает возможности не только узнавать о новых требованиях и технологиях современного образования, но, в первую очередь, встретиться с людьми, ду-

мающими также, которые преданы своему делу, и бесконечно любят свою профессию и детей [1].

Курсы повышения квалификации педагогов являются актуальными и востребованными во все времена. Однако не теряя своей актуальности проблема переподготовки и улучшения профессиональных навыков работников образовательной сферы. Естественно, рано или поздно знания, полученные педагогом в высшем учебном заведении, станут устаревшими и потеряют свою актуальность. Необходимо отметить, что методика преподавания любого предмета подлежит изменениям, ведь и сама наука «педагогика» постоянно развивается и не стоит на месте. Педагог обязан владеть знаниями и уметь делиться ими со своими учениками.

Профессия педагога требует повышенного внимания. Например, проводя урок или читая лекцию, педагог должен уметь держать всю аудиторию, должен замечать самые маленькие изменения в поведении коллектива. Именно этому и многому другому учат на курсах повышения квалификации. Курсы повышения квалификации педагога – очень важная и неотъемлемая составляющая всего образовательного процесса. Ведь все дело в том, что именно благодаря «воспитанию» кадров по обновленным стандартам определяется новый формат педагогики будущего.

Мир не стоит на месте. Педагогика, как и многие другие процессы, подвергается постоянным обновлениям и «перегрузкам». Чтобы быть впереди всех по ЗУН (знания, умения, навыки), необходимы курсы повышения квалификации педагогов. Именно на таких курсах людям, которые выбрали профессию педагога, поведают о новых методических разработках и о новых технологиях в обучении. После окончания курсов педагоги будут иметь возможность поделиться любопытными знаниями и своими небольшими открытиями с самой благодарной аудиторией – своими учениками.

Личностный рост и уверенность в себе – это все дает повышение квалификации. Педагог – самая важная и нужная творческая профессия. Ее можно без сомнения назвать «фундаментом» для всех остальных специальностей в мире. Именно педагог занимает главенствующую роль в формировании индивидуальности своего ученика. Повышение квалификации педагогов преследует цель повышения профессионального мастерства, как самого учителя, так и всего коллектива в целом.

Повышение квалификации – это образовательный процесс педагогов, который нужно проводить систематически. Практика показывает, что разрозненное прохождение курсов не дает достичь положительного эффекта в пополнении багажа знаний в усовершенствовании педагогической деятельности. На сегодняшний день реформирование образования кардинально меняет статус педагога, его образовательные функции. Соответственно, изменениям подлежат и требования к его профессионально-педагогической компетенции, к уровню его профессионализма.

В текущий период времени делается акцент на необходимости педагогов: творческих; компетентных; способных к развитию своего личного потенциала. В свою очередь педагогу следует стремиться к переменам, порождать их, принимать самостоятельные решения и быть ответственными за них. Повышая свой профессиональный уровень, педагог обязан помнить: обучение – это процесс, который продолжается всю жизнь. Повышение квалификации педагогов связано с пересмотром ранее изученных фактов, понятий, закономерностей, которые обусловлены развитием науки, появлением новых научных концепций. Во время повышения квалификации происходит осмысление своего педагогического опыта и вырабатывается своя собственная педагогическая концепция.

Профессиональное развитие – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [3].

В процессе профессионального развития педагог достигает большего успеха в своей деятельности, его работа становится более высокоэффективной, повышается компетентность его составляющая, уровень его профессионализма возрастает, а при несоответствии уровня профессионального развития педагога инновационной системе образования, возникают проблемы, что приводит к дисбалансу и не достижению цели образования. Направленность на создание условий для понимания сущности и целей введения инноваций, обновления образовательной сферы, включение педагога в личностно значимый процесс профессионального развития становится неотъемлемой задачей образования, в частности, образовательных организаций, реализующих государственный заказ государства.

### **Библиографический список**

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
2. Мирза Н.В. Вопросы повышения качества образования в Казахстане. *International journal of applied and fundamental research*. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – М., 2010. – С. 123–127.
3. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России. 2005. №7.
4. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш.шк., 2004. – 512 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.

## **ПРИМЕНЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА В РАЗРАБОТКЕ СИСТЕМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА**

**Е.С. КОНОНОВА, И.Д. КОРОЛЕВА**

*Стимулирование персонала, мотивация, образовательная организация, педагог.*

В статье рассматриваются основные факторы и отличительные особенности стимулирования работников в японской, американской, французской, английской, немецкой, шведской и российской моделях. Проведен сравнительный анализ каждой из моделей, и на его основе выделены рекомендации для Российской модели. Приведены особенности мотивации персонала образовательных организаций, рассмотрены возможности применения грейдинга при разработке системы стимулирования педагогов.

## **COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PERSONNEL STIMULATION SYSTEM IN RUSSIA AND ABROAD**

**E.S. KONONOVA, I.D. KOROLYEVA**

*Stimulation of personnel, motivation, educational organization, teacher.*

The article examines the main factors and distinguishing features of employee incentives in the Japanese, American, French, English, German, Swedish and Russian models. A comparative analysis of each of the models has been carried out, and recommendations based on it have been made for the Russian model. Features of motivation of the personnel of educational organizations are given, the possibilities of applying grading in the development of a system of incentives for teachers are examined.

**К**лючевым фактором успеха любой организации являются работающие в ней люди. Управление персоналом невозможно без эффективной системы мотивации сотрудников. Только зная то, что движет человеком, побуждает его к деятельности, можно попытаться разработать действенную систему форм и методов управления им. В связи с этим вопросам стимулирования труда уделяется большое внимание российских и зарубежных исследователей.

Существует множество определений понятия мотив. Существует множество определений понятий мотивации и стимулирования персонала. Одним из классических является определение, данное М.Х. Месконом. Он писал, что мотивация – это процесс стимулирования самого себя и других сотрудников организации на деятельность, которая направлена на достижение индивидуальных и общих целей организации [1].

Стимулирование трудовой деятельности – это стремление организации с помощью моральных и материальных средств воздействия побудить работника к труду, его интенсификации, повышению производительности и качества труда для достижения целей организации [3]. Обобщив имеющиеся в научной литературе определения, можно сделать вывод о том, что главная цель системы стимулирования персонала – повышение результативности организации за счет максимальной отдачи от имеющихся трудовых ресурсов.

В настоящее время представлено множество работ различных ученых в области сравнительного анализа стимулирования труда в России и за рубежом. Из всего многообразия моделей стимулирования персонала можно выделить японскую, американскую, французскую, английскую, немецкую, шведскую и, конечно же, русскую модели. В таблице 1 представлены результаты анализа работ А.В. Козаченко, А.Д.Луферовой, М.Р.Музаевой, Г.Р. Шарафетдиновой, Г.М. Кулапиной [2; 3; 4], в которых приводятся характерные черты перечисленных моделей.

*Таблица 1*

**Особенности моделей стимулирования персонала в различных странах**

Страна	Основные факторы мотивации	Отличительные особенности мотивации работников
1	2	3
Япония	-Возраст; -Стаж;	-В основе системы стимулирования лежат нематериальные стимулы и патерналистское отношение к своим работникам и их жизни, а также к жизни членов их семей;

1	2	3
	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Профессиональный разряд;</li> <li>-Результативность труда.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Пожизненный найм;</li> <li>-Единовременные выплаты при выходе на пенсию;</li> <li>-Распределение заработной платы по отраслям;</li> <li>-Изменение оплаты труда в зависимости от фактического трудового вклада и результатов работы;</li> <li>-Система «плавающих окладов» для руководителей по результатам работы организации;</li> </ul>
США	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Поощрения проявления активности на работе;</li> <li>-Качество работы;</li> <li>-Высокая квалификация.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-В основе системы мотивации лежит оплата труда в различных формах:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Участие в прибыли;</li> <li>2.Надбавки;</li> <li>3.Премии за соблюдение норм и правил безопасности, длительную эксплуатацию оборудования и инструмента;</li> <li>4.Соблюдение технологии производства;</li> <li>5.Система двойных ставок.</li> </ol> </li> <li>-Коллективные системы премирования;</li> <li>-Заработная плата зависит от роста квалификации и числа освоенных профессий;</li> <li>-Постоянное повышение квалификации сотрудников за счет работодателя.</li> </ul>
Франция	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Квалификация;</li> <li>-Качество работы;</li> <li>-Количественно-качественная оценка предложений;</li> <li>-Уровень мотивации.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Модель характеризуется большим разнообразием экономических инструментов, включая стратегическое планирование и стимулирование конкуренции, гибкой системой налогообложения;</li> <li>-Индивидуализация оплаты труда;</li> <li>-Балльная оценка труда работника по нескольким показателям:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Профессиональные знания;</li> <li>2. Производительность труда;</li> <li>3. Качество работы;</li> <li>4. Соблюдение правил техники безопасности;</li> <li>5. Этика производства;</li> <li>6. Инициативность.</li> </ol> </li> </ul>

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Дополнительныевознаграждения (воспитание детей,предоставление автомобиля, обеспечение постарости);</li> <li>-Корпоративное питание;</li> <li>-Социальное и медицинское страхование за счет работодателя;</li> <li>-Скользящий или гибкий график работы;</li> <li>-35 часовая рабочая неделя.</li> </ul>
В е л и - коб- р и т а - ния	-Доход.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Участие в прибылях;</li> <li>-Долевое участие вкапитале;</li> <li>- Трудовое долевое участие;</li> <li>-Чистотрудовое участие;</li> <li>- Оплата труда: денежная и акционерная;</li> <li>- Система колеблющейся заработной платы.</li> </ul>
Герма- ния	-Качество.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Система стимулирования построена на принципе социальной ориентации, основанной на гармоничномсочетании стимулирования труда и социальных гарантий, предусматривающая-построение труда таким образом, чтобы в обществе не было бедных.</li> </ul>
Ш в е - ция	-Солидарная заработная- плата.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Характеризуется мощной социальной политикой, направленной на нивелировании-расслоения общества и сокращения неравенства путём перераспределения доходов впользу менее обеспеченных слоёв населения;</li> <li>-Равная оплата за равный труд;</li> <li>-Сокращение разрыва между максимальными и минимальными заработнымиплатами.</li> </ul>
Россия	-Коллектив- ный труд; -Признание на рабочем месте; -Гибкая си- стема льгот.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Модель мотивации нашей страны были и остаются стандартизированными и незыблемыми, всякое отклонение от этих стандартов считается нарушением законодательства.</li> <li>-Использование скользящего графика,неполной рабочей недели, возможностьтрудиться как на рабочем месте, так и дома;</li> <li>-Корпоративные скидки;</li> <li>-Материальнаяпомощь сотрудникам и членам их семей;</li> <li>-Единовременные пособия.</li> </ul>

Проанализировав существующие модели стимулирования работников, можно сделать вывод, что в западных странах вопросам стимулирования персонала уделяется большее внимание, чем в нашей стране. Практически во всех рассмотренных моделях основной акцент делается на нематериальные стимулы, увеличение роли и степени участия каждого сотрудника в деятельности организации. Так, в Америке значительное внимание уделяют повышению квалификации своих работников, французы работают всего 35 часов в неделю, для японцев главное стабильность, они устраиваются на работу раз и на всю жизнь, шведам важен дружный коллектив. В нашей же стране наоборот, основным стимулом является заработная плата, что обусловлено историческими условиями формирования рыночной экономики, особенностями менталитета.

Каждая из рассмотренных моделей имеет свои особенности, поэтому полностью подражать какой-либо из них не стоит, так как эффект будет далек от ожиданий. Необходимо разрабатывать собственную систему стимулирования с использованием некоторых элементов мирового опыта, в частности, нематериальных стимулов, с учетом потребностей своих сотрудников, которые будут максимально располагать их к высоким трудовым достижениям. При этом нужно помнить, что использование нематериальных стимулов возможно только тогда, когда полностью удовлетворены финансовые потребности, иначе они будут неэффективны.

Процесс стимулирования персонала образовательной организации обладает рядом особенностей ввиду специфики сферы образования.

Система стимулирования педагогического персонала должна быть максимально прозрачной. В случае возникновения ощущения необъективности или непрозрачности велика вероятность проявления обратного, демотивирующего эффекта.

Одним из эффективных элементов стимулирования педагогического персонала является грейдирование – расстанов-

ка должностей, т. е. распределение в структуре иерархии организации по критерию ценности определенной позиции для организации. В системе грейдов проводится оценка всех типов рабочих мест, а это делает ее весьма ценным инструментом в процессе формирования структуры заработной платы.

Основной критерий при оценке должности – это уровень влияния на конечный результат и воздействия на организацию в целом.

В целях разработки системы грейдов, как правило, используются следующие ресурсы:

- информационные (должностные инструкции, аналитические документы, штатное расписание сведения о среднерыночной цене позиции);
- человеческие (работа в рабочей группе, руководители отделов);
- финансовые;
- временные.

Внедрение грейдирования в организации происходит, как правило, в несколько этапов:

1. Описание методики грейдирования.
2. Подготовка информации относительно списка всех должностей на организации и должностные инструкции.
3. Оценка должностей – анкетирование и уточняющие интервью. Обработка анкеты включает в себя итоговую выработку видения конкретной должности менеджерами всех уровней управления, выявление несоответствий функций должностной инструкции.
4. Обработка полученных данных и анализ результатов. Экспертная группа – руководитель более высокого уровня. Баллы и вес субфакторов устанавливаются руководителем.
5. Установление должностных окладов и расчет «вилки» окладов, а также распределение вознаграждения на фиксированную и переменную части по позициям (категориям позиций) + критерии качества работы подразделения (организации) и их вес в переменной части.

В заключение, приведем некоторые общие принципы создания и поддержания внутренней мотивации, определенной нами как основной для работников образовательной организации:

1. должны быть четко определены цели и задачи работы, а также система оценки качества;
2. стимулирование подкрепляют признание и благодарность за достигнутые результаты;
3. эффективными факторами стимулирования служат продвижение в карьере, повышение категории педагога, повышение квалификации с элементами развития, реализация творческих замыслов педагога;
4. существенным стимулом является использование в обучении личных разработок педагогов.

Таким образом, эффективность организации, в т.ч. образовательной организации, напрямую зависит от качества работы ее сотрудников. Внешняя мотивация педагогов должна выполнять на начальном этапе роль опоры для создания системы эффективного стимулирования труда. Однако долговременная мотивация, вызывающая эффективные изменения в поведении педагогов, достигается только при условии создания внутренней мотивации.

Для того, чтобы персонал выполнял свои обязанности на высоком уровне, работодатель должен создать благоприятные условия труда. В этом поможет проведение комплексного стимулирования работников, основанное на применении различных методов стимулирования.

#### **Библиографический список**

1. Казаринова Е.А. Оперативное управление торговым персоналом / Е. А. Казаринова. СПб: Питер, 2008. 160 с.
2. Козаченко А.В. Зарубежный опыт мотивации труда. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата обращения 19.10.2017)
3. Луферова А.Д. Отличительные особенности мотивации персонала образовательной организации в России и за рубежом / А. Д. Луферова, М. Р. Мазаева // Институт стратегических исследований. – 2017. – №3-2. С. 137-139.

4. Шарафетдинова Г.Р., Кулапина Г.М. Проблемы и пути совершенствования системы мотивации персонала в современных условиях / Молодежный научный форум: Общественные и экономические науки: электр. сб. ст. по материалам XXV студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. – М.: «МЦНО». – 2015. – № 6(25). С. 87-91.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КАФЕДРЫ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

К.Ю. ЛОБКОВ, Н.А. САМАРИНА

*Системно-деятельностный подход, методическая работа, универсальные–учебные действия, метапредметные умения, обучение педагогов.*

Рассматривается система организации методической работы кафедры начальных классов с использованием системно-деятельностного подхода. Обоснована необходимость направленности методической работы на решение актуальных проблем и использование ее как средства управления образовательным учреждением.

## **ORGANIZATION OF METHODOICAL WORK OF THE DEPARTMENT OF ELEMENTARY CLASSES**

K.Y. LOBKOV, N.A. SAMARINA

*System-active approach, methodical work, flexible–learning activities, interdisciplinary skills, the training of teachers.*

The paper considers I the system of organization of methodical work of the Department of elementary classes with the use of systemic-activity approach. The necessity of methodical work focus on solving actual problems and its use as a means of running an educational institution.

**О**дним из условий повышения квалификации педагогических работников, их педагогического мастерства и методического уровня является методическая работа с учителями.

Методическая работа – важнейшее звено системы непрерывного образования членов педагогического коллектива школы. В Российской педагогической энциклопедии дается такое определение: «Методическая работа в образовательных учреждениях Российской Федерации есть часть непрерывного образования преподавателей, воспитателей. Цели её – освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания учащихся; повышение уровня общеобразовательной и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы. Она осуществляется в течение учебного года и органично соединяется с повседневной практикой педагогов» [2].

Методическая работа в школе проходит в живом, конкретном, развивающемся коллективе, единство и сплочённость которого создают особенно благоприятные условия для постановки методической работы (а последняя в свою очередь, закономерно приводит к дальнейшему творческому развитию педагогического коллектива) [1].

Методическая тема кафедры начальных классов в 2015-2016 г:

Повышение методической компетентности педагога начальной школы через разработку системы оценки метапредметных результатов в условиях реализации **ФГОС НОО**.

**Цель:** Создать условия для освоения способов и методов оценивания метапредметных результатов обучающихся в начальной школе.

Отличительными чертами педагога, работающего по ФГОС, являются постоянное самосовершенствование, самокритичность, эрудиция и высокая культура труда [3]. Но, к сожалению, зачастую педагогами движет необходимость, а не заинтересованность. Проблема состоит в том, что не все педагоги включаются в активную творческую работу. Моей целью было создание таких условий, что все кол-

леги смогли погрузиться в творческую деятельность и получить продукт, имеющий ценность как для всей кафедры, так и для себя лично.

Можно выделить 3 уровня методической компетентности педагога:

- понятийно-смысловой;
- технологический;
- диагностический.

Исходя из поставленной цели, была запланирована работа, как на теоретическом, так и на практическом уровнях освоения методической темы.

Для освоения 1 уровня были проведены тематические заседания: «Концепция региональной системы оценки качества начального общего образования в Красноярском крае»; «Пути повышения качества преподавания в начальной школе».

Для освоения 2 уровня была организована следующая работа:

– проведён семинар «Особенности системы оценки метапредметных результатов»;

Произошло формирование рабочих групп по направлениям методической темы:

- оценивание сформированности коммуникативных УУД;
- оценивание сформированности познавательных УУД;
- оценивание личностных достижений;
- оценивание сформированности регулятивных УУД.

Учителя в течение 1 и 2 четверти собирали и разрабатывали методический материал о способах оценивания метапредметных результатов.

В декабре был организован семинар «Практико-ориентированная деятельность кафедры», на котором был продемонстрирован мастер-класс «Выработка критериев для оценивания формата письма». Был проанализирован наработанный материал по методической теме кафедры.

В январе состоялся практико-ориентированный семинар «Метапредметность в образовательном процессе». Учителя кафедры презентовали результаты исследований.



Рис. 1. Модель формирования универсальных учебных действий

На педагогическом совете гимназии «Метапредметный подход в образовательном процессе: от управления изменениями до новых образовательных результатов» педагоги представили модель формирования универсальных учебных действий.

Результат работы: повысилась эффективность деятельности педагога в части овладения способами и методами оценивания метапредметных результатов и внедрения их в практическую деятельность.

<b>1-3 класс</b>			
<b>Сроки проведения</b>	<b>Вид</b>	<b>Методики</b>	<b>Фиксация</b>
До 1 октября	Стартовая диагностика	1. Диагностика «Школьный старт» (Т. В. Беглова, М. Р. Битянова) Интегрированная работа-2-3 кл	Оценочный лист (Персонафицированные)
Ноябрь	Коммуникативные ууд	Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)1-2 кл Методика «Дорога к дому» методика Цукерман Г.А.)-3 кл	Оценочный лист (Персонафицированные)
Март	Личностные ууд	Диагностика воспитанности (психолог)	Оценочный лист (Персонафицированные)
Апрель	Мониторинг	Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий «Учимся учиться и действовать» (Т. В. Беглова, М. Р. Битянова – с. Л. В. Занкова)	Оценочный лист (Персонафицированные)

Май	Промежочная диагностика	Интегрированная работа	Оценочный лист (Персонафицированные)
	Мониторинг	Карта развития	Оценочный лист (Персонафицированные)
<b>4 класс</b>			
До 1 октября	Стартовая диагностика	Интегрированная работа	Оценочный лист (Персонафицированные)
	Коммуникативные ууд	Социометрия (психолог)	Оценочный лист (Персонафицированные)
1 полугодие	Мониторинг	Карта развития	Оценочный лист (Персонафицированные)
март	Личностные ууд	Диагностика воспитанности (психолог)	Оценочный лист (Персонафицированные)
Апрель-май	ККР Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий	Групповой проект Читательская грамотность	Оценочный лист (Персонафицированные)
май	Мониторинг	Карта развития	Оценочный лист (Персонафицированные)
<p>Накопительная оценка: портфель достижений</p> <p>Стартовое мероприятие: классный час (1 четверть «Я талантлив»)» (результаты учебных и внеучебных достижений учащихся всего класса)</p> <p>Итоговое мероприятие «За честь гимназии» в рамках проекта «Звезды гимназии»</p>			

*Рис. 2. Модель системы оценки метапредметных результатов*

Все педагоги кафедры были включены в активную исследовательскую творческую деятельность.

### **Библиографический список**

1. Моисеев А. М. Новая школа. 1996. 143 с.
2. Российская педагогическая энциклопедия гл. ред. Давыдов В. В. Российская педагогическая энциклопедия. М.: Научн. изд. «Большая Российская энциклопедия». 1993. 608 с.
3. Никишина И.В. Организация внутри школьной методической работы/ И.В.Никишина. М.: Учитель. 2006. 127 с.

## **МАРКЕТИНГОВАЯ СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

А.А. ЛУКЪЯНОВА, Н.Ю. БОРОВЕЦ

*Образовательная организация, маркетинговая стратегия, образовательная услуга.*

Проведен анализ развития рынка образовательных услуг, выявлены субъекты и объекты этого рынка. Сделан вывод о необходимости использования маркетинговых стратегий для выявления и удовлетворения потребностей учащихся.

## **MARKETING STRATEGY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION**

A.A. LUKYANOVA, N.Y. BOROVETS

*Educational organization, marketing strategy, educational service.*

The analysis of development of the market of educational services is carried out, subjects and objects of this market are revealed. A conclusion is drawn on the need to use marketing strategies to identify and meet the needs of students.

Главной целью маркетинга является связь интересов участников рыночного обмена. Рынок образовательных услуг – это динамически изменяющаяся структура, прежде всего благодаря изменчивости своих субъектов, в роли которых выступают потребители с постоянно трансформирующимися нуждами и требованиями, а также постоянно меняющейся, в первую очередь, научно-технической, внешней макросредой.

Этому рынку присущи отличительные особенности, так как одним из главных участников данного рынка выступает личность учащегося, студента, слушателя. Это не просто материальный носитель образовательных услуг, копилка передаваемых знаний, не только их пользователь в процессе труда, но и их единственный конечный потребитель.

Личность отличается от остальных потребителей образовательных услуг тем, что использует образовательный потенциал не только для создания материальных и других благ, не только для заработка средств к жизни, но еще и для себя, для удовлетворения собственных потребностей напрямую, прежде всего – познавательных потребностей.

Однако, несмотря на всю важность человека как ключевого звена образовательного рынка, по сравнению с остальными субъектами он является наиболее уязвимым и мало информированным субъектом. В качестве других субъектов рынка образовательных услуг, использующих не сами знания, а в первую очередь их носителя – человека, выступают фирмы, предприятия, учреждения и организации. Главным объектом маркетинга в образовании являются преимущественно образовательные услуги, выраженные в первую очередь в виде профессии или квалификации, которую получит потребитель по окончании того или иного учебного заведения.

Кроме этого, маркетинг образовательных услуг включает в себя маркетинг организаций, так как имидж той или иной научной школы, университета формирует в представлении пользователей определенную ценность, набор ассоциаций, которые выступают в качестве объекта маркетинга.

Образовательные учреждения формируют предложение на рынке образовательных услуг, тем самым играют решающую роль в становлении маркетинга в сфере образования. Сфера образования в целом и образовательные услуги в частности должны удовлетворять нужды и потребности

индивидов, которые выражаются в первую очередь в дальнейшей сфере применения полученного образования.

Следовательно маркетинговая стратегия профессионального образования должна складываться из следующих составляющих:

- оказание (производство) только таких образовательных услуг, которые пользуются, и будут пользоваться, с учетом временного блага на их оказание, спросом на рынке. В соответствии с этим осуществляется перестройка потенциала и всей системы работы образовательного учреждения;

- ведение активной коммуникационной деятельности, направленной на конкретные целевые группы потребителей образовательных услуг и на возможных посредников, представленных в форме различных предприятий;

- расширение номенклатуры образовательных услуг, с учетом требований потребителей, общества и научно-технического прогресса, что характеризуется гибкостью и быстротой трансформации процесса предоставления образовательных услуг;

- процесс ценообразования основывается под значительным воздействием рынка, действующих на нем конкурентов, величины платежеспособного спроса. При этом стоимость услуг формируется исходя из дополнительных благ, приобретаемых учащимся, выраженных в идее дополнительного дохода от использования человеческого капитала;

- непрерывное исследование рынка как образовательных услуг, так и рынка труда, предъявляющего требования к высококвалифицированным специалистам той или иной специальности;

- внедрение в организационную структуру образовательного учреждения подразделения маркетинга, несущего ответственность за коммерческие успехи и имидж учреждения и обладающее полномочиями контролировать и эффек-

тивно обеспечивать выполнение своих рекомендаций функциональными и другими подразделениями учреждения.

Повсеместное использование маркетинговых стратегий выступает гарантией стабильности рыночного положения и поступления новых прибылей, роста благосостояния партнеров. Это выражается в форме общего повышения уровня образованности населения, работников и следующего за этим ростом благосостояния, уменьшения социальной неопределенности и прочими общественными благами. Подобного рода гарантии особенно важны для осуществления долгосрочных инвестиций, в таких отраслях с длительным производственным циклом, как оказание образовательных услуг.

#### **Библиографический список**

1. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании / Режим доступа: URL: <http://mou.marketologi.ru/content.html>.
2. Толстяков Р.Р. Основные факторы формирования информационной экономики: дис. ... канд. экон. наук : 08.00.01 / Толстяков Роман Рашидович. Тамбов, 2014. – 165 с.

## **ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В НЕКОТОРЫХ КОЧЕВЫХ ШКОЛАХ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ**

**С.Н. МОСКВИН, Н.Е. КОВАЛЁВА**

*Класно-урочная система обучения, кочевой образ жизни, коллективный способ обучения, коллективные учебные занятия, кочевники.* Рассматривается связь способа школьного обучения и образа жизни обществ. Утверждается, что оседлость и города являются источниками дидактики Я. А. Коменского. Указывается на разрыв между кочевым образом жизни массивов людей и принятым способом их школьного обучения. Показывается проблемная ситуация на примере преподавания изобразительного искусства. Решается проблема созданием модифицированной программы по ИЗО.

## APPLICATION OF COLLECTIVE SCHOOLS AT SOME KOKER SCHOOLS OF THE KRASNOYARSK TERRITORY

S.N. MOSKVIN, N.E. KOVALEVA

*Class-lesson education system, a nomadic way of life, a collective way of teaching, collective training classes, nomads.*

The relationship between the method of school education and the way of life of societies is considered. It is asserted that the settled way of life and cities are sources of the didactics of J. A. Komensky. It indicates the gap between the nomadic way of life of people «s massifs and the accepted way of their schooling. A problem situation is shown on the example of teaching fine arts. The problem is solved by creating a modified program for fine art.

**В** последнее время у ученых часто возникает вопрос: «Что представляет собой современное образование»? Отвечая на него, можно сказать, что это образование, идущее в ногу со временем, которое перестраивается под современные стандарты и изменения, происходящие в государстве. Новшества и преобразования в предметном содержании, конечно, были внесены, но технология обучения осталась прежней. Как показала статистика, наше образование рассчитано на среднего ученика, который способен воспринимать учебный материал лучше, чем дети, которые учатся в кочевых школах в отдаленной территории севера Красноярского края с недостаточно развитой инфраструктурой. Уместно будет привести имена ученых, которые занимались проблемой образования на севере Красноярского края. Данная позиция широко поддерживается в исследовательской деятельности многих зарубежных и отечественных ученых. Работы М.Б. Лейна, Дж.В. Фенелона, С. Дж. Мургуа, А. Фельдмана, М.Л. Мартелло, Н.А. Хренова, Ф.Х. Соколова, С.В. Гузениной, В.П. Кривоногова, Н.П.

Копцевой, В.И. Кирко и т.д., представляют ценность для современной науки. Многие из ученых ставили вопрос «как быть с обучением на севере Красноярского края, и почему классно-урочная система обучения не подходит для обучения кочевников»? Проблему обучения кочевников на севере Красноярского края ученые рассматривали с нескольких сторон и считали, что дидактика Я. А. Коменского будет не так эффективна, как неклассно-урочная система обучения коллективных учебных занятий В.К. Дьяченко. Однако дидактика Дьяченко В. К. дает основы и направления для становления неклассно-урочной системы обучения, так как учащиеся кочевых школ нуждаются в новой системе обучения, в новом подходе к обучению. При этом нужно учитывать особый аспект жизни северян – кочевой образ жизни.

По мнению ученых, в отечественной педагогической литературе под коллективными учебными занятиями и коллективной работой подразумевались либо бригадно-звеньевая, либо парная работа, либо особая разновидность фронтальной работы. Отсутствует общепринятая типология учебных занятий и форм организации обучения. Форму организации обучения обычно разделяют по числу учеников на общеклассные (фронтальные, «коллективные»), групповые и индивидуальные. Мы придерживаемся подхода В.К. Дьяченко к классификации общих форм организации обучения. В основу их положены возможные структуры взаимодействия людей. Опосредованному общению людей соответствует индивидуально-опосредованная форма обучения; взаимодействию в паре постоянного состава – парная; общению людей в группе, когда каждый говорящий направляет текст одновременно нескольким слушателям, – групповая; взаимодействию людей в группе, происходящему в парах сменного состава, – коллективная. Общие формы – неделимые далее единицы, из которых складывается организационная структура учебного процесса в его конкретных формах.

У северян Красноярского края существует необходимость на длительный срок отдавать детей в предметно-классно-урочную школу-интернат, так как кочевники нуждаются в школьном обучении, при этом содержание и устройство обучения не соответствует содержанию и устройству кочевой жизни, качество жизни не отвечает ожиданиям участников.

Учеными было предложено преобразовать школьное обучение под потребности и особенности жизнедеятельности кочевников. Целевыми ориентирами стали преобразования такие как:

- успешность в обучении каждого учащегося;
- двуязычное обучение (родной и государственный языки);
- обучение в удобные для каждого учащегося и его семейной общины периоды;
- значительное сокращение интернатного периода обучения. Семейная община – участник обучения;
- обучение в любом возрасте;
- национализация содержания обучения.

***Способ преобразования:***

- замена системообразующего элемента школьного обучения – технологии обучения. Технологическая основа школ оседлых обществ – решение главных задач обучения за счет групповой организационной формы обучения. Учитель учит группу учеников как одно целое.

На данном этапе развития внедряются новая система и технологии обучения на базе коллективного способа обучения, после первых попыток были видны результаты проделанной работы. Были разработаны и апробированы рабочие программы и методики. Помимо разработок, проводится обучение педагогов-кочевников, совсем недавно был проведен семинар в эвенкийском многопрофильном техникуме, прошла вторая сессия в форме семинара-практикума

по теме «Коллективные учебные занятия в контексте ФГОС общего образования». Работа сессии состояла в подготовке к запуску коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам педагогической группы эвенкийского многопрофильного техникума совместно с лабораторией методологии и технологии коллективного способа обучения Красноярского краевого института повышения квалификации работников образования и муниципального учреждения дополнительного профессионального образования «Эвенкийский этнопедагогический центр».

Коллективные учебные занятия по педагогике и эвенкийскому языку проводились по примерным алгоритмам работы в учебных кооперациях: порядок работы в паре по методике взаимообмена, порядок работы в паре по методике поабзацной проработки текстов (по методике А.Г.Ривина), порядок изучения эвенкийских стихов в парах сменного состава, порядок работы в паре по методике взаимотренажа разучивания диалога на эвенкийском языке.

Индивидуальные учебные занятия по педагогике и эвенкийскому языку состояли в том, что студенты работали индивидуально и поочередно с преподавателями, выполняя упражнения по эвенкийскому языку самостоятельно.

Обучающиеся увлеченно осваивали названные ранее методики, двигаясь по своему индивидуальному маршруту, и уже готовы применять более эффективные из них на практике при обучении эвенкийскому языку. Третья сессия запланирована на осень 2017 года.

В настоящее время дети учатся по рабочей программе, которая составлена на основе Федерального образовательного государственного стандарта, авторской программы Б. М. Неменского «Изобразительное искусство». Анализ программы позволяет сделать вывод о необходимости дополнения ее темами, отражающими особенности жизнедеятельности кочевников.

На данный момент разрабатывается модифицированная программа по изобразительному искусству для разновозрастных коллективов под руководством Ковалевой Н. Е., в которой предполагается учитывать историю и народный промысел кочевников, характерные черты и специфику жизнедеятельности народа, а также общие основы по живописи, графике, декоративно-прикладном искусстве, скульптуре, архитектуре, по дизайну и истории изобразительного искусства.

В ходе разработки программы нами были проанализированы разные программы, считаем уместным дополнить содержание некоторыми компонентами из авторской программы Т.Я. Шпикаловой, в которой говорится; что «исток декоративно-прикладного искусства и его роль в жизни человека, одно из основных канонов жизнедеятельности народа. Понятие о синтетичном характере народной культуры (украшение жилища, предметов быта, орудий труда, костюма; музыка, песни, хороводы; былины, сказания, сказки). Образ человека в традиционной культуре. Представления народа о мужской и женской красоте, отражённые в изобразительном искусстве, сказках, песнях. Сказочные образы в народной культуре и декоративно-прикладном искусстве. Разнообразие форм в природе как основа декоративных форм в прикладном искусстве (цветы, раскраска бабочек, переплетение ветвей деревьев, морозные узоры на стекле и т. д.). Ознакомление с произведениями народных художественных промыслов в России (с учётом местных условий). Основываясь на уже выпущенных программах, мы разработали свою примерную (модифицированную) программу по изобразительному искусству для разновозрастных начальных и средних классов. В программу входят такие занятия как: рисунок, живопись, композиция, факультатив по выбору (дизайн, фотокружок) и ДПИ, а также история изо (МХК): архитектура, дизайн, скульптура, живопись (стили, особенности).

Таким образом, апробация данной программы может усовершенствовать существующую предметно-классно-урочно-интернатную систему школьного обучения учащихся-кочевников. Следовательно, существующую систему школьного обучения необходимо преобразовать в иную, в ходе преобразования постепенно смягчая и снимая противоречия. Способом преобразования системы школьного обучения может быть только замена его узлового, системообразующего компонента – технологии обучения, основанной на коллективных учебных занятиях.

### **Библиографический список**

1. Минов В.А. Номадическая дидактика: школьное обучение для кочевого образа жизни. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2014. 76 с. URL: [http://npo.tspu.edu.ru/files/npo/PDF/articles/minov\\_v\\_a\\_76\\_80\\_3\\_5\\_2014.pdf](http://npo.tspu.edu.ru/files/npo/PDF/articles/minov_v_a_76_80_3_5_2014.pdf)
2. Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения. Красноярск, 2010. – 26 с. URL: [http://kco-kras.ru/wpcontent/uploads/2012/04/mam\\_stanovlenie\\_kco.zip](http://kco-kras.ru/wpcontent/uploads/2012/04/mam_stanovlenie_kco.zip)
3. Организация Объединенных Наций. Экономический и Социальный совет. Коренные народы и школы-интернаты: сопоставительное исследование.Е/С.19/2010/11. URL: <http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/E.C.19.2010.11%20RU.pdf>
4. Дьяченко В.К. Дидактика. Том 1. М., 2006. URL: <http://dvk.kipk.ru/Мкртчян%20%20Становление%20КСО%20.pdf>
5. Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В., Поровская Г.А. Изобразительное искусство: учебник для 5-8 класса общеобразовательных учреждений / под ред. Шпикаловой Т.Я. – М., Просвещение, 2012. URL: [http://www.prosv.ru/\\_data/assistance/24/0efe3a71-51c1-11df-b021-0019b9f502d2.pdf](http://www.prosv.ru/_data/assistance/24/0efe3a71-51c1-11df-b021-0019b9f502d2.pdf)
6. Искусство народностей Сибири: сб. статей. Авт. ст.: Н. Н. Пунин, Л. А. Месс, Г. М. 182. <http://konf.x-pdf.ru/19tehnicheckie/243261-13-iskusstvo-sibiri-dalnego-vostokanasledie-sovremennost-perspektivi-materiali-mezhregionalno-nauchno-prakticheskoy.php>

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Л.А. ДИДЕНКО, Е.А. ГОРЯЧКИНА

*Оценочная деятельность, организация оценочной деятельности, структура модели измерительных материалов, создание моделей заданий, обучение педагогов.*

Рассматривается система мер, направленная на совершенствование оценочной деятельности в образовательной организации. Использование единого подхода к организации внешних и внутренних оценочных процедур, а также реализация единых требований к организации оценочных процедур в образовательном учреждении будут способствовать совершенствованию оценочной деятельности педагогов.

## **IMPROVEMENT OF ORGANIZATION OF APPRAISAL TEACHERS ACTIVITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

L.A. DIDENKO, E.A. GORYACHKINA

*Evaluation activities, organization of assessment activities, the structure of the model and measuring materials, create models of tasks, training of teachers.*

Considers the system of measures aimed at improvement of evaluation activity in educational organizations. A unified approach to managing external and internal assessment procedures and the implementation of uniform requirements to the organization of evaluation procedures in educational institutions will contribute to improving assessment activities of teachers.

**А**ктуальность статьи заключается в том, что в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов расширяется спектр процедур оценки образовательных достижений. Система оценки теперь вклю-

чает государственную итоговую аттестацию, мониторинговые исследования федерального, регионального и муниципального уровней, независимую оценку качества образования (включая международные сравнительные исследования) и внутреннюю систему оценки качества образования образовательного учреждения.

С расширением спектра внешних оценочных процедур возникает проблема обеспечения преемственности процедур внешней оценки и оценки внутри образовательной организации. Одним из путей взаимодействия внешней и внутренней оценки может стать использование единых показателей качества учебной подготовки учащихся и требований к конструированию инструментария (см. рис.1).

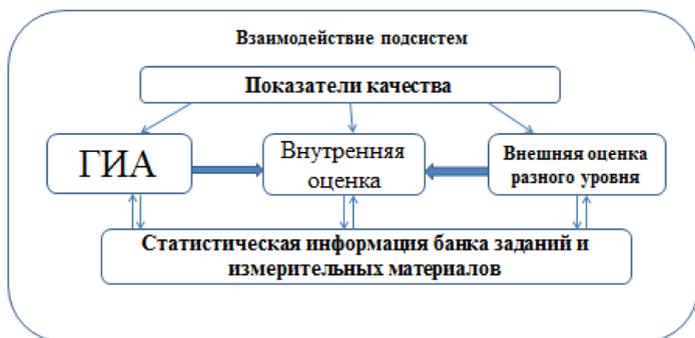


Рис. 1. Единые показатели качества учебной подготовки учащихся

Введение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) требует внесения соответствующих изменений в оценку учебных достижений. ФГОС определяет систему требований к результатам обучения, в которые включены не только предметные, но и метапредметные результаты освоения образовательной программы. Поэтому наряду с инструментарием, обеспечивающим оценку предметных результатов, необходимо разработать и концептуальные подходы к оценке метапредметных результатов обучения.

Переход к оценке учебных достижений в соответствии с новыми требованиями приводит к необходимости отбора качественных материалов для использования в рамках текущей и тематической оценки учебных достижений, а также внутреннего мониторинга учебных достижений обучающихся.

Следовательно, целесообразно говорить о необходимости повышения квалификации учителей в области современных средств оценки учебных достижений. При этом нужна координация оценочной деятельности всех учителей, работающих в одном классе, а также взаимосвязь оценочной деятельности учителей и внутреннего мониторинга образовательных достижений обучающихся.

Одним из способов взаимодействия внешней и внутренней оценки может стать использование единых показателей качества учебной подготовки учащихся и требований к конструированию инструментария.

Мы предполагаем, что совершенствование системы оценки учебных достижений приведет в соответствие систему оценки образовательной организации с требованиями ФГОС и обеспечит получение объективной и надежной информации о качестве при следующих условиях:

- будет обеспечена валидность инструментария по отношению к планируемым результатам обучения;
- расширение спектра содержательных характеристик заданий будет обеспечивать полноту получаемой информации о проверяемых планируемых результатах (умениях) и уровне их освоения;
- комплекс измерительных материалов для оценки учебных достижений будет обеспечивать оценку достижения как предметных, так и метапредметных результатов обучения по предмету;
- взаимодействие внешней оценки результатов обучения и внутренней оценки образовательной организации бу-

дет обеспечено посредством использования показателей качества учебной подготовки по конкретному предмету и требований к разработке измерительных материалов;

– качество заданий и измерительных материалов по предмету будет удовлетворять требованиям к статистическим характеристикам тестовых заданий и педагогических тестов.

Мы считаем, что для функционирования внутришкольной системы оценки качества реализации образовательных программ нужно решить следующие задачи:

– выявить состояние проблемы оценки учебных достижений по предметам в теории и практике существующих оценочных процедур;

– разработать концепцию методической системы оценки учебных достижений, отвечающую требованиям ФГОС основного и среднего общего образования;

– создать модели измерительных материалов для оценки предметных и метапредметных результатов обучения по учебным предметам, соответствующие концепции оценки учебных достижений по предметам;

– разработать измерительные материалы для оценки предметных и метапредметных результатов обучения по предметам;

– разработать методику конструирования различных моделей заданий по предметам, обеспечивающих оценку планируемых результатов обучения и отвечающих требованиям качества;

– проводить анализ и коррекцию проделанной работы по созданию внутренней системы оценки качества.

В лаборатории новых технологий нашей гимназии «Система оценки достижения планируемых результатов» работа направлена на изучение изменения содержания оценки, оценки динамики достижения предметных планируе-

мых результатов, процедуры операционализации итоговых и промежуточных планируемых.

Работа группы выявила, что оценка динамики формирования познавательных универсальных учебных действий может обеспечиваться использованием моделей заданий, характеризующихся увеличением числа операций и усложнением объектов, а также изменением доли заданий, относящихся к разным группам по уровням овладения умениями.

Дифференциация планируемых результатов обучения, дифференциация проверяемых элементов содержания и использование заданий трех уровней сложности реализуют уровневый подход к оценке учебных достижений. Посредством оценки как предметных, так и метапредметных результатов обучения реализуется комплексный подход.

Так, многолетняя практика использования заданий по математике и русскому языку на основе спецификации и кодификаторов контрольно-измерительных материалов государственной итоговой аттестации в текущей и промежуточной аттестации в гимназии демонстрирует высокую успеваемость и стабильное качество по этим предметам.

Использование стандартизированных материалов по математике и информатике показало, что приоритетным средством оценки познавательных УУД могут выступать письменные измерительные материалы, а оценки коммуникативных и регулятивных УУД – процедуры наблюдения за деятельностью обучающихся. Разработанные на кафедре математики и информатики метапредметные игры «Планета математики» и «Пинкод», позволяют фиксировать динамику развития коммуникативных и регулятивных УУД.

Опыт создания на предметных кафедрах единого банка заданий и измерительных материалов по предмету позволяет достичь повышения объективности контрольно-оценочной деятельности учителя. За основу таких банков можно взять

уже созданные банки по отдельным предметам на федеральном уровне. Например, банк оценочных средств по русскому языку на сайте Федерального института педагогических измерений. Учителю лишь необходимо провести качественный отбор и адаптацию таких средств в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения.

Таким образом, совершенствование организации оценочной деятельности в образовательной организации при помощи специально организованной деятельности, включающей работу кафедр учреждения по разработке моделей заданий по предмету, комплексных работ по предмету, направленных на оценку как предметных, так и метапредметных результатов, обеспечению динамики образовательных результатов учащихся, по созданию банка оценочных средств для обеспечения валидности, обучение педагогов для развития и обеспечения оценочной деятельности позволяет реализовать требования ФГОС и соответствие внутренней и внешней оценки образовательных результатов учащихся.

### **Библиографический список**

1. Агранович М.Л. Индикаторы оценки качества образования: Директор школы. 2015. №5. URL: <http://www.slideshare.net/OPENCU/ss-5676984>
2. Демидова М.Ю. Итоговая оценка предметных результатов обучения физике в условиях ФГОС. Монография. М.: Издательство «Перо». 2013. – 206 с.
3. Демидова М.Ю. Компетентностно-ориентированное задание в естественно-научном образовании // Народное образование. 2008. №4. С. 216-223.
4. Ефремова Н.Ф. Критериальные требования к фондам оценочных средств // Педагогические измерения. 2016. №1. С. 25-32.
5. Кокарева З.А. Оценочная деятельность в начальной школе. Учебно-методическое пособие. Вологда. Издательство ВИРО. 2016.

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПЕРСОНАЛА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ГРЕЙДОВ**

**К.Ю. ЛОБКОВ, А.А. АРХИПОВА, А.А. ПОТЫЛИЦИН**

*Мотивация, стимулирование, оплата труда персонала, грейдинг.*  
В статье последовательно представлены основные проблемы мотивации и стимулирования персонала в сфере образования в России. Представлена технология грейдинга. Рассмотрены ее основные достоинства и недостатки. Предпринята попытка показать необходимость встраивания грейдинга в систему оплаты труда персонала современных организаций. Представлена авторская поэтапная методика внедрения грейдинга.

## **IMPROVING EFFECTIVENESS OF PERSONNEL WORK IN THE SPHERE OF EDUCATION BASED ON THE USE OF THE GRADE SYSTEM**

**K. Y. LOBKOV, A. A. ARKHIPOVA, A. A. POTYLITSIN**

*Motivation, incentives, pay for staff, grading.*  
In the article the main problems of motivation and stimulation of personnel in the sphere of education in Russia are consistently presented. The technology of grading is presented. Its main advantages and disadvantages are considered. The article attempts to show the necessity of embedding grading in the system of remuneration of personnel of modern organizations. The author's step-by-step method of introducing grading is presented.

**В** современных условиях развития экономики мотивирование сотрудников выступает одним из ключевых факторов развития менеджмента организации. Мотивация представляет собой процесс побуждения себя и других работать во имя достижения личных целей и целей организации.

До 2011 г. государством была регламентирована тарификация с обязательным применением Единой тарифной сетки

разрядов и коэффициентов для расчета оплаты труда работников. Сейчас законодательство предоставляет организациям право самостоятельно выбирать систему оплаты труда.

В сфере образования России наблюдаются тенденции деградации. Устаревшие модели управления учебным процессом, нехватка в системе образования современных кадров, в том числе управленческих, ведут к снижению качества образования в нашей стране. В связи с этими фактами особенно остро стоит вопрос о необходимости улучшения качества контроля за работниками этих сфер, создание стимулов, повышающих результативность труда.

Грейдинг (англ. grading) – группировка должностей по определенным основаниям с целью построения системы мотивации.

В соответствии с проведенным грейдингом (т. е. ранжированием должностей) рассчитывается оплата труда сотрудников, осуществляется разработка компенсаций и льгот. Грейды влияют и на переменную часть зарплаты, и на социальный пакет сотрудника.

Грейдирование – это единый порядок оценки и ранжирования всех должностей компании, в результате чего должности распределяют по группам (грейдам) в соответствии со сложностью работы и с их ценностью для компании.

Внедрение грейдинга в компании проводится по стандартному алгоритму, включающему в себя несколько этапов:

1. Распределение должностей по значимости для организации.
2. Определение грейдов.
3. Тарификация или определение размеров окладов.
4. Анализ рыночного уровня оплаты труда по должностям и профессиям.
5. Анализ и исправление несоответствий.

Три группы параметров, которые используют для оценки:  
– специфические знания и опыт;

- навыки;
- уровень ответственности сотрудника.

Все должности и профессии компании получают балльную оценку и в зависимости от нее соответственно ранжируются. Оценка проводится экспертным методом. В качестве экспертов выступают как сами руководители, так и сторонние независимые участники – консультанты.

### ***Метод HayGroup***

Метод, известный под названием «Метод направляющих таблиц Хэй», разработан Эдвардом Н. Хэйем после почти двадцатилетних исследований.

Метод оценивает должности по трем факторам:

- знания и умения (KnowHow);
- решение проблем (ProblemSolving);
- ответственность (Accountability).

Знания и умения – это совокупность различных видов знаний, умений и опыта (независимо от способа их приобретения), необходимых для выполнения работы на уровне требуемых стандартов не только на своем участке, но и на других участках работы, а также для работы с людьми. Это выражено в трех параметрах фактора «знания и умения»:

- глубиназнаний (Technical Know How);
- широтазнаний (Breadth of Management Skills);
- уровень коммуникаций (HumanRelationSkills).

Решение проблем определяется в компании Hay как необходимое для работы размышление, способствующее анализу, оценке, аргументации и принятию соответствующих выводов.

Фактор «решение проблем» рассматривается как относительная величина (процент) от величины измеренного уровня знаний и умений и характеризуется двумя параметрами:

- свобода мышления (ThinkingEnvironment);
- сложность проблемы (ThinkingChallenge).

Ответственность – подотчетность за поступки и их последствия. Этот фактор показывает влияние деятельности на конечный результат и характеризуется тремя параметрами:

- свобода действий (FreedomtoAct) – наличие или отсутствие персонального или процедурного контроля и руководства;

- влияние деятельности на конечный результат (ImpacttoEndResults);

- объем контроля – общий размер тех областей, в которых осуществляется влияние (AreaofImpact).

В ряде случаев компания Нау адаптирует таблицы под особенности заказчика. Так, метод может иметь еще один фактор – условия труда (IndustrialEnvironment), определяемый такими параметрами:

- физическая нагрузка,
- равномерность нагрузки,
- наличие неблагоприятных факторов,
- уровень риска.

### ***Метод TowerWatson***

Компания WatsonWyatt ведет отчет своего существования с 1995 года, однако ее Глобальная система грейдинга (GlobalGradeSystem) стала очень популярной на Западе.

Метод построен на иных принципах, отличающихся от принципов Нау-метода. Если Нау-метод предполагает балльную оценку должностей, что позволяет ранжировать должности по полученным «весам», то метод WatsonWyatt дает возможность ранжировать должности напрямую, минуя «взвешивание» работ. Метод четко позиционирует должность в «Карте грейдов» (GradeMap), состоящей из 25 ступеней (грейдов).

Использование методики предусматривает три этапа.

- Определение грейда компании.
- Отнесение должностей к категории.
- Определение грейда должности.

Грейд компании определяется по нескольким критериям:

- численность персонала в компании и годовой оборот компании;

- разнообразие выпускаемой продукции, оказываемых услуг и масштаб рыночного присутствия (на местном рынке, на интернациональном, на глобальном)

Для определения категории должности применяются специальные опросники, спроектированные для малых, средних и больших компаний.

Категории должности обозначаются так: 1, 2, 3, 3Т, 4, 4Т, 5BS, 5FS, 6.

Метод разделяет грейды для руководящих должностей и для позиций специалистов. Для первых используется вся линейка, для специалистов – только 1, 2, 3Т и 4Т. Это наглядно показывает алгоритм, по которому построен опросник для крупной компании.

Каждой категории соответствуют определенные уровни (роли) специалистов и руководителей.

Метод настолько прост в применении, что для определения группы даже не обязательно проводить оценку должностей. Да и ранжировать чаще всего ничего не надо – все уже проранжировано «до нас». Так, получив обзор зарплат по методу WatsonWyatt, можно убедиться, что большинство описанных процедур могут оказаться излишними: должности снабжены должностными инструкциями, и каждой из них присвоен грейд или, по крайней мере, вилка грейдов.

Безусловная ценность методов Hay и WatsonWyatt, несмотря на их разницу, заключается в том, что стандартность оценок позволяет делать обзоры зарплат. Ценность для пользователей обзоров – возможность сравнивать оплаты работ, ориентируясь не на их названия или перечни функций, а на вес, грейд, профиль.

## *Метод Mercer*

Mercer оценивает должности на основе пяти факторов – влияние (impact), коммуникации (communication), инновации (innovation), знания (knowledge) и риск (risk).

– влияние определяется исходя из размера организации (принимая во внимание сложность процессов создания добавленной стоимости, выручку и число сотрудников), природы влияния (формальная, оперативная, тактическая, стратегическая, визионерская) и степени вклада в бизнес-результаты организации;

– коммуникации оцениваются с точки зрения их сложности (передача, адаптация и обмен, влияние, переговоры, стратегические переговоры), среды (внутренние и внешние) и конфликтности (общие и сложные интересы);

– инновации – это особые требования к должности по выявлению и применению усовершенствований к процессам, услугам или продуктам. Фактор инновации определяют в двух измерениях – инновационный потенциал должности и сложность среды изменений;

– знания требуются в работе для достижения целей и создания дополнительной стоимости. Mercer оценивает знания по широте и глубине, управленческой нагрузке (член группы, руководитель группы, руководитель групп), а также по масштабу знаний (локальный, региональный, глобальный);

– под риском понимается степень подверженности должности физическому или психическому риску, риску потери трудоспособности при соблюдении всех правил и техники безопасности.

Каждому из этих подфакторов присваивается оценка в баллах, сумма которых однозначно определяет так называемый позиционный класс (positionclass) должности. Таких позиционных классов Mercer насчитывает 48 (с 40 по 87). При этом, как правило, в 40-46 позиционных классах находятся должности рабочих и рядовых служащих, 47-53 – спе-

циалистов, в 54-57 – младшее и среднее управленческое звено, с 58 класса начинаются должности топ-менеджеров и старшего менеджерского звена крупных транснациональных компаний.

В принципе методологии HayGroup и Mercer похожи. Самый большой вес в оценке имеют степень влияния на бизнес-результаты организации, а также знания, навыки и опыт. В дополнение к этому методология Mercer учитывает коммуникационную нагрузку должности и ее инновационный потенциал, а HayGroup оценивает неопределенность и сложность среды принятия решений. Важно, что на основе многократного статистического анализа данных специалисты вывели корреляционную таблицу, которая позволяет с высокой точностью переводить баллы HayGroup в баллы Mercegi наоборот.

Итогами грейдинга будут являться:

- разработанная классификация должностей, отражающая влияние каждой из них на достижение результатов компании;

- объективный и справедливый подход в начислении зарплат профессоров, преподавателей и аспирантов: чем больше вклад – тем выше доход;

- введен системный подход к установлению окладов принимаемых в университет сотрудников, а также переводимых на новую должность;

- появилась возможность определения справедливого размера вознаграждений.

### **Библиографический список**

1. Адаменко Е. Оценка результативности персонала // Менеджер по персоналу. 2012. No 9.
2. Дейнека А. В. Управление персоналом организации: учебник для бакалавров. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2015. 288 с.

3. Компенсационный менеджмент. Стратегия и тактика формирования заработной платы и других выплат : пер. с англ. / Р. И. Хендерсон. 8-е изд. СПб.: Питер, 2014. –880 с.
4. Мотивация трудовой деятельности: учеб. пособие / под ред. проф. В. П. Пугачева М.: ИНФРА-М, 2014 394 с.
5. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, Е. А. Митрофанова, М. В. Ловчева; под ред. А. Я. Кибанова. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. 524 с.
6. Оплата труда персонала: учебник / О. К. Минёва. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2014. 192с.
7. Управление персоналом организации: учебник / под ред. А.Я. Кибанова. 4-е изд., доп. и перераб. М.: ИНФРАМ, 2013. 695 с.
8. Цимбалюк Светлана. Грейдовая система оценивания должностей и оплаты труда: методология, методика, практика // HR-лига – URL: <http://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1317>
9. Чуланова О.Л. Применение компетентностного подхода при разработке системы оплаты труда персонала / Наукovedение (электронный журнал).2014.№6(25).Режим доступа: URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/15EVN614.pdf>

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А.А. ЛУКЪЯНОВА, Н.В. ЕВСЕЙКИНА

*Развитие дошкольного образования, качество образования, эффективность, природосообразность, вариативность, востребованность, нормативная результативность, система оценки, модель.*

Актуальность статьи обусловлена переходом к управлению учреждения дошкольного образования, ориентированному на решение задачи повышения современного качества дошкольного образования в условиях введения ФГОС ДО. Успешность управления дошкольного образовательного учреждения находится в прямой зависимости от наличия эффективной модели управления качества дошкольного образования.

## THE METODOLOGICAL BASIS OF MODEL'S BUILDING FOR THE QUALITY MANAGEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

A.A. LUKIANOVA, N.V. EVSEIKINA

*The development of preschool education, quality of preschool educational institution, efficiency, cultural compliance, variability, demand, normative effectiveness, system of estimation, model.*

The urgency of this article is conditioned by the transition to the management the development of the preschool educational institution which is focused on solving the problem to increase the modern quality of preschool education in the conditions of the Federal State Educational Standards (for preschool education). The management's success of the development preschool educational institution directly depends on realization of effective system of estimation of preschool education's quality.

**В** Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года определена «стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина».

Качество дошкольного образования определяется эффективностью управления функционированием и развитием дошкольного образовательного учреждения.

Модернизация системы дошкольного образования в аспекте достижения современного качества образования выделяет ряд противоречий:

– между возможностями управления качественным образованием в дошкольном учреждении и отсутствием научно-обоснованной системы его оценки;

– между требованиями создания в ДОО условий для удовлетворения потребностей и запросов основных получа-

телей качественного образования и фактической организацией деятельности учреждения;

– между необходимостью использования комплексного подхода в управлении ДООУ и ориентацией учреждения на сохранение имеющегося потенциала и достигнутых результатов;

– между необходимостью объективной оценки качества дошкольного образования и недостаточной разработанностью оценочных технологий и процедур.

Повышение эффективности управления качеством дошкольного образования в условиях введения ФГОС ДО возможно посредством разработки и реализации модели управления качеством дошкольного образования, отображающей его как объект управления в единстве существенных характеристик.

Методологическую основу разработки модели управления образованием составляют системный и программно-целевой подходы с учетом принципов природосообразности и вариативности образования [4].

В философии понятие «качество» рассматривается в четырех основных аспектах: 1) как сущностное свойство предмета, объекта, явления; 2) как соответствие предмета, объекта, явления потребностям потребителей; 3) как отношение результата к понесённым издержкам при его производстве; 4) как соответствие установленным стандартам, целевые и допустимые значения показателей в сопоставлении с их заданными нормой значениями.

Применительно к дошкольному образованию интеграция различных аспектов понятия качества отмечается в полной мере. Сущностный аспект качества дошкольного образования характеризует процесс природосообразного развития способностей ребенка. С позиции удовлетворения запросов потребителей оценка качества образования происходит по степени его

соответствия требованиям государства, общества, родителей, детей. Целевые ориентиры и показатели образовательных результатов определяются требованиями ФГОС ДО. Информационный аспект качества дошкольного образования включает сведения о состоянии здоровья и результатах воспитания и развития дошкольников; педагогических кадрах и их деятельности; данные о материально-технической базе; об организации питания и медицинского обслуживания; о внешних связях с другими организациями и другое.

Таким образом, критериями качества дошкольного образования в его модели становятся его природосообразность, социальная востребованность, нормативная результативность, эффективность.

Качество дошкольного образования в целом представляет собой многомерное интегративное понятие. Именно эта многогранность определяет подходы и логику формирования информационной базы его оценки.

Анализ литературы показал существование различных подходов к определению совокупности критериев качества дошкольного образования, используя четыре вида показателей [3]:

- непосредственные показатели психического развития детей;
- показатели качества образовательных условий;
- опосредованные показатели психического развития детей;
- показатели здоровья дошкольников.

Отечественные исследователи обосновали положение о том, что на психическое, физическое, личностное развитие дошкольников особое влияние оказывают четыре аспекта: организация предметно-пространственной среды, поведение педагога, образовательная программа и количественное соотношение детей и взрослых [2].

В других источниках основными ориентирами качества современного дошкольного образования выступают удовлетворение потребности семьи и ребенка в услугах дошкольного образования; благополучие ребенка в детском саду; сохранение и необходимая коррекция его здоровья; выбор и научно-методическое обеспечение образовательной программы [1].

В целом, всю совокупность подходов к выделению параметров оценки можно свести к следующим пяти кластерам:

1. Образовательная деятельность
2. Развивающая среда
3. Психологический комфорт ребенка
4. Здоровьесберегающая деятельность
5. Удовлетворение потребности семьи

Исходя из этого, целями разработки модели управления качеством дошкольного образования выступают:

- формирование системы диагностики и контроля качества образования;
- владение объективной информацией о функционировании и уровне образования в дошкольном учреждении;
- предоставление участникам образовательного процесса и общественности информации о качестве дошкольного образования;
- принятие обоснованных управленческих решений по улучшению качества дошкольного образования.

Задачами построения модели управления качеством дошкольного образования являются:

- разработка подходов и критериев оценки эффективности качества дошкольного образования;
- самоанализ и самооценка состояния образовательной деятельности в дошкольном учреждении;
- определение соответствия условий ведения образовательной деятельности государственным стандартам и требованиям;

- выявление степени соответствия образовательных программ запросам потребителей образовательных услуг и нормативным требованиям;
- обеспечение доступности дошкольного образования;
- оценка уровня персональных достижений воспитанников;
- определение рейтинга педагогов и размера выплат стимулирующего характера.

### **Библиографический список**

1. Диагностика в детском саду: методическое пособие / под ред. Е. А. Ничипорюк, Г. Д. Посевиной. Ростов н/Д., 2014.
2. Диагностика как фактор развития образовательной системы / Науч. ред. В. Н. Максимова. СПб., 2015.
3. Моисеев А.М. Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. М., 2014, С. 203-209.
4. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руководителей ДОУ. М.:, 2013.

## **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И МОДЕЛЬ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

С.Н. МОСКВИН, А.Ш. МАМЕДОВА

*Мониторинг образовательной услуги, модернизация, качество образования, методологический принцип, организационный принцип, содержательный принцип.*

В данной статье предлагается модель мониторинга качества образовательных услуг среднего профессионального образования, в основу разработки которой положены теоретические начала, определяемые системным подходом и концепциями сложности и качества образовательной услуги. В статье рассматривается структура этой модели, включающая пять циклов, отражающих динамику взаимодействия поставщиков и потребителей образовательных услуг.

## BASIC PRINCIPLES AND EDUCATIONAL SERVICES QUALITY MONITORING MODEL OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

S.N. MOSKVIN, A. SH.MAMEDOVA

*Monitoring of the educational services, modernization, quality of education, a methodological principle organizing principle, substantive principle.*

This article proposes a model in monitoring the quality of educational services secondary vocational education, in the framework of the development, which is based on theoretical beginnings, defined systematic approach and concepts of complexity and quality of educational services. The article describes the structure of the model, including five cycles, reflecting the dynamics of the interaction between suppliers and consumers of educational services.

**М**одернизация профессионального образования в условиях глобальных перемен во всех сферах жизни общества направлена на реализацию социального заказа качественной профессиональной подготовки специалистов [1]. Приоритетной целью любого учебного организации в области качества является обеспечение его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг [2]. Ее достижение предполагает использование специальных инструментов взаимодействия с целевыми группами потребителей этих услуг. Поэтому особую роль играет мониторинг качества образовательных услуг, выступающий как средство управления взаимодействием их поставщиков и потребителей.

Такой мониторинг является неотъемлемой частью менеджмента качества среднего профессионального образования, ориентированной не только на формальные требования образовательных стандартов, но и на специфику реальной социально-экономической среды. Интеграция образовательного пространства приводит к необходимости раз-

работки модели мониторинга качества услуг, которая основана на принципиально новых теоретических началах [4]. Учитывая современные подходы к организации мониторинга и предложенную концепцию измерения качества образовательных услуг [1], обозначим его ведущие принципы.

В соответствии с системным подходом мы определим *методологические принципы* мониторинга качества образовательной услуги:

- мониторинг рассматривается как система, состоящая из четырех взаимосвязанных блоков: «управление мониторинговой деятельностью», «условия ее осуществления», «процесс» и «результат»;

- системообразующим фактором является управление мониторинговой деятельностью;

- циклы мониторинга должны отражать структуру взаимодействия поставщиков и потребителей образовательных услуг;

- в каждом цикле выделяется последовательность этапов мониторинга;

- блок «управление мониторинговой деятельностью» имеет многоуровневую структуру, поскольку рассматривается по отношению ко всем циклам сразу и в рамках отдельного цикла;

- критерии и показатели качества образовательной услуги иерархически структурируются [5].

*Основные организационные принципы мониторинга:*

- преемственность (взаимосвязь различных этапов формирования качества образовательной услуги);

- ориентированность на социальный заказ системе образования;

- динамичность (гибкость системы показателей, возможность внесения корректив в любой элемент модели);

- своевременность (соблюдение сроков мониторинговых процедур).

Основные *содержательные принципы* мониторинга [3]:

- ориентация на целевые группы потребителей;
- учет взаимосвязей сложности и трудности образовательных программ при формировании основной образовательной программы (ООП);
- обеспечение адекватности ресурсного обеспечения образовательной программы ее сложности;
- оптимизация использования ресурсов .

Реализация указанных принципов приводит к выделению следующих циклов мониторинга [3]:

1. Изучение потребностей целевых групп потребителей.
2. Оценка соответствия качества образовательных программ требованиям стандартов и потребностям целевых групп потребителей.
3. Оценка потенциальными потребителями качества предоставляемых СПО образовательных услуг.
4. Оценка удовлетворенности потребителей исполнением услуги.
5. Оценка эффективности исполнения услуги.

Таким образом, особенностью мониторинга качества образовательной услуги является различный характер его циклов, обусловленный взаимодействием ее поставщиков и потребителей. Первый, второй и третий циклы отражают «условия». Четвертый – «процесс» и пятый циклы – «результат». Блок «управление» предусматривается в каждом цикле, поскольку предполагается коррекция образовательного процесса по результатам исполнения каждого цикла. Их суть раскрывается в соответствии с дифференциальным методом, который заключается в сопоставлении единичных показателей качества оцениваемого вида услуг с показателями базового образца. Во втором случае полученные показатели являются субъективными, поскольку оценка удовлетворенности потребителей осуществляется относительно их собственных представлений о качестве исполнения услуги.

Охарактеризуем кратко каждый цикл мониторинга качества образовательной услуги.

*Первый цикл.* Изучение интересов потенциальных потребителей с целью их конкретизации и коррекции. Сюда входит:

- определение профессиональных интересов выпускников школы и их коррекция на основе использования информации о запросах работодателей; трудоустройстве выпускников и т.д.

- определение приоритетных профессиональных компетенций;

- набор предлагаемых учебных дисциплин и количество часов на их изучение в соответствии с обозначенными приоритетами.

*Второй цикл.* Получение объективных оценок качества:

- простой образовательной услуги (на основе анализа учебно-методического комплекса для конкретной учебной дисциплины).

- составной образовательной услуги (на основе анализа ООП).

*Третий цикл.* Оценка потребителями качества предлагаемой образовательной услуги и формирование представлений об образовательных услугах:

- о ресурсном обеспечении конкретных услуг и в целом для профиля подготовки;

- системе контроля знаний;

- используемых технологий и форм обучения;

- возможности самореализации через дополнительное образование.

*Четвертый цикл.* Оценка удовлетворенности потребителя исполнением услуги:

- предоставление детальной информации об ООП;

- выяснение конструктивности ожиданий у поступивших в вуз;

- определение их интересов в плане формирования индивидуального образовательного маршрута;

– оценка удовлетворенности потребителя (после каждой сессии): студенты заполняют анкету с целью измерения их удовлетворенности дисциплинам, по которым сданы экзамены (анонимно).

Методика оценки удовлетворенности разработана в соответствии с теорией «подтверждения / неподтверждения».

*Пятый цикл.* Оценка социально-педагогической эффективности исполнения образовательной услуги.

Анализ этой эффективности основан на сопоставлении объективных и субъективных характеристик качества услуги и результата ее оказания. В соответствии с обозначенными особенностями циклов мониторинга сформирован комплекс критериев и показателей качества образовательной услуги и разработан диагностический инструментарий. Данный комплекс является важным компонентом мониторинга качества образования в СПО и предназначен для решения определенных задач управления.

#### **Библиографический список**

1. Рубин Ю.Б. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным бизнес-моделям. Ч. 3 // Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 50-65.
2. Васильев И.А. Качественное образование – детерминанта прироста интеллектуального потенциала страны // Образование и наука. 2013. № 9. С. 103-120.
3. Старостина С.Е. Система гарантии качества образования / Казачек, Н. А. // Стандарты и качество. 2013. № 10. С. 104-107.
4. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи. Екатеринбург: Изд. Со-крат. 2014. 45 с.
5. Читаева О.Б., Володарская А.А., Гордеева О.Ю., Полумордвинова А.А., Смирнов И.П., Соболева Л.Н. Интеграция профессий и специальностей начального и среднего профессионального образования. М.: Изд. НОУ «ИССОМ», 2015. 8 с.

# **ИНСТРУМЕНТАРИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Л.А. ДИДЕНКО, З.С. ДЗАКАЕВА

*Инструменты управления, качество образования, качество управления, управление образованием, составляющие качества образования.*

В статье рассматриваются вопросы актуальности повышения качества услуг в образовательном учреждении. Проблема управления качеством образования – одна из самых актуальных для любой школы, для каждого руководителя и учителя. При этом все более очевидными и актуальными становятся факторы, определяющие новые требования к качеству общего образования в современной России.

## **TOOL OF QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION IN THE GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

L.A. DIDENKO, Z.S. DZAKAEVA

*Management tools, quality of education, quality of management, education management, components of the quality of education.*

The article discusses the relevance of improving the quality of services in an educational institution. The problem of managing the quality of education is one of the most relevant for any school, for every leader and teacher. At the same time, factors that determine new requirements to the quality of general education in modern Russia are becoming more and more obvious and relevant.

**П**риоритетной задачей государственной политики в области образования является обеспечение высокого качества образования, основанного на фундаментальности знаний и развитии творческих компетентностей обучающихся в соответствии потребностям личности, общества и государства, безопасности образовательного процесса и обеспечении здоровья детей при постоянном развитии профессионального потенциала работников образования [1].

В настоящее время под качеством образования понимается интегральная характеристика, отражающая степень соответствия образовательного и рабочих процессов в общеобразовательном учреждении государственным требованиям, реальным достигаемым результатам, социальным и личностным ожиданиям, выраженных в критериях и показателях [4].

Основными видами оценки качества образования в образовательном учреждении являются: внутренний и внешний аудит, общественная экспертиза.

Согласно концепции общероссийской системы оценки качества образования внутренняя система оценки качества образования предусматривает использование следующих инструментов оценивания:

- самооценку обучающихся;
- внутренний мониторинг качества образования;
- оценку образовательных программ;
- самооценку ОУ (самообследование).
- оценку педагогических кадров.

Обеспечение должного качества образовательной системы достигается благодаря объективной информации о функционировании и развитии всех ее элементов, получаемой в мониторинговом режиме. В соответствии с требования ФГОС слагаемыми качества образования являются: качество ООП, качество условий и качество результатов.

В рамках процедуры госаккредитации нашей школы в прошедшем учебном году мы провели самообследование в соответствии с новым приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 53 от 26 января 2012 года «Об утверждении правил проведения образовательным учреждением или научной организацией самообследования».

Мониторинговый режим сбора информации и её анализа с последующим принятием управленческих решений по всем трем слагаемым качества образования способство-

вал успешному проведению самообследования и прохождению процедуры государственной аккредитации.

Итак, рассмотрим первую составляющую качества образования – качество ООП.

В школе реализуются следующие ООП:

- основная образовательная программа начального общего образования (1-3 классы, соответствие ФГОС начального общего образования, утверждённые приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373.);

- основная общеобразовательная программа начального общего образования (4 классы, утверждённого приказом Министерства образования Российской Федерации от 05 марта 2004 г. № 108);

- основная общеобразовательная программа основного общего (5-9 классы, утверждённого приказом Министерства образования Российской Федерации от 05 марта 2004 г. № 108);

- общеобразовательная программа среднего (полного) общего образования, обеспечивающая профильное обучение по предметам в соответствии с выданной лицензией (10-11 классы, утверждённого приказом Министерства образования Российской Федерации от 05 марта 2004 г. № 108).

Структура и содержание соответствует требованиям стандартов. Рабочие программы по предметам и программы внеурочной деятельности разрабатываются всеми педагогами самостоятельно на основе имеющихся рекомендаций и перед утверждением рассматриваются на заседаниях школьных методических объединений [2].

Вторая составляющая качества образования – качество условий. Качество условий складывается из следующих ресурсов:

В школе работает 44 педагогических работника, 30 % из них имеют высшую квалификационную категорию, 50 % – первую. Педагоги своевременно повышают свою квалифи-

кацию через курсовую подготовку по актуальным проблемам современного образования, таким как переход на новые ФГОС, применение ИКТ технологий в образовательном процессе, подготовка к итоговой аттестации учащихся.

- отличник просвещения – 1;
- грант Президента – 1;
- грант Губернатора – 2;
- лауреаты областного конкурса «Учитель года» – 2;
- победители районного конкурса «Учитель года» – 6;
- мои инновации в образовании – 2;
- Лучший учитель Старопромысловского района – 5;
- материально-технические;
- финансовые;
- учебно-методические;
- информационно-образовательная среда.

Ну и третья составляющая качества образования – это качество результатов, мониторинг которого осуществляется в рамках внутришкольного контроля, текущей, промежуточной и итоговой аттестации учащихся. Основными направлениями мониторинговой деятельности в нашей школе являются:

- процент освоения обучающимися государственных образовательных стандартов, % обучения на 4 и 5, % отличников;
- результаты итоговой аттестации выпускников 9-х и 11-х классов;
- процент поступления в ВУЗы;
- творческая познавательная активность обучающихся: участие в олимпиадном движении, интеллектуальных, творческих конкурсах и проектах.

Система качества может рассматриваться как инструмент, как средство осуществления политики в области качества. Предлагая четкую программу действий по достижению определенных результатов, четко формируя цели, работа в области качества способна выполнять мотивирующую роль для персонала организации.

Формирование работы в области качества тесно связано с процессом стратегического планирования качества, позволяющего сформулировать долгосрочные приоритеты и способствующего рациональным изменениям в развитии организации и деятельности ее персонала [3].

Процессу стратегического планирования предшествует комплексный анализ ситуации развития образовательного учреждения, предполагающий изучение и осмысление сильных и слабых сторон протекания образовательного процесса и деятельности персонала.

При планировании следует учитывать, что качество образования снижается за счет наличия внутренних и внешних, видимых и скрытых дефектов. Внутренними дефектами можно считать недостатки, возникшие по вине образовательного учреждения из-за несовершенства учебно-воспитательного процесса, неблагоприятного социально-психологического климата, неадекватных методов управления школой.

Внешние дефекты образования связаны с влиянием окружающей среды на ребенка, слабым взаимодействием школы и социума, отсутствием сотрудничества между семьей и школой.

Многие видимые дефекты устанавливаются в процессе диагностики уровня обученности учащихся. Скрытые дефекты – это недостатки образования, выявление которых с помощью объективных методик является затруднительным.

Стремление к эффективности образования за счет предупреждения, раннего выявления и быстрого устранения дефектов различных видов является потенциальным источником повышения качества образования. Под управлением качеством образования мы понимаем целенаправленную деятельность, в которой ее субъекты посредством предоставления образовательных услуг и решения управленческих за-

дач, обеспечивают организацию совместной деятельности потребителей образовательных услуг.

Таким образом, качество образования это – итог деятельности школы по обучению, воспитанию школьников, методической работе, самореализации всех участников образовательного процесса.

### **Библиографический список**

1. Варченко Е.И. Управление качеством образования в образовательном учреждении // Молодой ученый. 2013. №3. С. 471-474.
2. Бордовский Г.Л., Нестеров А.А., Трапицын С.Ю. Управление качеством образовательного процесса. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 359 с.
3. Международные стандарты: сборник новых версий стандартов ИСО серии 9000. М., 1995. Поташник М. М. Управление качеством образования.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года.

## **ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Г.Ф. КАЯЧЕВ, К.В. ТЕКУЧАНУ

*Профильное обучение; дифференциация образования; художественное образование; художественно-архитектурная подготовка.*

В статье рассматриваются вопросы формирования системы школьного профильного образования, анализируется процесс реформирования школьной программы. Исследуются факторы и процессы, которые повлияли на то, что современная система профильного образования является одной из самых эффективных и востребованных. Рассматривается пример профильного класса художественной направленности.

## SPECIAL CLASSES ART DIRECTION IN A SECONDARY SCHOOL

G.F. KAYACHEV, K.V. TEKUCHANU

*Specialized education; differentiation of education; art education; architectural training.*

The article discusses the formation of the school system professional education, analyzes the process of reforming the school curriculum. Examines factors and processes that influenced the modern system of profile education is one of the most effective and popular. An example profile class art direction.

**А**нализ последних исследований и публикаций свидетельствует, что становление профильного обучения учащихся 10-11 классов общеобразовательной школы изучалось недостаточно глубоко. Сформировано только общее представление о профилизации от того времени, когда появились первые профильные классы, до становления современной системы профильного обучения [3].

В наше время проблемой профильного обучения занимаются С. Броневицук, В. Ворошилов, С. Рягин, О. Петунин, М. Губанова, В. Монахов, В. Ревякина, В. Фирсов. А также этими вопросами заинтересовались ученые из других стран: Г. Бунтовская, Н. Огурцов (Белоруссия); Х. Лийметс, И. Унт (Эстония).

К концу 80-х гг. полное среднее образование перестало быть обязательным, но оставалось бесплатным и общедоступным. Школа получила возможность отказаться от обязательного госминимума предметов. Появилось множество скороспелых альтернативных программ и учебников, что нарушило преемственность средней и высшей школы, снизило общий уровень подготовки школьников [2]. Это и послужило толчком для формирования профильного образования в России. Началась дифференциация образования

по склонностям и способностям детей. Творчески сильные школы преобразовались в гимназии, лицеи со специализацией по целому циклу предметов или углубленному изучению отдельных дисциплин. Во многих школах в это время начали появляться профильные классы: математические, гуманитарные, естественные.

Вскоре был сделан следующий шаг: согласно Конституции всем гражданам обеспечивалось получение обязательного и бесплатного основного девятилетнего образования, но бесплатного полного среднего образования не гарантировалось [1]. Это автоматически превращало среднюю школу в двухуровневую, тем самым оставляя подростков 15-16 лет без социальной защиты.

Анализируя литературу прошлых лет, можно сделать следующий вывод: профильные классы существуют не так давно, но уже не являются диковинной редкостью. А также в России существуют не только профильные классы, но и специализированные общеобразовательные школы, лицеи и гимназии с определенной профильной направленностью.

В Красноярске профильные классы не выделяются огромным разнообразием. Примерный перечень профильных классов в школах звучит примерно одинаково: физико-математический, гуманитарный, информационный и в недавнее время естественнонаучный профиль подготовки.

В некоторых красноярских школах с недавнего времени появляются новые направления профильных классов. Это обусловлено их востребованностью среди обучающихся и их родителей, большое количество выпускников профильных классов сдают итоговые выпускные экзамены более успешно и, судя по статистическим данным школ, успешно поступают в вузы на бюджетные места обучения.

В Красноярске существует школа, в которой в 2017 учебном году открыли абсолютно новый, экспериментальный профиль подготовки. Это общеобразовательная школа №6 с изучением предметов художественно-эстетического цикла, и новый профиль подготовки – это художественно-архитектурный класс. Это абсолютно новое направление в данной школе, и в Красноярске в целом. В МБОУ СШ № 6 существует множество направлений дополнительного художественного образования детей разного возраста, что позволяет уже с детства понять, к какому из существующих направлений у школьника больше предпочтений.

С появлением нового профильного класса школа начала сотрудничать с СФУ (Институт архитектуры и дизайна). Занятия у обучающихся, проводят преподаватели, работающие на кафедре вуза, тем самым мотивируя будущих абитуриентов на активную учебную деятельность. У детей проявляется большая тяга к знаниям, они становятся более собранными и замотивированными.

К началу учебного года был подготовлен специально оборудованный класс для будущих архитекторов. Была закуплена необходимая мебель, мольберты, методический и наглядный материал. Набор учащихся в художественно-архитектурный класс был объявлен не только для детей нашей школы, но и для всего города.

Если данный эксперимент в МБОУ СШ № 6 будет завершен удачно, то планируется развитие и по другим творческим специальностям. Проследить за тем, насколько удачно продвигается данный проект, очень просто, достаточно лишь проследить за судьбой выпускников, поступивших в вузы по направлению школьной профильной подготовки.

Профильный класс художественно-архитектурной подготовки во многом облегчает жизнь как ученикам, так и их

родителям. Подобные классы позволяют экономить на репетиторах и художественных школах, так как все необходимые знания и умения для поступления в художественные и архитектурные вузы даются в школе.

### **Библиографический список**

1. Ст.43 Конституции РФ. Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (в посл. редакции от 13.02.2009 № 19-ФЗ) // Ведомости Советов народных депутатов и Верховного Совета Российской Федерации. М.: Омега – Л., 1992, № 30. С. 97.
2. Липник В.Н. Школьные реформы в России / Библиотечка журн. «Вестник образования России». М.: ПроПресс. 2002. № 8. С. 35-48.
3. Ревякина В.И. Профильные классы определяющая ступень в профессиональном самоопределении школьников / Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilnye-klassy-opredelyayuschaya-stupen-v-professionalnom-samoopredelenii-shkolnikov>.

## **ГРАНТЫ КАК ФОРМА БЕЗВОЗМЕЗДНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

Е.С. КОНОНОВА, Е.А. ЯГНИЦКАЯ

*Гранты, грантовая деятельность, безвозмездная помощь, проект.*

В статье рассмотрены теоретические основы грантовой деятельности образовательных организаций, приводятся различные трактовки безвозмездной помощи в виде грантов. Приводится пример грантовой деятельности средней общеобразовательной школы, анализируются сложности, возникающие у грантополучателей в ходе оформления грантовых заявок и получения финансирования. Делается вывод о необходимости грантов для успешного развития образовательной организации.

## GRANTS AS A FORM OF ANNOUNCTICALLY FINANCING OF THE ACTIVITY OF NON-PROFIT ORGANIZATIONS

E.S. KONONOVA, E.A. JGNICKYA

*Grants, grant activities, gratuitous assistance, project.*

The theoretical bases of the grant activity of educational organizations are considered in the article, various interpretations of gratuitous aid in the form of grants are given. The example of the grant activity of the secondary school is given, the difficulties arising at the grantees during the processing of grant applications and the receipt of funding are analyzed. The conclusion is made about the need for grants for the successful development of an educational organization.

Гранты – это денежные и иные средства, передаваемые органами власти или другими грантодателями (структурами, обладающими правом распределять финансовые средства) безвозмездно и безвозвратно, чаще всего на конкурсной основе, организациям или частным лицам для выполнения работ, представляющих научную, технологическую, культурную и социальную значимость, т. е. на осуществление конкретных программ, мероприятий, исследований [1].

Более полное определение гранта дано в Федеральном законе от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»: «Гранты – денежные и иные средства, передаваемые безвозмездно и безвозвратно гражданами и юридическими лицами, в том числе иностранными гражданами и иностранными юридическими лицами, а также международными организациями, получившими право на предоставление грантов на территории Российской Федерации в установленном Правительством

Российской Федерации порядке, на проведение конкретных научных исследований на условиях, предусмотренных грантодателями [5].

Исходя из положений Бюджетного Кодекса Российской Федерации и письма Министерства Финансов России от 30.08.2013 № 02-13-09/35843 «Об особенностях предоставления грантов образовательным учреждениям в форме субсидий юридическим и физическим лицам» грант может получить [4]:

- коммерческая и некоммерческая организация, в т. ч. государственное (муниципальное) учреждение;
- индивидуальный предприниматель;
- физическое лицо – производитель товаров, работ, услуг.

Таким образом, гранты образовательным организациям основного общего и среднего общего образования могут выделяться как на конкурсной основе, так и носить целенаправленный характер, а именно: получение субсидий может направляться определенной коллективной группе на реализацию готовых к осуществлению проектов. Если выделенные средства носили нецелевой характер их использования, то руководство данного учреждения может быть привлечено к уголовной ответственности.

Федеральные и региональные грантовые программы получают все большее распространение. Посредством грантов предоставляется поддержка проектам, не имеющим коммерческой ценности, но играющим значительную роль в развитии общества. Некоммерческая деятельность, не получающая достаточного бюджетного финансирования, также может быть поддержана с помощью грантов.

Понятие «грант» впервые начали применять зарубежные фонды. Под грантом они понимали и понимают сред-

ства, предоставляемые, как правило, на конкурсной основе некоммерческим организациям и частным лицам для реализации общественно полезных программ в различных областях деятельности. В переводе с английского грант – это дар или пожертвование, передаваемым на определенные цели.

Важная особенность грантов – это их безвозмездность. В грантовом договоре должно содержаться прямое указание на безвозмездность гранта.

В российском законодательстве понятие безвозмездности трактуется как отсутствие встречной передачи имущества (в том числе денег) или встречного исполнения обязательств в отношении как грантодателя, так и третьих лиц, связанных с грантодателем какими-либо обязательствами.

При этом обязанность грантополучателя предоставить грантодателю отчет не является таким встречным обязательством, поскольку предоставление отчета является для грантодателя лишь средством контроля за целевым использованием выделенных им средств.

Таким образом, обобщив все имеющиеся в российском законодательстве подходы, можно выделить следующие виды грантов:

1) грант как пожертвование(п. 3 ст. 582 НК РФ) [3];

2) научный грант (ст. 2 Федерального закона от 23.08.96 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике») [5];

3) благотворительный грант (Федеральный закон от 11.08.95 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» дает определение благотворительных грантов как благотворительных пожертвований, носящих целевой характер и предоставляемых гражданами и юридическими лицами в денежной или натуральной формах (ст.15)) [6].

4) государственные гранты (ст. 17 Федерального закона от 19.05.95 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» это одна из форм государственной поддержки общественных объединений в виде целевого финансирования отдельных общественно полезных программ по их заявкам) [7];

б) бюджетная субсидия (согласно ст. 78 Бюджетного кодекса Российской Федерации, грант – это бюджетная субсидия, или субвенция) [2].

Следовательно, можно формулировать следующие характерные особенности гранта: безвозмездность, целевой характер, общественная полезность.

Рассмотрим грантовую деятельность образовательных организаций на примере МОУ СОШ №3 г.Ужура. Данная школа принимает активное участие в таких молодежных движениях, как «Территориальное общественное самоуправление» (далее ТОС), «Территория 2020», «Летняя радуга», «Шаг навстречу»-это конкурсы, формы самоорганизации граждан по месту их жительства на части территории муниципального образования. При этом участникам некоторых направлений данных движений предоставляется трудоустройство. В процессе ребята разрабатывают и защищают проекты, направленные на благоустройство школы, помощи и поддержки ветеранам, постройку и реконструкцию памятников. В результате активной подготовки грантовых проектов были получены гранты:

1. «Звезды нашей памяти» -ТОСы: 10000-00 руб.
2. «Не забыто» – мемориал Королеву А.П. Т- 2020: 30000-00 руб.
3. «Не забыто» – продолжение: 15000-00 руб.
4. «Школьное Евровидение»: 90000-00 руб.
5. Муниципальный Конкурс профилактических программ и программ летней занятости детей ТОС: 5200 руб.

Основными целями участия образовательной организации в грантовых конкурсах является:

1. Участие школы в работе крупных научных мероприятий, выход на более высокий уровень.
2. Подтверждение профессионализма.
3. Свидетельство правильно выбранного направления научного движения.
4. Получение финансирования для реализации проекта.
5. Подтверждение уровня способности участвующих в их эффективной и полезной работе, в условиях конкуренции[1].

Анализ грантовой деятельности МОУ СОШ №3 г. Ужурра показал, что для успешного оформления проекта и получения его финансирования необходимо иметь сильно-го и замотивированного куратора грантовой заявки. У него, в свою очередь, также должен быть стимул привести команду к победе. В МОУ СОШ №3 директор мотивирует педагогов к участию во внеучебной деятельности следующими факторами:

1. Участие в грантовой деятельности будет являться дополнением к подтверждению уровня квалификации;
2. Участие в грантовой деятельности дает преимущества для успешного прохождения аттестации.

Следует отметить, что если образовательная организация активно и регулярно участвует в формировании грантовых заявок, она имеет больше шансов на получение дополнительного финансирования. Законодательство, в свою очередь, предъявляет ряд требований образовательным организациям, желающим участвовать в конкурсе на получение гранта.

Как показал анализ опыта МОУ СОШ №3 г. Ужур, ключевыми элементами успешной грантовой заявки являются:

1. Убедительно сформулированное обоснование проблемы и актуальности тематики проекта;
2. Реалистичность проекта, достижимость и измеримость его цели;
3. Уникальность и новизна проекта.

Обобщение опыта участия МОУ СОШ №3 г. Ужур позволяет сделать вывод о том, что успешность грантовой деятельности образовательной организации обусловлена, в первую очередь, даже не желанием получить средства на финансирование проектов, а объединением коллектива в стремлении приобщиться к единому делу, достичь поставленной цели. Также положительными эффектами участия в грантовой деятельности является формирование у участников проектных групп таких навыков, как умение анализировать, видеть дальнейшие перспективы развития. При этом полученные денежные средства позволяют реализовать смелые идеи учителей и обучающихся школы.

Т.о., на сегодняшний день грантовая деятельность – один из наиболее эффективных способов получения финансирования на реализацию проектных замыслов образовательных организаций, способ формирования высокоэффективной образовательной среды.

### **Библиографический список**

1. Бабина К.И. Грант как один из способов финансирования научных учреждений: особенности, проблемы, перспективы. [Электронный ресурс]:- Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/grant-kak-odin-iz-sposobov-finansirovaniya-nauchnyh-uchrezhdeniy-osobennosti-problemy-perspektivy>
2. Бюджетный Кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://budkod.ru/>

3. Налоговый кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://nalogovyykodeks.ru>
4. Письмо Минфина России от 30.08.2013 № 02-13-09/35843 «О порядке предоставления грантов в форме субсидий юридическим и физическим лицам» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://www.minfin.ru/ru/document/?id\\_4=19925](https://www.minfin.ru/ru/document/?id_4=19925)
5. Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_11507/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/)
6. Федеральный закон от 11.08.95 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=171614>
7. Федеральный закон от 19.05.95 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_6693/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/)

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ ГЛАЗАМИ УЧЕНИКА**

А.А. ЛУКЪЯНОВА, К.В. КРАСНОБРОВКИН

*Образовательная среда, уклад жизни, пространство школы, развитие ребенка, возрастная неоднородность, ведущая деятельность, психологические особенности, универсальные учебные действия, социально ориентированная деятельность, учебная и внеучебная деятельность, коммуникативные потребности, презентации достижений.*

В статье приводятся результаты исследования образовательной среды школы: восприятие различных элементов среды и их влияние на развитие личности в зависимости от возраста школьников, высокая значимость для детей таких элементов среды, как собственная парта и её местоположение в классе, школьная доска и стол учителя, коридор, школьный двор, вестибюль.

## EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL THROUGH THE EYES OF A STUDENT

A.A. LUKIANOVA, K.V. KRASNOBROVKIN

*Educational environment, way of life, school space, child development, age heterogeneity, leading activity, psychological characteristics, universal educational actions, socially-oriented activities and after-school activity, communicative needs, presentations of achievements.*

In article results of research of educational environment of the school: the perception of various elements of environment and their influence on personal development depending on the age of students, the high importance for children of such elements of the environment as its own Desk and its location in the classroom, a blackboard and teacher«s Desk, hallway, school yard, lobby.

**Ш**кольная среда, уклад жизни школы – эти понятия сравнительно недавно вошли в речевой обиход организаторов учебного процесса, руководителей образовательных учреждений. Мы много сил и ресурсов вкладываем в создание, как нам кажется, благоприятных условий в школе, классе, но редко задумываемся: а как себя чувствует ребенок в школе, в классе, что ему нравится, что – нет. Мы осознаем, что пространство жизни ребенка в школе должно быть устроено так, чтобы стимулировать его развитие, чтобы давать возможность творить и действовать, общаться и размышлять.

В настоящее время начальная школа (ступень) лицея №1 находится в отдельном здании. Учащиеся среднего и старшего звена занимают другое помещение. В каждом здании есть весь необходимый набор помещений – учебные классы, спортзал, столовая, актовый зал, библиотека. Кроме того, в здании старшей школы имеются необходимые кабинеты, библиотечно-информационный центр. На территории старшей школы оборудован стадион с беговой дорожкой, футбольным полем с искусственным покрытием, баскетбольная и волейбольная площадки.

Основные формы учебной работы ребенка осуществляются как в урочной, так и во внеурочной деятельности: урок как форма учебной деятельности служит для постановки и решения учебных задач; учебное занятие как форма учебной деятельности – для построения индивидуального детского действия; консультативное способствует разрешению проблем младшего школьника; домашняя самостоятельная работа; творческая проектная деятельность [3]. Но очень важным условием развития ребенка является возможность для самостоятельной инициативной деятельности в пространстве школы, в межвозрастном общении и взаимодействии. Именно этой цели и служит специальное конструирование образовательного пространства школы.

Первым этапом проектирования развивающей образовательной среды является её исследование или диагностика [9]. Для диагностики среды лицея №1 мы использовали модифицированную модель диагностики среды В.А. Ясвина и разработанную нами анкету удовлетворенности школьников различных возрастов сложившейся средой школы.

В анкете мы просили учащихся назвать самые любимые и самые нелюбимые/неприятные места в классе, школе, школьном дворе; места для различных занятий (бесед, отдыха, знакомств и т.д.). Все вопросы носили открытый характер. В опросе принимали участие ученики 1, 2, 3, 4, 6, 8 и 10 классов – по два класса на каждой параллели. Опрос проводился в мае, на фоне школьной усталости, с одной стороны, и доступности школьного двора, с другой. Мы не учитывали гендерных различий, а также уровня успеваемости школьников, хотя сейчас понимаем, что эти факторы могут иметь существенное значение для выбора и оценки различных школьных «мест».

Среди значимых любимых мест в классе важное место у школьников всех возрастов занимает **парта**. Она являет-

ся самым значимым местом для всех учащихся начальной школы; первая парта – особенно любима третьеклассниками; последняя парта – значимо возрастает до 20% к 8 и 10 классу. Парта является и значимо нелюбимым местом для школьников: это и «своя парта», и первая парта, и последняя парта, и «парта у стены»; более того, своя парта и парта возле учителя воспринимаются некоторыми учениками как самое страшное место в классе.

Значимым местом является в классе и доска: она также является как любимым и интересным местом для части школьников (тут можно получить «пятерку»; пик – 20% – приходится на четвертый класс), так и местом, которое не нравится, и более того, является самым страшным местом в классе – почти для трети всех опрошенных учеников. Это опять знак того, что не случилось еще подлинного перехода к деятельности модели образования, когда демонстрация своих достижений у доски является значимым событием в жизни ученика.

Выдающийся учитель, создатель и первый директор школы самоопределения А.Н. Тубельский писал: «Уклад жизни школы, дающий возможность спорить, высказывать гипотезы, опровергать или подтверждать их, в не меньшей степени, чем различные программы, приводит к образовательным эффектам» [7]. И если уклад отвечает этим требованиям, не будет возникать таких страхов перед учителем и местами, с ними связанными.

Очень важным является наличие в школе места для удовлетворения коммуникативных потребностей учеников. Самым популярным местом для этого является свой класс – он является основным местом общения почти для половины учеников 3 класса. Второе по популярности место – школьный коридор – особенно популярен среди учащихся младших классов. Очевидно, в младшей школе не очень много

мест, оборудованных для общения. Пятая часть всех опрошенных не выделяют специальных мест для общения, считают, что это возможно «везде». Популярным местом для общения учеников среднего и старшего звена становятся также столовая, библиотека и школьный двор.

Самым популярным местом, где ребенок может делать то, что ему **интересно**, является школьный двор: каждый седьмой из опрошенных выбрали это место. Особенно популярным двор является для учащихся младшей школы – почти четверть назвали именно двор самым интересным местом в школе. Это можно объяснить и временем опроса – май, когда дети могут играть во дворе, и потребностью в активности, движении, свободной, неконтролируемой деятельности.

Для второклассников самыми интересными местами в классе являются: «шкаф с книгами и настольными играми» – почти половина опрошенных; «у доски» – 16% опрошенных, и «моя парта» и «возле кабинки» – для 12 % опрошенных. Выбор шкафа с книгами вполне объясним и ожидаем: это место, где ребенок действительно может заняться тем, что ему интересно. Выбор своей парты и кабинки объясняется, скорее всего, тем, что для ребенка важно сохранить какую-то приватность пространства.

Следующим по значимости «интересным» местом, особенно для учеников начальной школы, является «свой класс».

Третью позицию занимает для школьников «актовый зал». Учащиеся младшей школы чаще, чем подростки и старшие, являются участниками мероприятий в рамках модулей внеурочной деятельности, проводимых в актовом зале.

Несколько неожиданным для нас оказалось наличие в числе лидеров среди «интересных» мест «библиотеки» и «кабинета технологии».

Безусловно, важное место в жизни школьников занимает школьный двор. Это и место для отдыха, и место для игр. Наиболее значимые места в школьном дворе – это стадион, футбольное поле, турники, центральная площадка. Для многих учащихся приятные места во дворе связаны с растениями – отдельные деревья, клумбы, аллеи называются в числе любимых мест. Самые неприятные места в школьном дворе – вход в подвал, мусорные ящики, лестница для инвалидов. Причем ответы на этот вопрос практически не зависят от возраста учащихся.

Очевидно, с учетом проведенного исследования, кроме возрастного разделения школы, необходимо создание специальных зон:

- зоны свободной игровой деятельности как в классах, что особенно важно для начальной школы, так и в общих пространствах – коридорах, холлах, школьном дворе;
- зона свободной двигательной активности в рекреациях на каждом этаже, в школьном дворе, в спортивном зале;
- зоны исследовательской деятельности: нужно продумать создание зон по разным областям знаний и разным видам исследовательской деятельности; этим целям может служить и библиотека, и отдельные зоны коридора, и открытые лаборатории, музеи;
- зона презентации достижений учащихся и педагогов, зона «славы»;
- зона художественно-изобразительного творчества;
- зоны для уединения и размышления детей;
- зоны свободной коммуникации и общения для детей, для педагогов.

Проведенное исследование дает нам материал для социально-педагогического проектирования образовательного пространства школы как целостного процесса, структуру которого можно представить в виде последовательных этапов.

### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., Педагогика-Пресс, 1999.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.
3. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М., Изд-во МГППУ. 2002. – 276 с.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 2015. – 384 с.
5. Тубельский А.Н. Уклад школьной жизни, или Скрытое содержание образования // Школа самоопределения. Шаг второй / Ред. и сост. А.Н. Тубельский. – М., 1994. – 480 с.
6. Чиркина Т.А. Школьный климат: История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA // Вопросы образования. 2017. № 1
7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001 – 365 с.

## **МЕСТО И РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ МЕНЕДЖМЕНТ**

Г.Т. ПОЛЕЖАЕВА

*Образовательный процесс, современные образовательные технологии, интерактивные технологии, компетентностный подход, интерактивное обучение.*

В статье рассматривается актуальная для высшего образования проблема места и роли интерактивных технологий в образовательном процессе вуза в преподавании дисциплин профессионального цикла в формате компетентностного подхода.

## LOCATION AND ROLE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PREPARING BACHELORS DIRECTIONS MANAGEMENT

G.T. POLEZHAYEVA

*Educational process, modern educational technologies, interactive technologies, competence approach, interactive training.*

The article deals with the problem of the place and role of interactive technologies in the educational process of the university in teaching the disciplines of the professional cycle in the format of the competence approach, topical for higher education.

**В** современных условиях высшее образование является движущей силой всех процессов, происходящих в общественной жизни. От уровня его развития зависит экономическое состояние страны и всего народно-хозяйственного комплекса. Изменения, происходящие в российской системе образования, привели к пересмотру подходов к результатам подготовки обучающихся. Особенно это касается подготовки управленческих кадров, роль и значение которой возрастает.

Современная профессиональная деятельность менеджеров сегодня характеризуется не только широким спектром реализуемых трудовых функций, но и необходимостью быстрой адаптации к условиям изменчивой внешней среды, и, соответственно, к ним предъявляются более жесткие требования, основанные на формировании набора компетенций, необходимых для предстоящей трудовой деятельности. Данный факт обуславливает необходимость формирования и таких личностных качеств, как мобильность, обучаемость, адаптивность в условиях конкурентной среды. Те требования, которые предъявлялись к ним

ранее, не соответствуют требованиям времени. Вузы вынуждены искать новые пути и способы подготовки обучающихся на предмет соответствия запросам работодателей и общества в целом [4].

Одним из таких путей, по нашему мнению, является подготовка конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда, отвечающих не только требованиям современности, но и реалиям завтрашнего дня. Это и является актуальной задачей подготовки менеджеров. Следовательно, образовательный процесс требует обновления, нового конструирования, применения технологий обучения, соответствующих требованиям времени, способствующих формированию необходимого набора компетенций. Широкое распространение получили в последнее время интерактивные технологии и методы обучения, которые являются одной из основных методических инноваций. Правильно сочетая элементы интерактивных технологий в обучении, преподаватель тем самым определяет их место и роль в образовательном процессе.

Используя в своей педагогической деятельности интерактивные технологии при подготовке менеджеров, наполняя ими образовательный процесс, преподаватель должен знать и понимать классификацию и функции каждой педагогической технологии, тем самым создавая оптимальные условия для развития, самореализации участников образовательного процесса [1].

Используя важнейшую особенность интерактивного обучения, что процесс изучения и научения происходит в групповой совместной деятельности, преподаватель позволяет обучающимся в образовательном поле создавать будущую модель взаимодействия участников в производственной ситуации, включиться в изучаемую ситуацию,

побудить к активным действиям, найти общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации, проиграть и освоить разнообразные должностные и личностные роли, пережить состояние успеха и соответственно мотивировать своё поведение.

Однако для преподавателя важно, чтобы в процессе интерактивного обучения, помимо образовательных целей, осознавалась ценность других людей и формировалась потребность в общении с ними, в их поддержке. Интерактивное обучение – это обучение с организованной обратной связью участников обучения, с двусторонним обменом информации между ними.

Структура занятия с использованием интерактива будет отличаться от структуры традиционного занятия. Можно проводить полностью интерактивные занятия или включать в структуру только элементы интерактивной модели обучения – интерактивные технологии в виде конкретных приёмов и методов, которые позволяют сделать образовательный процесс занятия необычным, более насыщенным и интересным. Интерактивную работу можно применять как на лекциях при изложении нового материала или после его изложения, так и на практических занятиях или вместо опроса или обобщения. Таким образом интерактивные технологии преподаватель может удачно встраивать в модель образовательного процесса, при котором все обучающиеся вовлечены в продуктивную работу и имеют возможность высказаться, обменяться идеями со своими напарником и огласить их всей группе. Все это требует профессионализма и опыта преподавателя [5].

Широко используя активные и интерактивные формы проведения занятий в **режиме интерактивной технологии** (компьютерные симуляторы, деловые и ролевые игры,

разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внутриаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся и для **наиболее успешного обучения** нами выделены **основные требования**:

- понимание положительной взаимозависимости. Общая образовательная деятельность приносит пользу каждому участнику группы;

- непосредственное взаимодействие участников группы, т. е. участники группы находятся в тесном контакте друг с другом;

- осознание индивидуальной ответственности каждого обучающегося за овладение предложенным материалом, и ответственности каждого за помощь другим. Более способные студенты не должны выполнять чужой работы;

- участники должны освоить развитие навыков совместной работы, навыки межличностных отношений, группового взаимодействия, необходимого для успешной работы, например, планирование заданий, расспрашивание, распределение;

- умение провести оценку работы: во время групповых собраний необходимо выделить специальное время для того, чтобы группа могла оценить, насколько успешно она работает.

Кроме требований, в рамках реализации компетентного подхода, а именно для формирования необходимого набора компетентностей нами создано методическое обеспечение в виде фонда оценочных средств, включающего типовые задания и контрольные работы, задания по оценке навыков и умений (тесты, задания на решение конкретных ситуаций и др.), позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

Для максимального приближения к условиям будущей профессиональной деятельности в рамках не только учебных курсов, но и для расширения образовательного пространства нами предусмотрены и проводятся конференции, встречи с представителями компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов.

Применение интерактивных методов обучения способствует повышению интеллектуальной активности обучающихся и эффективности занятия. Интерактивные методы позволяют обучающимся сделать знания более доступными, учиться формировать собственное мнение, моделировать различные социальные ситуации, творчески подходить к образовательному процессу, развивать навыки самостоятельной и творческой работы, учиться строить конструктивные отношения в группе [3].

Наблюдение за работой обучающихся показало, что в процессе использования интерактивного обучения изменяется психологический климат на занятии, оно перестает быть актом передачи информации от преподавателя к обучающемуся. Формируются новые отношения, в которых преподаватель и обучающийся выступают в роли партнеров при достижении одной цели, каждый из которых вносит индивидуальный вклад. Кроме того, современные интерактивные технологии дают возможность сократить время на изучение материала за счет наглядности и быстроты выполнения работы, проверить знания в интерактивном режиме, что повышает эффективность обучения, помогает реализовать весь потенциал личности – познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный и эстетический, способствует развитию информационной культуры обучающихся. Обучающиеся при этом испытывают ощущение успешности.

Таким образом, место и роль интерактивных технологий в образовательном процессе вуза при подготовке бакалавров направления менеджмент очевидна. Они позволяют проводить занятия непохожими друг на друга, дают возможность обучающимся почувствовать постоянную новизну, что способствует интересу к обучению. Их включение в образовательный процесс делает обучение результативнее, очевидными становятся готовность обучающихся к творчеству, потребность в получении новых знаний и ощущение самостоятельности [2].

Использование активных и интерактивных методов обучения помогает выполнить заказ общества, воспитать и обучить информированного, думающего, умеющего и желающего действовать менеджера, что важно в условиях изменений.

#### **Библиографический список**

1. Антони М.А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов // Психология обучения. – 2010. – № 12. – С. 53-63.
2. Капанова Е.А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы // Вестник Полоцкого государственного университета. 2012. № 7. С. 36-41.
3. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения. М., 2005 г. – 176 с.
4. Полежаева Г.Т. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности студентов / Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития материалы международной научно-практической конференции 22-23 апреля 2015. Красноярск, КрасГАУ, С. 195-199.
5. Полежаева Г.Т. Интерактивные формы обучения в преподавании дисциплин профессионального цикла направления подготовки «Менеджмент» в вузе. Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ, Вып.3, 2016, С. 187-195.

# **ИЗУЧЕНИЕ СУЩЕСТВУЮЩЕГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Л.А. ДИДЕНКО, В.М. МЕЛЬНИЧЕНКО

*SWOT-анализ, совершенствование управления образовательным процессом, федеральные государственные образовательные стандарты, методы исследования: опрос и анкетирование, изучение информационных карт образовательного процесса и др.*

Рассматриваются пути совершенствования управления образовательным процессом на примере Красноярского филиала Санкт-Петербургского университета гражданской авиации. Показана важность выявления сильных и слабых сторон организации образовательного процесса для выработки управленческих решений. Совершенствованию управления образовательным процессом будет способствовать создание систематизированной электронной учебно-методической базы данных и развитие научно-исследовательской деятельности через организацию конференций.

## **STUDYING THE EXISTING MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE ORGANIZATION OF AVERAGE PROFESSIONAL EDUCATION**

L.A. DIDENKO, V.M. MELNICHENKO

*SWOT-analysis, improvement of educational process management, federal state educational standards, research methods: survey and questionnaire, studying information cards of the educational process, etc.*

We consider ways to improve the management of the educational process by the example of the Krasnoyarsk branch of the St. Petersburg University of Civil Aviation. The importance of identifying the strengths and weaknesses of the organization of the educational process for developing managerial decisions is shown. Improving the management of the educational process will contribute to the creation of a systematic electronic educational and methodological database and the development of research activities through the organization of conferences.

**В** условиях изменения образовательной политики и сложной экономической ситуации в России вопросы менеджмента образовательных организаций очень актуальны. Любая организация в целях предотвращения неблагоприятных вариантов своего развития должна своевременно проводить анализ своей деятельности. Следовательно, чтобы организация имела достойный преимущественный уровень конкурентоспособности, необходимо применять эффективные методы анализа с выявлением факторов воздействующих на неё как с внутренней, так и с внешней среды.

На сегодняшний день в условиях реализации ФГОС весьма актуальными остаются вопросы совершенствования управления образовательным процессом в организациях среднего профессионального образования [3].

Некоторые авторы отмечают, что для совершенствования управления образовательным процессом необходимо выявить сильные и слабые стороны организации [2]. Одним из таких инструментов является SWOT-анализ [4].

Суть метода заключается в анализе сильных (Strengths), слабых (Weaknesses) сторон, возможностей (Opportunities) и угроз (Threats) объекта исследования. При этом сильные и слабые стороны являются факторами внутренней среды, то есть поддаются внутреннему контролю, а возможности и угрозы являются факторами внешней среды, оказывают влияние на деятельность объекта исследования и не контролируются объектом [1].

Для проведения SWOT-анализа Красноярского филиала Санкт-Петербургского университета гражданской авиации (КФ СПбГУ ГА) был проведен мониторинг внутренней среды организации (опрос и анкетирование преподавателей, изучение информационных карт образовательного процесса, документированной процедуры системы качества и управления образовательной средой, учебно-

методических комплексов дисциплин, анализ итоговых отчетов за последние 5 лет), а также анализ внешней среды образовательной организации (конкуренция, соответствие изменениям в нормативной базе, востребованность направлений образования и т.п.).

SWOT-анализ Красноярского филиала Санкт-Петербургского университета гражданской авиации (табл. 1) позволил выявить сильные и слабые стороны существующего управления образовательным процессом.

*Таблица 1*

**Анализ сильных и слабых сторон КФ СПбГУ ГА и оценка возможностей и угроз на пути ее развития**

Сильные стороны:	Слабые стороны:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• большая востребованность выпускников на рынке труда (до 90%);</li> <li>• организация бесплатного питания для обучающихся;</li> <li>• наличие общежития на 400 мест;</li> <li>• отсутствие конкуренции в регионе;</li> <li>• модернизированная техническая база для обучения;</li> <li>• наличие систематизированной нормативно-правовой базы организации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• низкий уровень участия педагогического коллектива и обучающихся в научно-исследовательской деятельности;</li> <li>• нехватка педагогических кадров, осуществляющих преподавание профессионального цикла;</li> <li>• большой процент отчислений (по некоторым специальностям)</li> <li>• малое количество молодых педагогических кадров;</li> <li>• нерациональная система стимулирования работников;</li> <li>• отсутствие систематизированного учебно-методического обеспечения.</li> </ul>
Возможности:	Угрозы:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• возможность реализации новых программ СПО по новым специальностям и программам ВПО;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сокращение бюджетного финансирования;</li> </ul>

Возможности:	Угрозы:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• благоприятные демографические и неблагоприятные экономические изменения, вызывающие увеличение конкурса на бюджетные места и спроса на внебюджетные места;</li> <li>• возможность получения внебюджетных средств путем рационального использования основных фондов;</li> <li>• возможность сетевого взаимодействия с предприятиями авиационной отрасли</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• непрохождение регулярной аккредитации вследствие ужесточения нормативных требований к образовательным организациям;</li> <li>• государственная политика, направленная на сокращение филиалов образовательных учреждений</li> </ul>

В таблице 2 приведено установление цепочек связей между выявленными противоречиями, которые в дальнейшем могут быть использованы для формулирования стратегий организации. Поле СИВ показывает наиболее благоприятные варианты для развития организации, показывая как использовать сильные стороны для реализации возможностей. Поле СЛВ определяет направления, которые позволяют за счет выявленных возможностей преодолеть слабости. Поле СИУ показывает направления, которые за счет сильных сторон помогут преодолеть угрозы. Нависшую угрозу и необходимость слежения за ситуацией отражает поле СЛУ.

Таким образом, SWOT-анализ Красноярского филиала СПбГУ ГА позволил выявить следующие сильные стороны образовательного процесса: наличие систематизированной нормативно-правовой базы организации процесса образования и наличие модернизированной технической базы для обучения (уникальные тренажеры, оснащенные современные лаборатории).

**Матрица SWOT-анализа  
Красноярского филиала СПбГУ ГА с определением полей  
СИВ, СЛВ, СИУ и СЛЮ**

	Возможности	Угрозы
Сильные стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Создание авиационного учебного центра для переподготовки и повышения квалификации работников и специалистов авиационной отрасли;</li> <li>• Создание отделения высшего образования;</li> <li>• Организация и проведение практических конференций с привлечением работников и специалистов авиационной отрасли.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Расширение направленной подготовки по программам ДПО;</li> <li>• Стимулирование работников образовательной организации к увеличению выполнения аккредитационных показателей.</li> </ul>
Слабые стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие научно-исследовательской деятельности через организацию конференций;</li> <li>• Создание систематизированной электронной учебно-методической базы данных;</li> <li>• Привлечение на работу сотрудников авиационной отрасли;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Увеличение оплаты труда работников за счет расширения дополнительного профессионального образования и переподготовки работников и специалистов авиационной отрасли.</li> </ul>

Слабыми сторонами в организации учебного процесса явились: нехватка педагогических кадров, осуществляющих преподавание профессионального цикла; низкий уровень участия педагогического коллектива и обучающихся в научно-исследовательской деятельности; отсутствие систематизированного учебно-методического обеспечения.

Матрица SWOT-анализа Красноярского филиала Санкт-Петербургского университета гражданской авиации

с определением полей СИВ, СЛВ, СИУ и СЛУ позволяет совершенствовать стратегию развития деятельности организации. Так, наличие модернизированной технической базы обучения и отсутствие конкуренции в регионе раскрывают для филиала перспективу создания авиационного учебного центра для переподготовки и повышения квалификации работников и специалистов авиационной отрасли, отделения высшего образования, проведения практических конференций с привлечением работников и специалистов авиационной отрасли.

Используя возможности, можно преодолеть низкий уровень участия педагогического коллектива и обучающихся в научно-исследовательской деятельности, отсутствие учебно-методического обеспечения, а также нехватку педагогических кадров, осуществляющих преподавание профессионального цикла.

#### **Библиографический список**

1. Краус Л.А. SWOT-анализ как инструмент для оперативной оценки образовательной организации // Молодежь и наука XXI века. Электрон. дан. КГПУ им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 24 с.
2. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: организация образовательного процесса // Образование и наука. – 2014. – №7. – С. 64-74.
3. Мельниченко В.М., Диденко Л.А. О требованиях к управлению образовательным процессом в организациях среднего профессионального образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов / Молодежь и наука XXI века. Электрон. дан. КГПУ им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. С. 41-42.
4. Чилимбаева Г.А. SWOT-анализ – выявление и решение возможных проблем в процессе // Молодой ученый. – 2014. – №8.1. – С. 33-35.

# **АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО АВТОНОМНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ГИМНАЗИЯ №1» ГОРОДА СОСНОВОБОРСКА**

**К.Ю. ЛОБКОВ, Н.А. САМАРИНА**

*Образовательная организация, образовательный процесс, образовательные результаты.*

В данной статье представлен анализ образовательной организации деятельности на примере муниципального автономного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска.

## **ANALYSIS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ON THE EXAMPLE OF THE MUNICIPAL AUTONOMOUS INSTITUTION «GYMNASIUM №1» OF THE CITY OF SOSNOVOBORSK**

**K. Y. LOBKOV, N.A. SAMARINA**

*Educational organization, educational process, educational outcomes.*

This article presents an analysis of educational organization activity on the example of the municipal Autonomous institution «Gymnasium №1» of the city of Sosnovoborsk.

**А**нализ – это метод научного исследования (познания) явлений и процессов, в основе которого лежит изучение составных частей, элементов изучаемой системы [1]. Анализ – относительно обособленный этап познавательной управленческой деятельности, суть которого – творческое изучение, систематизация, обобщение и оценка разнообразной информации о социально-экономических условиях, реализация правовой образовательной политики, удовлетворение общественных потребностей, опыт сложившейся практики управления на всех уровнях [2]. Основное назначение педагогического анализа как функции управления, по мнению Ю.А. Конаржевского, состоит в изучении состояния

и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы [3].

«Гимназия №1» – муниципальное автономное общеобразовательное учреждение – осуществляет свою деятельность на основании Устава, утверждённого постановлением администрации города Сосновоборска от 18.06.2013 №918.

Управление Гимназии осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом Гимназии и строится на принципах единоначалия и самоуправления. Структура, компетенция органов Гимназии, порядок их формирования, сроки полномочий и порядок деятельности таких органов определяются Уставом в соответствии с Федеральным законом «Об автономных учреждениях» и иными федеральными законами.

Стратегические ориентиры – быстрота реагирования на сигналы и вызовы внешней среды, готовность к изменениям, поощряется разумный риск. Стиль принимаемых решений – в различных ситуациях могут быть приняты разные формы принятия решения, включая широкое обсуждение, делегирование решений. Структура управления гимназии строится на основе взаимодополнения и взаимосвязи и обеспечивает эффективное принятие управленческих решений.

Исполнительным единоличным органом Гимназии является директор, который осуществляет текущее руководство деятельностью общеобразовательной организацией. Директор Гимназии в соответствии с законодательством Российской Федерации в установленном порядке назначается на должность Учредителем.

Коллегиальные органы управления: наблюдательный совет, управляющий совет, общее собрание трудового кол-

лектива (ОСТК), педагогический совет, методический совет, родительское самоуправление, ученическое самоуправление.

Образовательный процесс направлен на развитие субъектности обучающегося, его способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт и знания, находить свое место в любых социально-экономических и политических условиях. Гимназия дает повышенную подготовку по различным общеобразовательным предметам, осуществляет профилизацию образовательного процесса, обеспечивает максимально благоприятные условия для постоянного наращивания личностного творческого потенциала обучающихся, развития их самостоятельности, ответственности, социальной активности.

В соответствии с образовательными запросами обучающихся и родителей образовательная программа Гимназии выделяет в 8-9 классах углубленное изучение предметов: техническое направление (углубленное изучение математики, физики); гуманитарное направление (углубленное изучение литературы, обществознания); естественное направление (углубленное изучение химии).

Образовательные программы соответствуют требованиям Государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, примерным и авторским программам.

В гимназии образовано и функционирует научное общество учащихся (НОУ), созданное для того, чтобы учащиеся могли совершенствовать свои знания в определенной области науки и техники, развивать интеллект, приобретать умения и навыки в исследовательской деятельности.

В гимназии работают 66 педагогов, 5 заместителей директора.

Из 66 педагогов имеют высшее образование 57 учителей, 26 педагога имеют высшую квалификационную категорию, 31 – первую квалификационную категорию, 2 педагога являются молодыми специалистами. Однако необходимо заметить, что гимназия испытывает нехватку педагогических кадров. Для устранения данной проблемы ведется систематическая работа по привлечению педагогических кадров в образовательное учреждение через Службу занятости, сотрудничество с Красноярским государственным педагогическим университетом им. В.П. Астафьева, средствами сети Интернет, объявлениями в средствах массовой информации.

Стратегическая цель работы методической службы заключается в обеспечении высокого уровня профессиональной компетентности учителя, способного дать качественное образование учащимся на основе ведущих идей государственной образовательной политики. В Гимназии введена кафедра система.

В целях повышения уровня профессионального мастерства педагогов в Гимназии осуществляет свою деятельность Лаборатория новых технологий и Лаборатория психолого-педагогических проблем, в работе которой принимают участие около 90% педагогов. Гимназия является Базовой площадкой по разработкам исследованиям Центра математического образования ККИПКиППРО, Базовой площадкой по опыту работы в развивающей системе Л. Занкова кафедры начальных классов ККИПКиППРО, стажерской площадкой ФЦПРО по теме «Создание информационно-образовательной среды в условиях нового стандарта начальной школы».

Среди проблем можно выделить как проблемы, характерные для каждой школы, так и проблемы, которые присущи только Гимназии:

<b>Проблемы</b>	<b>Способы решения</b>
1	2
<b>1. Модернизация содержательной и технологической сторон образовательного процесса</b>	
Недостаточная осведомленность педагогов об основных направлениях модернизации школьного образования в Российской Федерации	Создание такого информационного пространства в центре образования, которое будет способствовать повышению не только информированности педагогов, но и их профессиональной компетентности
Приоритет традиционных форм и методов организации образовательного процесса в гимназии, низкий процент использования инновационных технологий обучения	Апробация и внедрение современных образовательных технологий:
Сложность апробации новых учебно-методических комплексов ввиду отсутствия полного методического обеспечения	Повышение квалификации учителей, работающих по новым учебно-методическим комплексам
<b>2. Создание условий, обеспечивающих личностный рост всех субъектов образовательного процесса</b>	
<i>2.1. Личностный рост учителя</i>	
Недостаточная осведомленность части учителей о результатах современных исследований в области педагогики, педагогической психологии и части методик	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Повышение компетентности педагогов в процессе их включения в научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную работу;</li> <li>– консультирование учителей;</li> <li>– сопровождение профессионально-педагогической деятельности педагогов</li> </ul>
Преобладание субъектно-объектных отношений в образовательном процессе, неготовность отдельных учителей к реализации технологий сотрудничества	Освоение и внедрение на практике технологий личностной ориентации, сотрудничества, диалога

1	2
<b>2.2. Личностный рост обучающихся</b>	
Унификация как содержания, так и форм деятельности обучающихся, ориентация на «среднего» ученика	Внедрение технологий дифференцированного обучения, развивающего обучения
Преобладание репродуктивных форм организации учебной деятельности гимназистов, не способствующих раскрытию индивидуальности и творческого потенциала личности	Внедрение технологий проблемного обучения, проектного обучения, игрового обучения
Недостаточная направленность образовательного процесса на формирование функциональной грамотности: языковой, информационной, гражданской и др.	Внедрение технологий, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и подготовку к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизни
Отсутствие возможности свободного выбора и самореализации в образовательном процессе центра образования	Внедрение вариативных программ, учебников, технологий сотрудничества с учетом субъективного опыта обучающегося
<b>3. Создание в рамках Гимназии информационного образовательного пространства</b>	
Неготовность отдельных категорий учителей к использованию в образовательном процессе информационных технологий	Обучение учителей на курсах по освоению современных информационных технологий, использованию персонального компьютера и ресурсов глобальных информационных сетей
Отсутствие программно-методического обеспечения, позволяющего внедрить информационные технологии в образовательный процесс	Создание банка программно-методических материалов, мультимедиа программ, пособий, учебников для организации эффективной работы по внедрению информационных технологий.

1	2
<b>4. Внедрение технологий здоровьесбережения и обеспечение медико-социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся</b>	
Низкий уровень включенности педагогического коллектива в работу по физическому воспитанию обучающихся; недостаточная подготовленность учителей по вопросам охраны и укрепления здоровья школьников	Принятие педагогическим коллективом категории здоровья как профессиональной и личностной ценности. Повышение информированности и технологической грамотности учителя в вопросах здоровьесбережения
Отсутствие специфических критериев оценки деятельности педагогического и медицинского персонала центра образования по профилактике заболеваемости и укреплению здоровья обучающихся	Разработка системы критериев и показателей качества медико-психолого-социально-педагогического сопровождения обучающихся
Недостаточно психологическая подготовка учителя Неадекватное восприятие и оценка результатов работы психолога со стороны педагогов	Психологическое сопровождение деятельности учителя, включающее консультирование по вопросам организации диагностики и мониторинга различных аспектов профессиональной деятельности педагогов; информирование учителей о результатах психологических исследований в центре образования
Отсутствие методических рекомендаций и практического опыта по организации медико-социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся	Изучение методических рекомендаций и по организации медико-социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся Разработка пакета диагностических методик и методических материалов по организации медико-социально-психолого-педагогического сопровождения обучающихся в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения

Итак, в результате анализа образовательной организации были выявлены проблемы и намечены пути их решения.

#### **Библиографический список**

1. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – 2-е изд., испр. – М.: ИНФРА-М. 1999. –479 с.
2. Евдокимова М.В. Понятие управления и педагогического менеджмента. Великий Новгород, 2003. – 67 с.
3. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 124 с.

## **ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СПО**

А.А. ЛУКЪЯНОВА, Л.А. КРАУС

*Профессиональные компетенции, профессиональный стандарт педагогической деятельности, уровень освоения профессиональных компетенций.*

В статье изложены результаты диагностики уровня развития профессиональных компетенций педагогических работников Красноярского филиала финуниверситета. Приводится анализ анкет, построенных на самооценке преподавателями уровня освоения профессиональных компетенций, отражающегося в выполнении преподавателями трудовых функций. Приводятся трудовые действия педагогических работников, на которые необходимо обратить внимание при разработке мероприятий по совершенствованию процесса управления развитием профессиональных компетенций педагогических работников в колледже.

## **DIAGNOSTICS OF THE LEVEL DEVELOPMENT OF SPO PEDAGOGICAL WORKERS» PROFESSIONAL COMPETENCES**

A. A. LUKYANOVA, L. A. KRAUS

*Professional competences, professional standard of pedagogical activity, level of development of professional competences.*

The results of diagnostics of the level development of SPO pedagogical employees» professional competences in the Krasnoyarsk branch of the Financial university are stated in the article. The analysis of the questionnaires, constructed on teachers» self-assessment of the development level of their professional competences, is reflected in provided teachers» labor functions. Labor actions of pedagogical workers to which it is necessary to pay attention in developing actions for improvement of process of management of development of college pedagogical workers» professional competences of are given.

**В** документах международных организаций и в отечественных законодательных и нормативных актах, посвященных вопросам высшего и среднего профессионального образования (СПО), отмечается ключевая роль преподавательских кадров в образовательном процессе [1]. Таким образом, рассмотрение необходимых компетенций педагогических работников организаций СПО, способных обеспечить получение необходимых компетенций у обучающихся, является важным и очень актуальным.

Профессиональный стандарт педагогической деятельности с позиций системно-деятельностного подхода включает совокупность компетенций, обеспечивающих решение основных функциональных задач педагогической деятельности [3]: компетентность в области личностных качеств; компетентность в постановке целей и задач педагогической

деятельности; компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности; компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений; компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности; компетентность в организации педагогической деятельности.

Для диагностики развития профессиональных компетенций педагогических работников Красноярского филиала финуниверситета было принято решение разработать анкету с учетом требований профессионального стандарта педагогической деятельности [2].

Целью проведения исследования являлось оказание методической помощи в разработке мероприятий по совершенствованию процесса управления развитием профессиональных компетенций педагогических работников Красноярского филиала финуниверситета.

Приоритетными задачами исследования стали определение уровня освоения профессиональных компетенций преподавателями колледжа; определение направления целенаправленного стимулирования повышения уровня квалификации педагогических работников, направления повышения эффективности и качества педагогического труда.

В анкетировании приняли участие 30 преподавателей колледжа, что составило 67 % численности преподавателей, 80 % опрошенных имеют высшую квалификационную категорию.

Анкета построена на самооценке преподавателями уровня освоения профессиональных компетенций, который отражается в выполнении преподавателями трудовых функций. В классическом варианте для каждой компетенции предусматривается 5 уровней: лидерский; сильный; базовый; недостаточный; неудовлетворительный.

Для облегчения обработки данных и расчета средних показателей интервальная шкала в процессе обработки данных переведена в порядковую (ранговую) шкалу с присвоением соответствующего уровня освоения профессиональных компетенций.

Анализ анкет показывает, что в Красноярском филиале финуниверситета лучше всего освоены профессиональные компетенции, проявляющиеся при разработке программно-методического обеспечения дисциплин (модулей). Уровень освоения данной трудовой функции составил 4,57 балла в целом по колледжу. Наблюдается наименьший уровень освоения профессиональных компетенций (4,3 балла) необходимых при планировании занятий по программам дисциплин (модулей) в блоке по разработке программно-методического обеспечения дисциплин (модулей).

Наименьший уровень освоения профессиональных компетенций преподаватели отметили у себя по выполнению трудовой функции «Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ профессионального обучения, СПО и (или) ДПП». Он составил 4,08 балла. В данной трудовой функции преподаватели отмечают наименьший процент освоения профессиональных компетенций по трудовому действию «Разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения, формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение дисциплины (модуля) образовательной программы» – 3,13 баллов. Также низкий процент освоения профессиональных компетенций отмечают у себя преподаватели по трудовому действию «Консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, профессионального развития, профессиональной

адаптации на основе наблюдения за освоением профессиональной компетенции» – 3,6 баллов.

По трудовому действию «Контроль и оценка результатов освоения дисциплины (модуля) в процессе промежуточной аттестации» преподаватели всех цикловых комиссий показывают достаточно высокий уровень освоения. По трудовому действию «Оценка освоения образовательной программы при проведении итоговой (государственной итоговой) аттестации в составе экзаменационной комиссии» [2] уровень освоения профессиональных компетенций, необходимый для данного трудового действия выше на тех цикловых комиссиях, которые участвуют в проведении итоговой (государственной итоговой) аттестации в составе экзаменационной комиссии.

На основании статистического анализа данных с помощью критерия Стьюдента установлено наличие статистически достоверных различий ( $p \leq 0.05$ ) между преподавателями высшей квалификационной категории и преподавателями других квалификационных категорий в уровне освоения профессиональных компетенций по следующим видам трудовых действий: разработка и обновление учебно-методического обеспечения программ дисциплин (модулей) СПО и ДПП; разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения, формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение дисциплины (модуля) образовательной программы; оценка освоения образовательной программы при проведении итоговой (государственной итоговой) аттестации в составе экзаменационной комиссии.

Различия между преподавателями высшей квалификационной категории и преподавателями других квалификационных категорий в уровне освоения профессиональных компетенций по трудовому действию «Руководство

учебно-профессиональной, проектной, исследовательской и иной деятельностью обучающихся по программам СПО и(или) ДПП, в том числе подготовкой выпускной квалификационной работы» обнаружено на уровне статистической тенденции ( $p < 0.1$ ).

При разработке мероприятий по совершенствованию процесса управления развитием профессиональных компетенций педагогических работников Красноярского филиала финуниверситета необходимо обратить внимание на трудовые действия: «Планирование занятий по программам дисциплин (модулей) СПО и ДПП», «Разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения (кабинета, спортивного зала, иного места занятий), формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение дисциплины (модуля) образовательной программы», «Консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, профессионального развития, профессиональной адаптации на основе наблюдения за освоением профессиональной компетенции» [2].

#### **Библиографический список**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2012. ст.46, ст. 48, ст. 49 (с изм.).
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8.09.2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 N 38993).
3. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. <https://refdb.ru/look/1366011.html>

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПЕРЕГОВОРОВ**

Г.Т. ПОЛЕЖАЕВА, С.О. ПОЖАРСКИЙ

*Деловое общение, коммуникация, коммуникативные умения, речевые стратегии, коммуникативные компетенции, логика построения коммуникативных процессов, доказательство, коммуникативные практики, принципы логики, причины алогичности коммуникативного поведения.*

В статье обосновывается необходимость обучения искусству делового общения и ведения эффективных переговоров в течение активной жизнедеятельности человека. Показана связь между логикой делового общения и стратегией речевой коммуникации.

## **PECULIARITIES OF BUSINESS COMMUNICATION IN THE PROCESS OF EFFECTIVE NEGOTIATIONS**

G.T. POLEZHAYEVA, S.O. POZHARSKIY

*Business communication, communication, communicative skills, speech strategies, communicative competence, the logic of constructing communicative processes, evidence, communicative practices, the principles of logic, the causes of illogical communication behavior.*

The article proves the necessity of teaching the art of business communication and conducting effective negotiations during active human activity. The connection between the logic of business communication and the strategy of speech communication is shown.

**М**одернизация современного образования опирается, в первую очередь, на корпус менеджеров нового поколения, способных воспринимать инновационные изменения и работать в условиях неопределенности. Роль и значение подготовки управленческих кадров сложно переоценить. В настоящее время это является приоритетной задачей подготовки специалистов в высшей школе, отвечающих не только современным требованиям, но и реалиям завтрашнего дня.

Управленец – работник управления, менеджер, руководитель какой либо организации, чиновник, директор, координатор. Управленческая деятельность требует от него осуществления и выполнения множества разнообразных управленческих работ. Исследование роли руководителя в управлении организацией и степень его профессионализма в настоящее время приобретают особую остроту и требуют потребности в совершенствовании, одной из составляющих которой является ведение переговоров.

Современные исследования в менеджменте и организационной психологии выявляют необходимость в конструктивных переговорах с целью повышения конкурентоспособности и развития компании. В условиях рыночной нестабильности отечественного бизнеса существенно выросла ценность устойчивости хозяйственной деятельности и договорных отношений, пролонгированных договоренностей, кредита доверия деловым партнерам и умения конструктивно разрешать организационные противоречия [1].

Переговоры являются самым активным и продуктивным процессом согласования интересов в организации. Они становятся повседневным рабочим инструментом установления целей и координации различных действий функциональных подразделений. Первоначально в основе деловых переговоров лежат экономические интересы собственников, акционеров и наемных работников в ходе производственных отношений. Поэтому навыки искусства делового общения – от телефонного разговора до ведения конструктивных переговоров – осознаются большинством сотрудников как стратегически важный и дефицитный ресурс их карьерного, профессионального, личностного роста и успешности организации, в целом.

От выбора речевой стратегии переговоров зависит успешная деятельность любой организации, фирмы. Для повышения эффективности в общении нужно обладать самыми разными умениями и навыками: от умения говорить,

слушать и решать конфликты до стрессоустойчивости, наблюдательности.

Обучение деловому общению – активно развивающееся направление в современном мире. Молодым предпринимателям и менеджерам и тем, кто уже получил заслуженную известность, хочется развиваться дальше, открывать новые грани собственной личности, менять имидж, находить скрытые ключи к успешному взаимодействию в обществе [3].

Деловое общение в широком смысле означает взаимодействие между лицами или группами лиц для достижения взаимовыгодных результатов, основанное на принципах делового этикета. Этикет не приемлет жаргонных выражений, панибратства, снисходительного или надменного тона, ругательств. Естественно, между партнерами-друзьями возможны некоторые исключения из правил, но здесь мы рассматриваем исключительно деловые вопросы.

В отличие от других форм взаимодействия, деловое общение имеет некоторые особенности: у объектов взаимодействия всегда есть официальный статус; соответствует общепринятым правилам; осуществляется между взаимно заинтересованными лицами и направлено на достижение взаимовыгодных результатов; предсказуемо (всегда есть план, цель, содержание); не затрагивает внутренний мир человека (общение по существу).

Эффективное деловое общение возможно при наличии у человека следующих компонентов: активное слушание, ораторские умения, умение задавать вопросы, умение четко и логично изложить мысль и т.д.; стрессоустойчивость, необходимая для управления своими эмоциями; правильное использование невербальных средств общения: мимики, жестов, позы; развитие вербальных средств общения: правильная дикция, техника речи, интонация; навыки самопрезентации (умение подать себя, например, при устройстве на работу (собеседование), свою фирму или услуги и т.п.); управление поведением:

выбор эффективных моделей поведения в определенных ситуациях, умение убеждать, приводить аргументы, парировать и т.д.; умение разрешать конфликтные ситуации.

Эффективность делового общения также зависит от способности человека понять собеседника, его позицию, его приоритеты. Для этого необходимо осознавать уникальность каждой личности, понимать мотивы и уметь устанавливать контакт с людьми абсолютно разного типа. Стоит отметить, что эффективное деловое общение невозможно, если в нем не заинтересованы обе взаимодействующие стороны. Не стоит воспринимать ситуацию общения как поле брани, ведь в конечном положительном результате часто заинтересованы все участники взаимодействия [2].

Исследуя эффективность переговоров руководителей организаций, нами была выявлена следующая структура процесса подготовки к переговорам:

- анализ проблемы, личностных и профессиональных интересов субъекта;
- определение возможных подходов, своей позиции и допустимых вариантов решения на переговорах; формирование команды (делегации);
- определение места и времени переговоров;
- уточнение повестки дня;
- согласование прочих организационных вопросов.

Ведение переговоров включает в себя несколько основных этапов:

- сбор и анализ информации;
- уточнение интересов и позиций сторон;
- разработка стратегии ведения переговоров;
- подготовка аргументации своей позиции при обсуждении позиции оппонента;
- выработку общей формулы соглашений.

Завершающая стадия переговоров включает анализ результатов и предполагает:

- выяснение сложностей и ошибок при разработке и реализации речевой стратегии;
- выявление основных речевых конструкций, способствующих достижению договоренностей;
- определение классификации поведения оппонента и выявление модели взаимодействия с ним;
- извлечение опыта из состоявшегося взаимодействия для последующего формирования в кейс.

Подводя итог, нами были сформулированы общие рекомендации по оптимизации переговорной практики в организациях:

- выявление дисфункций организационной культуры и управления переговорами, включающие внедрение специальных диагностических процедур оценки эффективности делового общения;
- расширение социально-психологических показателей, критериев эффективности ведения переговоров: введение процедур стандартизации переговорных процессов и альтернативных способов оценки эффективности результатов взаимодействия;
- разработка и систематическое проведение тренингов и программ корпоративного обучения на основе имеющихся кейсов успешных переговоров;
- создание единой информационной базы, включающей диагностики типовых конфликтов и решений актуальных проблем, информацию о клиентах, рыночных агентах. Благодаря обобщенной базе сотрудники могут повысить эффективность своей подготовки, расширяя личный арсенал методов и стратегий за счет информации и опыта коллег. При этом руководство систематически будет получать отчеты, отражающие стратегию и результаты переговоров, что позволит осмыслить имеющийся опыт и оценить эффективность конкретных методов управленческого воздействия и решения проблем;

– создание открытости коммуникации и документооборота в организации через регулярность обсуждения актуальных проблем, связанных со стратегией сотрудничества [4].

Результаты исследования могут быть использованы при разработке стратегии делового общения в процессе эффективных переговоров, а также при подготовке менеджеров направленности (профиля) менеджмент организации.

### **Библиографический список**

1. Данилова С. В. Деловые переговоры как основная форма деловой коммуникации // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 112-115.
2. Кузнецов И.Н. Деловое общение: учебное пособие. 5-е изд. М.: Дашков и Ко. 2012. 528 с.
3. Пожарский С.О. Формирование умений публичного выступления на профессиональную тему: защита ВКР // Молодой ученый. 2016. №14. С. 562-564.
4. Полежаева Г.Т. Курс современного делопроизводства: учебное пособие, для студентов, обучающихся по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент всех форм обучения, КГПУ, Красноярск 2015. 100 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМПИРИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ УСЛУГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

Л.А. ДИДЕНКО, Н.В. ПОГОРЕЛОВА

*Дополнительное образование, эмпирические методы исследования, опрос, анкетирование, интервьюирование, результаты и др.* Рассматривается использование эмпирических методов исследования с целью анализа услуг в сфере дополнительного образования в школе. Использование эмпирических методов позволит получить достоверные сведения об удовлетворенности услугами в дополнительном образовании для совершенствования процесса его управления. Представлены результаты опросов педагогов, родителей и обучающихся.

## USE EMPIRICAL METHODS IN EXAMINING SATISFACTION WITH ADDITIONAL EDUCATION IN SCHOOL

L.A. DIDENKO, N.V. POGORELOVA

*Education, empirical research methods, survey, questionnaire, interviewing, results, etc.*

Discusses the use of empirical research methods for analysis services in the field of further education in school. The use of empirical methods will yield reliable information on satisfaction with services in additional education to improve his control. Presents the results of interviews with teachers, parents and students.

Происходящие в обществе изменения предъявляют все более высокие требования к деятельности образовательной организации в сфере дополнительного образования. Система дополнительного образования является важнейшим направлением в деятельности школы, предоставляет диапазон дополнительных образовательных услуг, значительно расширяющих и углубляющих основные стандарты образования; компенсацию отсутствия или недостаточного количества часов тех или иных учебных курсов; новые возможности для творческого развития ребенка, его самоопределения и самореализации.

Роль дополнительного образования подчеркивается в исследованиях А.Г. Асмолова, В.А. Березиной, А.К. Бруднова, О.С. Газмана, В.А. Горского, Е.Б. Евладовой, О.Е. Лебедева, М.Н. Поголяевой и др. [2, с. 135]. Авторы отмечают, что, помимо оценки учебных достижений, важно оценить деятельность школы по социализации и воспитанию обучающихся [1, с. 10]. На это указывают и требования федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования [3]. Таким образом, развитие дополнительного образования получило не только новое те-

оретическое осмысление и практическое воплощение, но и требует детального изучения.

Однако образовательные организации не используют в полном объеме эмпирические методы для изучения фактического состояния дополнительного образования, хотя они позволяют не только увидеть проблемы, но и разработать систему действий, направленную на совершенствование его организации и содержания.

На наш взгляд, необходимость соответствовать новым требованиям требует обращения к экспертным опросам как специализированному методу получения количественной и качественной информации [4, С. 12].

Опрос, как метод количественного исследования, позволяет узнать мнение и отношение респондентов к продукту, услуге, процессу, в нашем случае – деятельности школы. Актуальность использования его в практике заключается в том, что источником первичной социологической информации является человек (респондент) – непосредственный участник исследуемых социальных процессов и явлений.

Нас интересуют эмпирические методы, которые основаны на получении информации опытным путем, позволяющим получить фактическую информацию о системе управления. Можно выделить такие эмпирические методы, как наблюдение, изучение документации, эксперимент, анкетирование, интервьюирование, опросы и др.

Рассмотрим один из них – использование метода опроса в изучении состояния дополнительного образования в образовательной организации. С этой целью мы провели небольшое исследование по изучению удовлетворенности в услугах дополнительного образования обучающихся, родителей и педагогов МАОУ СШ №151г. Красноярска.

Опрос педагогов образовательного учреждения, учащихся и их родителей проводился с целью выявления проблем в его содержании и организации. Мы использовали ме-

год интервью, включающий индивидуальные и групповые интервью; различные виды анкетных опросов (телефонный опрос, раздаточный опрос, интернет опрос) и др.

На первом этапе мы опросили 40 учителей, которые являются классными руководителями 3-11 классов. На вопрос, довольны ли педагоги содержанием дополнительного образования в школе, 64 % опрошенных ответили утвердительно; в ответах отмечается хорошее содержание художественно-эстетического, спортивно – оздоровительного и социального направлений; дополнительное образование способствует развитию физических качеств (сила, ловкость, координация и т.п.) и интеллектуальных способностей (четкость мышления, способность делать выводы и т.п.). 12 % педагогов оказались не довольны содержанием; среди причин указали: недостаточное количество кружков технической направленности: легоконструирование, робототехника, основы программирования (32 %); недостаточная информированность об услугах дополнительного образования (26 %); недостаточный охват обучающихся спектром дополнительных образовательных услуг (27 %). Некоторые педагоги отмечают недоступность платных дополнительных услуг в особо популярных среди детей занятиях (танцы, мульти-студия, иностранный язык и др.); 24 % затруднились ответить.

Таким образом, результаты опросов педагогов показывают, что система дополнительного образования в школе требует наличия узких специалистов технической направленности, расширения рекламно-презентационных мероприятий и др.

На втором этапе мы изучали мнение обучающихся о содержании дополнительного образования в школе. В ходе анкетирования было опрошено 56 учащихся 3-11 классов, из них: 12 учащихся 3-4 классов, 24 учащихся 5-8 классов, 18 учащихся 9-11 классов. Следует отметить, что ответы обучающихся различались в зависимости от возраста опро-

шенных. Результаты показали, что обучающиеся начальных классов выразили удовлетворенность всем спектром дополнительных услуг (100 %); выделили занятия спортом, школьный театр, танцевальные студии и др. Обучающиеся 5-8 классов в своих ответах были более избирательны: 40 % опрошенных были удовлетворены услугами, т.к., по их мнению: дополнительное образование в школе позволяет занять свободное время (28 %); помогает найти друзей по интересам (42 %); даёт новые знания, умения, навыки, помогает найти интересное увлечение, хобби (15 %); дает возможность проявить свои способности и таланты (12 %); укрепляет здоровье и восстанавливает силы, готовит к выбору будущей профессиональной деятельности (3 %). На недостатки в дополнительном образовании указали 20 % опрошенных: недостаточное количество направлений дополнительного образования (скалолазание, горные лыжи, велоспорт, вокальное пение и др.); 23 % обучающихся указали на неосведомленность о кружках дополнительного образования; 17 % отметили нехватку свободного времени в связи с загруженностью вне школы.

Результаты анкетирования и опросов старшеклассников показали, что дополнительное образование в школе соответствует современным требованиям: развивает личностные качества (26 %); способствует приобретению полезных навыков и умений, расширению кругозора, повышению эрудированности (28 %); развивает навыков общения и самопрезентации (13 %); повышает общекультурный уровень и интерес к учебной деятельности (12 %).

На третьем этапе мы опросили 56 родителей учащихся 3-11 классов. На вопрос «Отвечает ли Вашим и Вашего ребенка интересам набор предлагаемых дополнительных образовательных услуг в образовательной организации, которую посещает Ваш ребенок?» ответы распределились следующим образом: большинство родителей (91 %) считают

необходимым занятием детей в дополнительном образовании для гармоничного развития ребенка; они довольны результатами и считают, что коллектив, в котором занимается ребёнок можно назвать дружным; 99,7 % родителей удовлетворены отношением к ребенку педагогов; 95 % родителей посещают различные мероприятия, удовлетворены материально-техническим и санитарно-гигиеническими условиями, продолжительностью обучения, периодичностью занятий и др. Результаты показали, что родители считают дополнительное образование детей необходимым условием для развития творческой гармоничной личности.

Таким образом, использование эмпирических методов при изучении удовлетворенности услугами дополнительного образования в школе позволяет получить достоверную информацию от всех субъектов образования. Результаты опроса показывают значимость сферы услуг в системе дополнительного образования. Педагоги видят в дополнительном образовании возможности для развития приоритетных направлений деятельности школы (техническое творчество); обучающиеся связывают его с организацией досуга и поиска друзей; родители – для гармоничного развития ребенка. Мы считаем, что выявление удовлетворенности позволит разработать систему дополнительного образования, соответствующую современным требованиям и запросам.

### **Библиографический список**

1. Болотов В.А. Научно-педагогическое обеспечение оценки качества образования // Проблемы современного образования. 2010. №1. 12 с.
2. Евладова Е.Б. Самоорганизация как перспективная возможность развития дополнительного образования детей // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2014. №2. Том 20. 135 с.

3. Приказ Министерства и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
4. Хлебович Д.И. Экспертный опрос как инструмент исследования проблем высшего профессионального образования: предпосылки и практика использования // Социально – экономическое развитие и образование. Известия Байкальского государственного университета. 2013. 12 с.

## **МОДЕЛЬ ТРЕХ КОРПОРАТИВНЫХ ПОРТФЕЛЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА КОРПОРАТИВНОЙ СТРУКТУРЫ**

А.В. ЦВЕТЦЫХ

*Корпоративный портфель, три корпоративных портфеля, корпоративная структура, инструменты стратегического анализа*  
Статья посвящена рассмотрению сущности предложенной модели трех корпоративных портфелей как инструмента стратегического анализа корпоративной структуры.

## **MODEL THREE CORPORATE PORTFOLIOS AS A TOOL FOR STRATEGIC ANALYSIS OF THE CORPORATE STRUCTURE**

A.V. TSVETTSYKH

*Corporate portfolio, three of the corporate portfolio, corporate structure, tools of strategic analysis.*  
The article is devoted to consideration of the nature of the proposed model three corporate portfolios as a tool for strategic analysis of the corporate structure.

**В** результате проведенных исследований автора, результаты которых наиболее представлены [1-4], была разработана модель трех корпоративных портфелей, включающая матрицы стратегического анализа: матрица «приори-

тетность технологии – потенциал роста бизнес-единицы», матрица «приоритетность продукта – потенциал роста бизнес-единицы», матрица «предпочтительность рынка – потенциал роста бизнес-единицы». Матрица «приоритетность технологии – потенциал роста бизнес-единицы» (рис. 1). По каждому измерению представленной на рисунке матрицы выделяется два уровня: низкий и высокий, что дает 4 комбинации, каждая из которых соответствует определенной стратегической позиции.

**Потенциал роста бизнес-единицы**

		Потенциал роста бизнес-единицы	
		высокий	низкий
Приоритетность технологии	высокая	<b>А</b> «Активное освоение»	<b>В</b> «Модификация технологии (диффузия)»
	низкая	<b>С</b> «Разработка новой технологии»	<b>Д</b> «Ликвидация»

*Рис. 1. Матрица «приоритетность технологии – потенциал роста бизнес-единицы» для идентификации бизнес-стратегии*

На основании полученной количественной оценки уровня приоритетности продукта и потенциала роста бизнес-единицы проводится идентификация продуктовой бизнес-стратегии с использованием матрицы «Приоритетность продукта – потенциал роста бизнес-единицы» (рис. 2). По каждому измерению представленной на рисунке матрицы выделяется два уровня: низкий и высокий, что

дает также 4 комбинации, каждая из которых соответствует определенной стратегической позиции. Представляется, что бизнес-единицы предприятия, имеющие стабильную прибыль в прошлом, наращивают выпуск существующей продукции, используя существующие технологии. Предприятия располагают возможностью сохранить положительную динамику продаж своей бизнес-единицы, используя растущий спрос на продукцию, расширяя ассортимент товаров, осуществляя выход на новые рынки (связанная диверсификация бизнес).

### Потенциал роста бизнес-единицы

		Потенциал роста бизнес-единицы	
		высокий	низкий
Приоритетность продукта	высокая	<p><b>А</b> «Активное предложение продукта»</p>	<p><b>В</b> «Модификация продукта»</p>
	низкая	<p><b>С</b> «Разработка нового продукта»</p>	<p><b>Д</b> «Завершение выпуска продукта»</p>

Рис. 2. Матрица «приоритетность продукта – потенциал роста бизнес-единицы» для идентификации бизнес-стратегии

На основании полученной количественной оценки предпочтительности рынка и потенциала роста бизнес-единицы проводится идентификация рыночной бизнес-стратегии с использованием матрицы «Предпочтительность рынка – потенциал роста бизнес-единицы» (рис. 3).

### Потенциал роста бизнес-единицы

		Потенциал роста бизнес-единицы	
		высокий	низкий
Предпочтительность рынка	высокая	А «Активный рост»	В «Модификация продукта (переход на новый продукт)»
	низкая	С «Чистая диверсификация»	Д «Ликвидация бизнеса»

Рис. 3. Матрица «предпочтительность рынка – потенциал роста бизнес-единицы» для идентификации бизнес-стратегии

Поэтому, использование предложенной модели трех корпоративных портфелей должно быть творческим, нацеленным на идентификацию и учет взаимосвязей между технологическими, продуктовыми и рыночными инновациями предприятия.

#### Библиографический список

1. Ерыгин Ю.В., Цветцых А.В. Инструменты стратегического планирования инновационного развития предприятий: монография / Ю. В. Ерыгин, А. В. Цветцых ; Федеральное агентство по образованию, Сибирский гос. аэрокосмический ун-т им. акад. М. Ф. Решетнева. Красноярск. 2009.
2. Овинников В.А., Цветцых А.В., Устинович О.В., Дуданец Н.А., Токмина Е.Н., Егорова И.И. Рыночные стратегии инновационного развития предприятий // Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). 2009. № 1. С. 52-57.

3. Овинников В.А., Цветцых А.В., Устинович О.В., Дуданец Н.А., Токмина Е.Н., Егорова И.И. Технологическая и продуктовая бизнес-стратегии инновационного развития предприятий // Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). 2009. № 1. С. 57-67.
4. Лобков К. Ю. Значение деятельности предприятий и организаций РКП в инновационно-инвестиционном развитии национальной экономики страны / Решетневские чтения: материалы XIX Междунар. Науч. конф. посвящ. 55-летию Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева (10-14 ноября 2015, г. Красноярск): в 3 ч. / под общ. ред. Ю.Ю. Логинова: Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. Красноярск 2015. Ч. 2. С. 356-358.

## **РАЗВИТИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ СТРУКТУР**

К.Ю. ЛОБКОВ, А.Л. ШВАБСКАЯ

*Виды организационных форм, концерн, конгломерат, консорциум, синдикат, стратегический альянс, финансово-промышленные группы.*

Актуальность статьи обусловлена тем, что поиск эффективных организационных форм объединения компаний продолжается, по крайней мере, на протяжении последнего столетия. В мировой практике сложились разнообразные типы интеграции фирм, различающиеся в зависимости от целей сотрудничества, характера хозяйственных отношений между их участниками, степени самостоятельности входящих в объединение предприятий, от их развития зависит баланс между преимуществами централизации и децентрализации управления.

## **DEVELOPMENT OF INTEGRATED ORGANIZATIONAL STRUCTURES**

K.Y. LOBKOV, A.L. SWABSKAYA

*Types of organizational forms, concern, conglomerate, consortium, syndicate, strategic alliance, financial and industrial groups.*

The relevance of the article is due to the fact that the search for effective organizational forms of combining companies continues, at least, during the last century. In the world practice, various types of integration of firms have developed, differing depending on the objectives of cooperation, the nature of economic relations between their participants, the degree of independence of the enterprises included in the association, on their development depends the balance between the advantages of centralization and decentralization of management.

Стремление найти баланс между преимуществами централизации и децентрализации управления и ответственности при объединении компаний приводит к выбору таких организационных форм интеграции, которые занимают как бы промежуточное место между полностью централизованной корпоративной структурой и сотрудничеством в чисто рыночной среде.

Организационные формы объединения компаний, значительно различающиеся по степени интеграции их участников, развиваются исторически от концернов и семейных групп в начале века до стратегических альянсов в конце XX столетия.

Примечательно, что вновь возникающие организационные формы не вытесняют предшествующие типы интеграции компаний, а дополняют их. Происходит расширение многообразия форм. Характер взаимосвязей между компаниями становится все более сложным и весьма тонким, учитывая вдобавок ко всему и возможность кооперации интегрированных структур.

Одной из наиболее распространенных и развитых организационных форм интеграции компаний является концерн [1].

Концерн – это форма объединения (как правило, многоотраслевого) самостоятельных предприятий, связанных посредством системы участия в капитале, финансовых связей,

договоров об общности интересов, личных уний, патентно-лицензионных соглашений, тесного производственного сотрудничества.

Головная компания концерна, как правило, организуется в виде холдинговой компании (преимущественно как смешанный холдинг) или на основе взаимодействия преобладающего и зависимых (ассоциированных) обществ. В рамках данной формы полностью контролируется деятельность образующих ее компаний.

С точки зрения системы участия в капитале можно выделить два вида концернов [2]:

- концерн подчинения – концерн, организованный в виде материнской и дочерних компаний;

- концерн координации – концерн, состоящий из се-стринских обществ, т. е. созданный таким образом, что отдельные входящие в него компании производят взаимный обмен акциями. Тем самым все члены концерна оказывают взаимное влияние на проводимую концерном политику, который в то же время остается под единым руководством.

Концерн подчинения создается, как правило, для объединения производств по технологической цепочке, а концерн координации – в целях интеграции таких видов деятельности как проведение единой финансовой или научно-технической политики, согласованного производственного развития компаний, кадровой политики и т.п. Концерн координации, включая порой слабо связанные технологически предприятия, по своей сути становится близок такой форме интеграции компаний как конгломерат.

Конгломерат – организационная форма интеграции компаний, объединяющая под единым финансовым контролем целую сеть разнородных предприятий, которая возникает в результате слияния различных фирм вне зависимости от их горизонтальной и вертикальной интеграции, без всякой производственной общности [2].

Бум крупных диверсифицированных компаний, т. е. конгломератов, пришелся на 60-е годы нашего столетия, хотя крупные конгломераты создавались еще в 20-е годы. Но тогда их создание инициировалось задачами милитаризации экономики. В 60-е же годы их развитие происходило на чисто коммерческой основе.

Основными мотивами конгломератных слияний и поглощений компаний были [3]:

- получение синергетического эффекта;
- обеспечение более широкой экономической основы;
- возможность “дешево купить и дорого продать”;
- прогнозирование изменения структуры рынков или отраслей;
- стремление повысить имидж руководства компании;
- стремление высшего управленческого персонала повысить свои доходы, учитывая применение в качестве средства долгосрочного поощрения опционов;
- ориентация на доступ к новым важным ресурсам и технологиям.

В 70-е годы активная деятельность крупных компаний по их диверсификации продолжилась, и она была связана со стремлением приобретения активов в сферах электроники и телекоммуникаций.

Но в 80-е годы прибыли конгломератов стали неуклонно снижаться. Компании, входившие в конгломераты, показывали худшие результаты, чем независимые предприятия в тех же отраслях, а новые поглощения приносили лишь колоссальные убытки. По расчетам Майкла Портера, в первой половине 80-х годов поглощения конгломератами компаний в несвязанных отраслях заканчивались неудачей в 74% случаев. Отмечается падение прибыльности конгломератов и в наше время.

Жизнедеятельность конгломерата во многом зависит от уровня квалификации высшего управленческого персо-

нала. Отсутствие в аппарате его управления квалифицированных высших менеджеров равносильно его “смерти”.

Консорциум – временный союз хозяйственно независимых фирм, целью которого могут быть разные виды их скоординированной предпринимательской деятельности, чаще для совместной борьбы за получение заказов и их совместного исполнения [4].

Как правило, в рамках консорциума участниками не формируется никаких организационных структур, за исключением небольшого аппарата (например, совета директоров консорциума);

Несмотря на то, что участники консорциума не теряют своей юридической и хозяйственной самостоятельности, эта форма интеграции компаний обладает практически всеми преимуществами компании с юридической ответственностью. Она способна эффективно работать в рыночной среде и привлекать значительные объемы инвестиций для реализации капиталоемких проектов.

Каждый член консорциума обеспечивает финансирование своей доли работ и принимает на себя коммерческие и технические риски, связанные с выполнением своей части обязательств.

Синдикат – объединение однородных промышленных предприятий, созданное в целях сбыта продукции через общую сбытовую контору, организованную в форме особого торгового общества или товарищества (акционерного общества, общества с ограниченной ответственностью и т.п.), с которой каждый из участников синдиката заключает одинаковый по своим условиям договор на сбыт своей продукции.

Особенностями синдиката как организационной формы интеграции компаний является сохранение участниками синдиката юридической, производственной, но ограничение коммерческой самостоятельности. Синдикаты по-

зволяют устранить внутреннюю конкуренцию среди его участников.

В современных же условиях синдикат как форма монополистических объединений одноотраслевого профиля утрачивает свое значение, уступая место более сложным и гибким формам, что и подтверждает отсутствие синдикатов в Волгоградской области.

Стратегический альянс – соглашение о кооперации двух или более независимых фирм для достижения определенных коммерческих целей, для получения синергии объединенных и взаимодополняющих стратегических ресурсов компаний [3].

Мотивами, в соответствии с которыми компании вступают в альянсы, являются:

- достижение экономии на масштабах производства;
- совместное использование производственных мощностей;
- объединение усилий в производстве компонентов или сборке конечной продукции;
- получение доступа на рынок, где уже существуют сложившиеся рыночные структуры и определенный менталитет, продвижение на рынок продукции друг друга;
- передача технологий, знаний и ноу-хау, проведение совместных исследований, обучение персонала;
- совместная разработка и производство технически сложных изделий (средств коммуникации, компьютеров, самолетов и т.п.).

Исторически компании развитых стран, ориентированные на экспорт, искали возможности альянса с компаниями менее развитых стран, чтобы импортировать и продвигать на местный рынок свою продукцию – такие соглашения часто были необходимы для получения доступа на рынки менее развитых стран. В последнее время ведущие компании

из разных частей света создавали стратегические альянсы для усиления своих совместных возможностей по обслуживанию целых континентов и продвижению к еще большей вовлеченности в деятельность на мировом рынке.

Непременными условиями эффективного стратегического альянса являются долгосрочное планирование, координация политики, укрепляющие доверие партнеров, и стремление к сотрудничеству высшего и среднего менеджмента компаний-союзников.

Формирование финансово-промышленных групп (ФПГ) выступает одним из путей, обеспечивающих эффективное использование инвестиционных проектов. При этом существенно изменяется роль банков. Банки не ограничиваются предоставлением кредитов промышленным предприятиям, а становятся совладельцами, приобретая их акции. В то же время происходит внедрение промышленного капитала в банковскую сферу путем приобретения предприятиями контрольных пакетов акций банков или учреждения собственных банков.

Внутригрупповое владение акциями создает взаимовыгодные условия для развития, ориентирует на закрепление деловых связей между заинтересованными предприятиями, служит средством защиты от поглощений.

### **Библиографический список**

1. Гершун А., Горский. М. Технологии сбалансированного управления. М.: 2005. 356 с.
2. Каплан Р.С., Нортон Д.П. Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию. М.: 2008. 145 с.
3. Коноплев С.П. Инновационный менеджмент. М.: Проспект. 2007. 128 с.
4. Покровский А.К. Риск-менеджмент на предприятиях промышленности и транспорта: учебное пособие. М.: КНОРУС. 2011. 160 с.

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ  
ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ  
ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ.  
ОПЫТ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

А.А. ЛУКЪЯНОВА, Д.Н. ЛОБАСОВА

*Патриотическое воспитание, патриотическое сознание, возрастные группы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение, гражданский долг.*

В статье патриотическое воспитание рассмотрено через процесс формирования патриотического сознания. Представлены мероприятия общеобразовательной школы города Красноярск, реализуемые в рамках гражданско-патриотического направления воспитательной деятельности организации.

**PATRIOTIC EDUCATION THROUGH  
THE FORMATION OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS.  
EXPERIENCE OF THE GENERAL  
EDUCATION INSTITUTION**

A.A. LUKIANOVA, D.N. LOBASOVA

*Patriotic education, patriotic consciousness, age groups, municipal budgetary general education institution, civic duty.*

In the article patriotic upbringing is considered through the process of formation of patriotic consciousness. The events of the secondary school of the city of Krasnoyarsk, implemented within the framework of the civil-patriotic direction of the educational activities of the organization, are presented.

**О**бщеобразовательные учреждения как составной элемент системы образования являются тем социальным институтом, который в наибольшей степени реализует воспитательную функцию. Эффективность реализации указанной функции, реализуемой школой на протяжении 9-11-ти лет, зависит от использования её специалистами

различных методов просветительско-профилактической работы. На сегодняшний день российские школы уделяют большое внимание гражданско-патриотическому направлению своей воспитательной деятельности. С начала 2000-х органы государственной власти РФ берут под особый контроль сферу молодёжной политики, принимается ряд нормативно-правовых документов, регламентирующих цели, задачи государства в данной сфере. В качестве примера можно привести указ Президента РФ «О первоочередных мерах в области государственной молодёжной политики», а также «Основы государственной молодёжной политики до 2025 года» [2; 3]. Во всех представленных документах содержатся положения, о содействии всестороннему развитию молодёжи, о формировании у неё позитивного мировоззрения, основанного на традиционных для российского общества ценностях, таких как толерантность, преемственность поколений, патриотизм, а также о повышении созидательной активности молодых граждан. Суть всех принятых законов сводится к комплексному развитию личности молодых граждан, а также содействию в их самоидентификации с российским социумом, которая стимулирует формирование у юных членов общества социально ответственной модели поведения.

Патриотическое воспитание представляет собой длительный процесс, охватывающий весь комплекс мероприятий и форм их реализации, направленный на формирование патриотического сознания. В свою очередь, Е.В. Бодрова и В.В. Калинов определяют патриотическое сознание как совокупность идей, взглядов, мыслей, теорий, чувств, настроений, эмоций общества, выражающих отношение к своей стране, готовность действовать во имя её блага, готовность её защищать [1]. Из определения вы-

ходит, что именно в сознании человека формируется уникальный образ Отечества, складываемый из тех социокультурных знаний, норм и ценностей, которые личность усваивает в процессе своей социализации. Так как сознание влияет на поведение, то любое практическое проявление патриотизма можно считать признаком наличия соответствующего сознания.

Очевидно, что феномен патриотизма заключается в наличии патриотического сознания. В этой связи показательным является опыт МБОУ СШ № 51 г. Красноярска, наглядно демонстрирующий деятельность организации в плане реализации патриотического воспитания учащихся, представленного в виде комплекса мероприятий и различных форм их реализации. Примечательно, что абсолютное большинство мероприятий проводятся одновременно во всех классах, но в случае необходимости выбора лучших, победитель выбирается в своей возрастной группе, как правило, соответствующей трём уровням общего (школьного) образования.

Так, обязательными для всех классов являются тематические классные часы, регулярно организуемые в преддверии дней воинской славы и общенациональных праздников, таких как: День Победы 9 мая, День защитника Отечества 23 февраля, День народного единства 4 ноября и пр. Ежегодный «Конкурс чтецов», также посвящённый празднованию знаменательных дат в истории нашего Отечества, проводится между представителями своей возрастной группы: 1-4 классы; 5-8; 9-11, выбранными от каждого класса в количестве не более двух человек. «Ветеранский десант» ежегодно ведёт свою просветительскую работу в ноябре, январе и начале марта вот уже более шестнадцати лет. По имеющейся у школы договорённости с Советом

ветеранов Центрального района г. Красноярска, его представители приходят на встречи с учащимися в несколько классов в заранее определённые дни. Встречи проходят в разных форматах, это могут быть: тематические классные часы, круглые столы, неформальные беседы с чаепитием, дискуссионные площадки с обменом мнениями. Помимо этого, в марте 2017 года впервые прошло мероприятие под названием «Время, к которому нужно ещё прикоснуться». В рамках него была организована встреча с «детьми войны». В результате неизбежного сокращения численности непосредственных участников боевых действий – ветеранов, к военно-патриотическому воспитанию подрастающего поколения всё чаще будут привлекаться ближайšie свидетели, чьё детство и юность проходили в тяжелое военное и послевоенное время.

В свою очередь, в феврале проводится так называемый «Ежегодный месячник военно-патриотического воспитания и спортивно-массовой работы». В течение месяца каждый класс школы участвует в следующих мероприятиях: «Конкурс газет»; «Парад песни и строя»; игра «От солдата до генерала»; соревнование «А ну-ка, мальчики» / «А ну-ка, парни». Победитель в каждом из представленных мероприятий выбирается специально созданным жюри из представителей администрации и сотрудников школы в каждой из трёх возрастных групп: младшие классы (1-4), «среднее звено» (5-8), старшие класс (9-11). Помимо прочего, классные руководители, в соответствии с планом внеурочной деятельности, организуют выходы своего класса в различные музеи и на мемориалы воинской славы.

В подростковом возрасте молодых людей необходимо подготавливать к ответственному исполнению гражданского долга, ведь уже в ближайшем будущем перед ними вста-

нет необходимость прохождения срочной службы в армии, а также вопрос участия / неучастия на выборах различного уровня власти (муниципального, регионального, федерального). В связи с этим всё большую актуальность приобретают военно-спортивные игры, задачами которых является содействие в формировании активной гражданской позиции, а также физической подготовке молодых людей для последующего успешного несения воинской службы. Так, команда учащихся 15-17 лет (9-11 класс) МБОУ СШ № 51 г. Красноярска ежегодно в сентябре месяце принимает участие в районной военно-спортивной игре «Юнармеец», организуемой на базе Сибирского государственного аграрного университета.

Так, опыт патриотического воспитания учащихся красноярской школы доказывает тот факт, что соответствующее сознание формируется у детей на протяжении всего периода обучения посредством систематической реализации комплекса мероприятий, формат которых выбирается исходя из запросов самих школьников. Особое внимание уделяется подросткам, вступающим в фазу активного формирования индивидуальной гражданской позиции.

### **Библиографический список**

1. Бодрова Е.В., Калинов В.В. Система военно-патриотического воспитания в условиях Великой Отечественной войны. URL: <http://www.ainros.ru/materPP/104PobPrib.htm>.
2. Указ Президента РФ от 16.09. 1992 № 1075 О первоочередных мерах в области Государственной молодёжной политики. URL: <http://base.garant.ru/2300503/>
3. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р Основы государственной молодёжной политики в Российской Федерации до 2025 года. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/>

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС МЕРОПРИЯТИЙ,  
НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ  
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ЭМПАТИЧЕСКОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК НОВОВВЕДЕНИЕ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

И.С. ЛУТОШКИНА, А.В. СЮТКИНА

*Нововведение, младший школьный возраст, психологический комплекс мероприятий.*

В данной статье представлены результаты готовности педагогов к освоению нововведений в общеобразовательной школе, разработаны и представлен психолого-педагогический комплекс мероприятий на развитие и оптимизацию межличностного эмпатического взаимодействия детей младшего школьного возраста.

**THE PSYCHOLOGICAL COMPLEX OF MEASURES  
AIMED AT THE DEVELOPMENT OF EMPATHIC  
INTERPERSONAL INTERACTION OF CHILDREN  
OF PRIMARY SCHOOL AGE, AS THE INNOVATION  
IN SECONDARY SCHOOL**

I.S. LUTOSHKIN, A.V. SUTKIN

*Innovation, primary school age, psychological measures.*

This article presents the results of teachers « readiness to development of innovations in secondary school, developed and presented psycho-educational complex of measures on development and optimization of empathic interpersonal interaction of children of primary school age.

Достигая все новых вершин в науке, человек создает современные технологии, которые со временем становятся частью его жизни и сферы деятельности. Реакция на происходящие изменения, а также отношение к инновациям во многом зависят от особенностей личности, так как каждый человек реагирует на них по-своему: принимает их, меняет свою

жизнь и себя либо игнорирует те новшества, с которыми ему приходится сталкиваться. В своей работе мы придерживаемся определения Г.А. Мусабековой, которая в своей статье «Особенности школы инновационного типа», говорит о том что «нововведения» – это процесс введения «новшеств», то есть таких компонентов или связей, которых раньше не было в образовательной системе данной школы [1; 2].

На базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа № 139» г. Красноярск проводилось исследование, имеющее своей целью определение степени информированности учителей об инновационной деятельности. В исследовании приняли участие 25 человек, это учителя начальных, средних и старших классов. В исследовании были использованы такие методики, как: диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности»; анкета «Барьеры, препятствующие освоению нововведений»; анкета «Определение мотивов инновационной деятельности педагогов». По результатам всего исследования мы выявили, что у 64 % (16 чел.) испытуемых проявления инновационной деятельности характеризуются с высокой степенью целенаправленности, устойчивостью, осознанностью путей и способов введения новшеств. Можно предположить, что мышление у данных педагогов характеризуется рефлексией и эмпатией, которые обеспечивают успешность готовности к нововведениям. Учителя всегда открыты новому, извлекают новую информацию из общения с другими группами. У педагогов находящихся на среднем уровне готовности к участию в инновационной деятельности, а это 24 % (6 чел.) наблюдается устойчивое отношение к педагогическим новшествам, их творческая активность по-прежнему проявляется в рамках воспроизводящей деятельности, но с элементами поиска новых решений в стандартных условиях.

Объектом управления в школе является учебно-воспитательный процесс. В развивающейся школе пред-

метод управления становятся цели, содержание, методы и формы учебно-воспитательного процесса. В современный период развития отечественной школы нововведения идут по следующим направлениям: формирование нового содержания образования, разработка и реализация новых педагогических технологий, методик, программ, систем развития детей и подростков. Объектом практически любого инновационного процесса становятся дети.

Деятельностный характер Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования предполагает в качестве результата обучения сформированность ряда личностных и коммуникативных качеств личности ребенка. Это, в свою очередь, делает актуальным использование личностно ориентированной модели образования, которая обязательно учитывает социально – перцептивные особенности обучающегося, в частности, его эмпатийные характеристики [3].

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии личности ребенка. Нравственные чувства данного возраста развиваются внутри учебной деятельности. Те чувства, которые появились у дошкольников, в младшем школьном возрасте продолжают совершенствоваться в повседневных взаимоотношениях с учителем и одноклассниками по четко сформулированным правилам. Формирование навыков общения, взаимодействия со сверстниками, положение ученика в группе – это главная задача в воспитании и обучении младшего школьника.

Развитие эмпатических чувств младших школьников происходит в процессе коммуникативного взаимодействия со сверстниками. Межличностные отношения младших школьников обладают важнейшей специфической чертой – они строятся на эмоциональной основе, т. е. на основе определенных чувств, появляющихся у школьников по отношению друг к другу.

Младший школьный возраст предоставляет большую возможность для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. В этот период у детей закладывается изменение самосознания, переоценка ценностей, а также начинают формироваться чувство сопереживания и эмпатии, умение работать в группе сверстников. Эмпатия выступает как неотъемлемая часть познания другого человека. В процессе взаимодействия младшие школьники начинают проявлять «эмпатические чувства» с помощью прочувствования на себе эмоций своего сверстника.

Нами был разработан внеурочный психолого-педагогический комплекс занятий для детей младшего школьного возраста, направленный на развитие и оптимизацию эмпатии и межличностных отношений, ранее отсутствующий в образовательной системе школы. Занятия, включенные в комплекс, носят разносторонний характер и направлены на формирование у ребенка положительной самооценки, умения коммуницировать с другими детьми, снятие тревожности, развитие эмпатических чувств. Мы считаем, что развитие у детей младшего школьного возраста межличностного эмпатического взаимодействия требует при планировании урока учета возможности подачи части материала через игровые ситуации, в которых будут описаны различные проявления эмпатии к сверстникам, пожилым людям, животным. Также можно задействовать и внеурочную деятельность детей, организовывать классные часы, квесты, тренинги на темы «В мир доброты и дружбы», «Урок правды» и т.д. По итогам каждого учебного занятия необходимо проводить с детьми рефлексию, выясняя, что нового, они сегодня узнали, чему научились, и стали ли они чуточку добрее и отзывчивее.

### **Библиографический список**

1. Максимов Н.Н. Теоретические основы инновационной деятельности // Молодой ученый. 2013. №10. С. 5-9.

2. Мусабекова Г.А. Особенности школы инновационного типа // Современная высшая школа: Инновационный аспект. 2012. №1. С. 86-91.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009г. № 373.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Л.А. ДИДЕНКО, Н.А. САМАРИНА

*Исследовательская деятельность, приемы технологии развития критического мышления, организация внеурочной научной деятельности, создание научных обществ, обучение педагогов*

Рассматривается система мер, направленная на совершенствование научно-исследовательской деятельности в образовательной организации. Использование современных образовательных технологий, применение в образовательном процессе приемов технологии развития критического мышления, организация внеурочной научной деятельности, создание научных обществ, обучение педагогов и др. будет способствовать совершенствованию научно – исследовательской деятельности в школе.

## **IMPROVEMENT OF ORGANIZATION OF SCIENTIFIC-RESEARCH ACTIVITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

L.A. DIDENKO, N.A. SAMARINA

*Research activity, techniques of development of critical thinking, organization of extracurricular scientific activity, creation of scientific societies, training of teachers.*

A system of measures aimed at improving research activities in an educational organization is considered. The use of modern educational technologies, the use of technology in the development of critical thinking in the educational process, the organization of extracurricular activities, the creation of scientific societies, the training of teachers, etc., will contribute to the improvement of research activities in the school.

Одной из приоритетных задач современной школы является включение обучающихся и педагогов в процесс научно-исследовательской деятельности. Решение этой задачи позволяет, с одной стороны, сформировать у педагогов новый спектр профессиональных компетенций; с другой – развивать у обучающихся метапредметные и личностные результаты.

Как показал анализ научно-педагогической литературы, разработке теоретических и методологических основ исследовательской деятельности учащихся основной школы посвящены работы А. С. Обухова, П. И. Пидкасистого, А. И. Савенкова, И. Ф. Сवादковского, М. И. Скаткина, В. А. Сластенина и др. Современные исследователи определили набор действий, создающих в своем единстве целостную картину исследовательской деятельности. Психологические основы организации исследовательской деятельности учащихся у школьников рассмотрены в трудах В. И. Андреева, П. Я. Гальперина, А. В. Леонтовича и др. [1].

Мы понимаем исследовательскую деятельность, как решение творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением; проектирование собственного исследования, предполагающее выделение целей и задач, отбор методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов.

Мы считаем, что исследовательская деятельность под руководством педагога позволяет обучающимся овладеть существенными научными понятиями, представлениями; самостоятельно определить проблемные ситуации, найти пути для их разрешения, выстроить доказательство и давать опровержение и др. [2]. Следовательно, для развития умений исследовательской деятельности, как и любых других умений, необходимо найти и реализовать такие

условия, которые отвечают поставленной цели [4]. Рассмотрим эти условия.

Первым условием совершенствования научно-исследовательской деятельности в школе мы считаем *использование в образовательном процессе современных образовательных технологий*. Так как в учебники включены задания, связанные с проектной и исследовательской деятельностью; появились новые условные знаки «Поиск информации. Исследование», возникла необходимость в решении на уроке проблемных ситуаций, мини-исследований, вопросов и др. Следовательно, нужны дискуссии, проекты, творческие уроки, кейсы, семинары и др. Необходимо использовать такие приёмы, которые будут способствовать развитию исследовательских умений. Рассмотрим некоторые из них.

В своей работе мы используем *технология развития критического мышления*, которая представляет собой систему конкретных методических стратегий и приемов, направленных на достижение определенных образовательных результатов: умение работать с увеличивающимся и обновляющимся информационным потоком; умение пользоваться разными способами интегрирования информации и др.

*Приём «Верите ли вы?»*? Желание учеников убедиться в своей правоте, узнать истину заставляет их быть активным участником учебного процесса. Например, изучая группы животных, на уроке задаётся вопрос: «Верите ли вы, что есть животное, которое может поднять груз почти в 100 раз больше собственного веса».

*Приём «Верные и неверные утверждения»*. Обучающиеся устанавливают, верны ли данные утверждения, обосновывая свой ответ. После знакомства с основной информацией работы с текстом учащиеся возвращаются к данным, оценивают их достоверность.

*Приём «Ассоциация».* Ассоциативная таблица на стадии вызова также используется для активизации мыслительной деятельности учащихся и актуализации имеющихся знаний. Например, назовите ваши ассоциации со словом пустыня.

*Приём «Противоречивые факты».* В начале изучения темы пустыня мы предлагаем обучающимся поразмышлять над смыслом текста: любясь цветущей пустыней и воспевая силу жизни пустынных растений, один восточный поэт воскликнул: «Все земли пред тобой убоги, о пустыня»!

Таким образом, исследовательская деятельность, организуемая на уроке, оказывает прямое воздействие также и на внеклассную работу по предмету. На уроке не всегда предоставляется возможность обстоятельного и углублённого осмысления фактов, явлений и закономерностей.

Вторым условием, способствующим совершенствованию научно-методической работы в школе, мы считаем *работу научных сообществ школьников*. Наша образовательная организация всегда была ориентирована на формирование у гимназистов широкого научного кругозора. Много лет в гимназии существует Научное Общество учащихся, членами которого являются ученики 5-11 классов. Последние 4 года первые шаги в серьёзную науку делают и маленькие академики, учащиеся начальной школы.

Важнейшим условием совершенствования научно-исследовательской деятельности в школе мы считаем *обучение педагогов*. Работа группы лаборатории новых технологий «Исследовательская деятельность младших школьников» направлена на изучение проектной технологии, исследовательского метода обучения и внедрение их в практическую деятельность учителей с целью совершенствования образовательного процесса. В работе ла-

боратории используются следующие формы работы: теоретический семинар, круглый стол, семинар-практикум, научно-практическая конференция, дни науки, лекторий, консультации и др. Работа группы реализовывалась поэтапно. Сначала был проанализирован опыт прошлого года, выявлены положительные моменты и проблемные места. Например, проблему в классификации типов работ: реферат, исследовательский реферат, исследовательская работа, проектно-исследовательская работа, их отличительные особенности. Были запланированы и проведены мероприятия для учителей: круглый стол «Удачи и неудачи работы прошлого года», семинар-практикум «Методика работы над разными видами исследований», семинар-практикум «Современные требования к написанию разных типов исследовательских работ. Критерии оценки работ», консультации по мере необходимости и др.

Следующим этапом было *планирование работы с учениками*. Для участников Малой Академии Знаний и их родителей на каждой параллели начальной школы были проведены лектории и круглый стол. Лекторий «Организация исследовательской деятельности», на котором можно было познакомиться с этапами работы над исследованиями, типами работ и их отличием друг от друга, требованиями к оформлению работы, критериями оценивания работ, структурой работы, формами представления результатов научно-исследовательской работы, требованиями к защите, основными направлениями краевого конкурса «Страна чудес – страна исследований»(4-5 классы). Участники лектория смогли услышать ответы на интересующие их вопросы, увидеть примеры работ прошлого года. Каждый получил «Памятку для юного исследователя».

Круглый стол «Школа учёного-исследователя. От идеи до проекта». Совместно с группой старшеклассников НОУ

МАОУ «Гимназия №1» г. Сосновоборска было организовано три встречи. В ходе «живого общения» младшие школьники познакомились с образовательными проектами; узнали, как подходят к написанию работ старшеклассники, что оказывает положительное влияние на преемственность.

Таким образом, совершенствование научно-исследовательской деятельности в школе осуществляется при помощи специально организованной деятельности, включающей исследовательскую деятельность обучающихся в урочной и внеурочной деятельности, обучение педагогов и участие их в конкурсах, олимпиадах и научных мероприятиях городского, краевого и российского уровней.

#### **Библиографический список**

1. Говорова А.М. Организация научно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов / Молодежь и наука XXI века: XVI Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: материалы II Всероссийской конференции школьников, студентов, молодых ученых посвященные юбилею А. В. Запорожца. Красноярск, 21 – 23 апреля 2015г. / гл. ред. отв. за выпуск О. В. Груздева; ред. кол. – Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В. П. Астафьева.- Красноярск, 2015. С. 25-29.
2. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся. Сборник статей // Библиотека журнала «Исследовательская работа школьников», серия «Сборники и монографии». М. 2006. 114 с.
3. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М., 2003. 204 с.
4. Семенова Н.А. Исследовательская деятельность учащихся // Начальная школа. 2006. №2. С. 45-49.

## УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МАОУ «ЛИЦЕЙ №1»

А.А. ЛУКЬЯНОВА, К.В. КРАСНОБРОВКИН

*Качество образования, управление качеством образования, модель управления качеством образования.*

В статье рассматриваются понятия качества образования и управления им в лицее № 1.

## MANAGING QUALITY OF EDUCATION IN THE LYCEUM №1

A.A. LUKIANOVA, K.V. KRASNOBROVKIN

*The quality of education, quality of education, model of education quality management.*

The article discusses the concept of quality of education and management at the Lyceum № 1.

Концепцией модернизации российского образования, федеральными государственными стандартами определена главная задача образовательной политики – «обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства» [7].

Качество образования – главное условие экономической конкурентоспособности России и ее национальных перспектив.

Международной организацией по стандартизации ИСО принято следующее определение качества: «Качество – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности» [2].

Образование, как и любой процесс или результат деятельности человека, обладает определенным качеством. Понимание термина «качество образования» – одна из сложнейших проблем российского образования.

Т.И. Шамова и П.И. Третьяков приводят следующее определение: «Качество образования – это есть равнодействующая следующих составляющих: потребностей личности и общества, целевых приоритетов, спрогнозированного процесса и результата (стандарта)» [12]. Все эти составляющие попадают в поле воздействия или взаимодействия различных субъектов управления. Таким образом, можно говорить о системе управления качеством образования.

Под управлением качеством образования В.П.Панасюк понимает целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие как на данный процесс в целом, так и на его основные элементы в целях достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования и результатов соответствующим требованиям, нормам и стандартам [8].

Качественное образование – продукт хорошо работающей системы управления как на уровне образовательного учреждения, так и на уровне всей отрасли. А для управления необходимо иметь адекватную внутришкольную модель управления качеством образования.

Администрацией лицея определены основные элементы внутришкольной системы управления качеством образования (табл. 1).

*Таблица 1*

**Основные элементы внутришкольной системы управления качеством образования**

Элементы системы	Функциональные особенности
1	2
<b>Методический совет</b>	Осуществляет научно-методическое обеспечение оценки качества образования в школе; обобщает данные по результатам оценки и готовит предложения по коррекции системы образования лицея. Проводит мероприятия по презентации результатов и распространению опыта.

1	2
<b>Информационно-аналитический центр</b>	Осуществляет информационное обеспечение деятельности образовательного учреждения; обеспечивает создание единого информационного пространства.
<b>Служба мониторинга</b>	Разрабатывает и реализует программы проведения диагностики и мониторинга качества образования, анализирует полученные результаты, вносит предложения по совершенствованию качества образования и управлению качеством образования в лицее. Участвует в создании единой системы диагностики и контроля качества образования
<b>Медико-психологическая служба</b>	Создает благоприятные условия для развития всех субъектов образовательного процесса, обеспечивает сохранение психического, нравственного и соматического здоровья, формирует здоровый образ жизни. Обеспечивает постоянное взаимодействие лица и других учреждений, мониторинг здоровья учащихся, повышение профессиональной компетентности педагогов по данному направлению
<b>Библиотечно-информационный центр</b>	Создает банк информационных и научно – методических ресурсов, обеспечивает условия для повышения квалификации всех участников образовательного процесса.
<b>Школа декоративного искусства, ФСК «Ветлужанка»</b>	Осуществляют работу по обеспечению интеграции основного и дополнительного образования, реализацию индивидуальных маршрутов лицеиста

Данная модель позволяет воплощать в деятельности лица организацию системы управления качеством образования через распределение функций и делегирование полномочий различным структурам образовательного учреждения в вопросах обеспечения и совершенствования качества образовательной деятельности (рис. 1).



Рис. 1. Схема управления качеством образования в МАОУ «Лицей №1»

Она базируется на современных принципах менеджмента качества, сформулированных в международных стандартах, которые дают апробированный набор принципиальных положений для внедрения современных методов управления.

Внедрение внутришкольной модели управления качеством образования способствует повышению эффективности управления качеством образования и открытости образовательного учреждения.

### Библиографический список

1. Коротков Э.М. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект. Мир, 2006. 320 с.
2. Международные стандарты: сборник новых версий стандартов ИСО серии 9000. М., 1995.

3. Менеджмент в управлении школой / ред. Т.И. Шамова. – М.: Магистр, 1992. 231 с.
4. Моисеев А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть. М.: Сентябрь, 2001. 161 с.
5. Моисеев А.М. Нововведения во внутришкольном управлении. М., 1998. 232 с.
6. Муратова В.К. Внутришкольный мониторинг качества обучения учащихся / В. К. Муратова. Саратов: Заволжье. 1994. 22 с.
7. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. 2000. №11. С. 3-13.
8. Панасюк В.П. Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса: автореф. дис. д-фа пед. наук. СПб., 1998. 15 с.
9. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе . СПб.: Нева, 2000.
10. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления. М.: Педагогическое общество России, 2002. 352 с.
11. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента. М.: Новая школа, 2001. 320 с.
12. Шамова Т.И. Управление образовательными системами. М.: Владос, 2002. 320 с.

## **SWOT-АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО АВТОНОМНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ГИМНАЗИЯ №1» ГОРОДА СОСНОВОБОРСКА**

К.Ю. ЛОБКОВ, Н.А. САМАРИНА

*Образовательная организация, SWOT-анализ, качество образовательного процесса, стратегическое планирование, федеральные государственные образовательные стандарты.*

В данной статье рассматривается методика SWOT-анализа образовательной деятельности на примере муниципального автономного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска.

# SWOT-ANALYSIS OF EDUCATIONAL ACTIVITY BY THE EXAMPLE OF THE MUNICIPAL AUTONOMOUS INSTITUTION «GYMNASIUM №1» OF THE CITY OF SOSNOVOBORSK

K. Y. LOBKOV, N. A. SAMARINA

*Educational organization, the SWOT analysis.*

This article discusses the methodology of the SWOT-analysis of educational activity by the example of the municipal Autonomous institution «Gymnasium №1» of the city of Sosnovoborsk.

*Любые, даже самые смелые планы  
должны опираться  
на реальные возможности.*

**Георгий Жуков**

*Признание проблемы –  
половина успеха в ее разрешении.*

**Зигмунд Фрейд**

**М**ировая история множеством примеров подтверждает необходимость анализа существующей ситуации, фактов, преимуществ и проблем для достижения поставленной стратегической цели.

Полководец Михаил Кутузов был известным военным теоретиком и практиком. Свою «науку побеждать» он демонстрировал на полях сражений и доказывал, что необходимо обладать большим стратегическим мастерством, чтобы одержать победу.

Для того чтобы организация была успешной и могла конкурировать с другими в долгосрочной перспективе, организация должна превосходить трудности, которые могут возникнуть на ее пути, и то, какие собственные возможности могут повлиять на эту успешность.

Чтобы успешно справляться с угрозами и использовать возможности, отнюдь не достаточно только информации о них. Можно знать об угрозе, но не иметь возможности

противостоять ей. Можно знать о новых возможностях, но не обладать ресурсами для их использования.

В 1963 году в Гарварде на конференции по проблемам бизнес политики профессор К. Андриус впервые публично озвучил термин SWOT: Strengths (Силы); Weaknesses (Слабости); Opportunities (Возможности); Threats (Угрозы).

**SWOT-анализ** – метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды организации. [Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б., 1999., с 479]

С 60-х годов прошлого века и до сих пор SWOT-анализ широко применяется в процессе стратегического планирования.

Первоначально SWOT-анализ был основан на выявлении и структурировании знаний о текущей ситуации в организации. Позднее SWOT-анализ стал использоваться в более широком применении – для построения стратегий.

В этой модели процесс стратегического планирования организуется как последовательность шагов [2-3]:

- анализ внутреннего окружения;
- анализ внешнего окружения;
- построение стратегических действий.

SWOT-анализ стал одним из наиболее удобных, надежных, эффективных и простых инструментов стратегического планирования.

SWOT-анализ включает в себя анализ ситуации внутри организации, а так же анализ внешних факторов:

- **сильные стороны** (Strengths) – преимущества организации, они могут заключаться в навыках, опыте работы, ресурсах, достижениях;
- **слабости** (Weaknesses) – недостатки организации;
- **возможности** (Opportunities) – факторы внешней среды, с помощью которых возможно создание преимуществ организации перед конкурентами;

- **угрозы (Threats)** – факторы, которые могут ухудшить положение организации.

Все данные впоследствии сводятся в таблицу, состоящую из 4 основных полей: сила, слабость, возможности и угрозы. Такую таблицу также называют матрицей SWOT анализа.

SWOT анализ помогает составить описание конкретной ситуации, на основании этого описания составляются выводы. Это позволяет принимать правильные и эффективные решения. Анализируя данные, составляется список возможных действий для уменьшения слабых сторон компании, в том числе и за счет сильных. SWOT-анализ можно применять к любым организациям для построения стратегий в самых различных областях деятельности [5].

Правила проведения SWOT анализа

При составлении SWOT анализа необходимо соблюдать определённые правила:

1. Четко разделять элементы анализа. Сильные и слабые стороны – это внутренние особенности организации, на которые организация может влиять. Возможности и угрозы связаны с внешней средой. Организация может только подстраиваться под них.

2. Избегать субъективности. Чем больше выборка, тем точнее исследование.

3. Формулировать точные формулировки.

Используя эти несложные правила, можно перейти к составлению SWOT-матрицы.

<b>Сильные стороны (strengths):</b>	<b>Слабые стороны (weaknesses):</b>
1	2
<ul style="list-style-type: none"><li>• Высокий уровень профессиональной подготовки преподавателей (66 учителей, 57 учителей с высшим образованием, 26 учителей с высшей категорией, 31 с первой категорией)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Нехватка педагогических кадров.</li><li>• Проблема старения педагогических кадров. Недостаток молодых специалистов.</li></ul>

1	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Положительная динамика показателей успешности выпускников;</li> <li>• Разнообразии курсов внеурочной деятельности.</li> <li>• Традиции делегирования полномочий в управлении учреждением: управляющий совет, педсовет, совет старшеклассников.</li> <li>• Система организации проектно-исследовательской деятельности школьников.(Научное общество учащихся-многолетняя традиция)</li> <li>- Качественный уровень учебно-методической работы в школе.</li> <li>• Система спортивно-оздоровительной работы.</li> <li>• Участие и победы школьников в городских, областных олимпиадах, конкурсах, конференциях различной направленности.</li> <li>• Расположение образовательного учреждения в районе 1,5,2 ДОУ.</li> <li>• Высокий статус учреждения.</li> <li>• Профильное и предпрофильное образование;</li> <li>• Инженерные специализированные классы</li> <li>• Наличие программы работы с одарёнными детьми «Путь к Олимпу»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Недостаточное участие педагогов в конкурсах профессионального мастерства (гранты, конкурс «Учитель года» и т.д.)</li> <li>• Отсутствие отработанного механизма оказания платных образовательных услуг.</li> <li>• Отсутствие школьной маркетинговой службы.</li> <li>• Невысокий уровень укомплектованности библиотечного фонда, отсутствие новых поступлений(в том числе электронных пособий)</li> <li>• Наличие учащихся, состоящих на учете в ОПДН, учащихся с неблагоприятной социальной ситуацией развития.</li> <li>• Недостаточная эффективность существующей воспитательной системы, замкнутость, локальность воспитательного пространства.</li> <li>• Устаревшие коммуникации и техническое вооружение учреждения для внедрения инновационных технологий образования.</li> <li>• Проблема объективной всесторонней оценки результатов образования.</li> <li>• Недостаточная осведомленность педагогов об основных направлениях модернизации школьного образования в Российской Федерации</li> </ul>

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Приоритет традиционных форм и методов организации образовательного процесса в гимназии, низкий процент использования инновационных технологий обучения</li> <li>• Недостаточно построена преемственность основных образовательных программ в реализации ФГОС общего образования</li> </ul>
<b>Возможности (opportunities):</b>	<b>Угрозы (threats):</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Достаточная востребованность у потенциальных и реальных потребителей образовательных услуг высокого уровня содержания образования.</li> <li>• Система взаимодействия школы с государственными и общественными организациями.</li> <li>• Участие в спортивно-оздоровительных мероприятиях различного уровня.</li> <li>• Наличие спроса профильного и предпрофильного образования.</li> <li>• Развитие грантовой деятельности образовательного учреждения.</li> <li>• Взаимодействие школы с другими учреждениями социума.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Относительно низкий культурный уровень социума в связи с расположением школы в старом районе города.</li> <li>• Зависимость учреждения от бюджетного финансирования в условиях экономической нестабильности.</li> </ul>

Итак, у нас появилась SWOT-матрица. На основании этой матрицы необходимо составить список основных направлений работы. Для этого выполняем следующие действия:

1. Необходимо ранжировать все факторы по степени важности;

2. Определить, какое влияние слабости могут оказать на возможности;

3. Определить, как сильные стороны могут помочь исправить слабые стороны;

4. Как мы можем снизить угрозы.

### **Основные направления по совершенствованию качества образовательного процесса:**

- преэминентность основных образовательных программ в реализации ФГОС общего образования

- разработка системы оценки качества образования основного общего образования.

- обеспечение перехода на федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ).

- выявление, сопровождение и поддержка одаренных детей.

- развитие программ профильной подготовки учащихся.

- развитие кадрового потенциала.

- развитие системы дополнительного образования.

- реализация концепции повышения качества математического образования.

- создание универсальной без барьерной и безопасной среды в Гимназии.

- создание единого информационного пространства.

Итак, мы убедились, что SWOT-анализ надежный, эффективный и простой в организации инструмент стратегического планирования.

### **Библиографический список**

1. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М. 1999. 479 с.

2. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: организация образовательного процесса// Образование и наука. 2014. №7. С.64-74
3. Краус Л.А. SWOT-анализ как инструмент для оперативной оценки образовательной организации// Молодежь и наука XXI века. Электрон. дан. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2017. С. 24.
4. Чилимбаева Г.А. SWOT-анализ – выявление и решение возможных проблем в процессе // Молодой ученый. 2014. №8.1. С. 33-35.
5. Учитель Ю.Г., Учитель М.Ю. SWOT-анализ и синтез – основа формирования стратегии организации; Либроком. Москва, 2011. 328 с.

**СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ РАБОТЫ  
ПО УПРАВЛЕНИЮ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ  
ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ  
РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»**

Л.А. ДИДЕНКО, Ю.Ф. ЛОБАЦЕЕВА

*Профессиональное развитие, профессиональный стандарт, профессиональные компетенции, повышение квалификации, стандарт, формы работы, педагог, педагогические работники и др.*

Рассматривается содержание и формы работы по управлению профессиональным развитием педагога в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог». Введение профессионального стандарта требует от педагога широкого спектра профессиональных компетенций: знание психолого-педагогических технологий, умение формировать и развивать универсальные учебные действия, проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду и др.

**THE CONTENTS AND FORMS  
OF WORK MANAGEMENT PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT OF TEACHERS  
IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION  
OF THE PROFESSIONAL STANDARD «TEACHER»**

L.A. DIDENKO, Y.F. LOBATSEEVA

*Professional development, professional standards, professional competence, training, standard forms of work, teacher, teaching staff, etc.*

The paper considers the content and form of the work on the management of professional development of teachers in the conditions of the implementation of the professional standard "Teacher". The introduction of the professional standard requires from the teacher a wide range of professional competencies: knowledge of psychological and pedagogical technologies, the ability to form and develop universal educational actions, to design psychologically safe and comfortable educational environment, etc.

**Н**епрерывное развитие системы образования, отражающее реализацию новых социальных запросов общества, актуализирует обсуждение требований к профессиональному развитию педагогов, которое не сводится лишь к совокупности их профессиональных знаний и умений, а формируется еще и качественной совокупностью профессионально важных личностных качеств, направленностью их личности, особенностями мотивации деятельности.

Важным требованием к профессиональному развитию педагога является его субъективное отношение к процессу профессионального развития. Педагог обязан стремиться к постоянному совершенствованию, как личностных качеств, так и профессиональных. Следовательно, возникает необходимость управленческого сопровождения профессионального развития педагога с учетом индивидуального

и дифференцированного подхода к уровню квалификации каждого участника, а также создания условий для понимания ими сущности и целей внедрения инноваций, обновления образовательной среды, включения педагогов в личностно значимый процесс профессионального развития.

Профессиональное развитие педагога изучено достаточно основательно. В исследованиях рассматривается организация деятельности по профессиональному совершенствованию (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.); профессиональная компетентность учителя (Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев, И.В. Страхов и др.); сущность педагогического творчества (В.И. Загвязинский, М.М. Поташник и др.); система стимулирования педагогического творчества (М.Н. Скаткин, Г. И. Щукина и др.). Как видим, управлению профессиональным развитием педагогов посвящено достаточно много исследований, но все-таки в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог» управление профессиональным развитием изучено не так основательно [1, 4].

Введение профессионального стандарта требует от педагога широкого спектра профессиональных компетенций: знание психолого-педагогическими технологиями, умение формировать и развивать универсальные учебные действия, проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду и др. Необходимость формирования нового спектра компетенций требует изменения подходов к управлению профессиональным развитием педагогов.

Одним из наиболее известных способов профессионального развития педагогов является повышение квалификации, на которых рассматриваются вопросы внедрения психолого-педагогической теории в учебную деятельность, осуществляется обмен мнениями по проблемам со-

временной педагогической науки и передового педагогического опыта, а также путей внедрения педагогических идей в практику [3, С. 115–117].

Важной формой работы по управлению профессиональным развитием мы считаем включение педагогов в работу профессиональных сообществ, среди которых наиболее распространенные в образовательной практике являются такие сообщества как: методические объединения, кафедры, сетевые сообщества, педагогические мастерские, виртуальные лаборатории, школы профессионального мастерства, педагогические студии, мастер – классы, творческие группы и др. [6, С. 118].

Кроме этого, значительное место в профессиональном развитии педагога отводится его самообразованию, овладению инновационного опыта педагогической деятельности, формированию готовности конструировать и осуществлять свою образовательную траекторию на протяжении всей своей жизни [2, С. 70-72].

Стандарт выдвигает требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как: готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей [5, С. 1221–1225].

Таким образом, при управлении профессиональным развитием педагога следует учитывать, что стандарт становится «объективным измерителем квалификации педагога», «средством отбора педагогических кадров в учреждения образования», а также «основой для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем».

Следовательно, основными формами работы по управлению профессиональным развитием педагогов в услови-

ях введения стандарта «Педагог» являются: диагностика выявления профессиональных затруднений педагогов, вовлечение педагогов в сообщества по профессиональным предпочтениям, прохождение курсов повышения квалификации, участие в работе постоянно-действующих семинаров, в работу психолого-педагогических консилиумов, научно-практических конференций, семинаров – практикумов, методических советов и др.

### **Библиографический список**

1. Воронцова В.Г. Гуманитарно–аксиологические основы постдипломного образования педагога: моногр. Псков: Изд–во ПОИПКРО, 1997. 421 с/
2. Власенко С.В. Современные аспекты управления профессиональным развитием педагогов [Текст] / С.В. Власенко// Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 32(9). С. 70-72.
3. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломного образования // Молодой ученый. 2011. №3. Т.2. С. 115-117.
4. Кондратьев С.Н. Управление профессиональным развитием педагогов в условиях реализации ФГОС [Текст] / С. Н. Кондратьев // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 19 февр. 2016 г.) / ред. кол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (6). С. 334–336.
5. Коршукова Т.В., Карсаков А.М. Управление профессиональным развитием педагога в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 1221–1225.
6. Поташник М.М. Профессиональные объединения педагогов / М. М. Поташник. М.: Новая шк., 1997. 118 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИИ В СЕМЬЕ**

Е.Ю. ДУБОВИК, А.Ю. ПРОКОПЧУК

*Эмпатия, сиблинговая позиция, сиблинги, семья, полнородные сиблинги, сибсы, неполнородные сиблинги, первенец, младший сиблинг.*  
В статье раскрыты особенности проявления эмпатии детьми старшего дошкольного возраста, влияние сиблинговой позиции на психическое развитие ребенка дошкольника; выявлены особенности взаимоотношения между сиблингами. Предлагаются основные формы работы педагога-психолога для повышения уровня эмпатии детей в зависимости от его сиблинговой позиции в семье.

## **THE PECULIARITIES OF THE EMBATHY OF THE CHILD OF A SENIOR PRESCHOOL AGE DEPENDING ON ITS SIBLING POSITION IN THE FAMILY**

E. DUBOVIK, A. PROKOPCHUK

*Empathy, sibling position, siblings, family, full-blood siblings, which siblings, half siblings, first-born, the younger sibling.*  
The article reveals the peculiarities of manifestations of empathy of children of senior preschool age, sibling position influence on the mental development of the child preschool child; peculiarities of relationships between siblings. The basic forms of work of the psychologist to increase the level of empathy of children based on his sibling position in the family.

**П**роблема эмпатии, ведущей социальной эмоции как проблема сопереживания, сочувствия и содействия другой личности приобретает особую актуальность в связи с общими тенденциями психологии современного общества. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что она не-

обходима для полноценного личностного развития, нормального становления межличностных отношений (У.В. Гущина). Развитие эмпатии – одна из важнейших сторон формирования личности, обеспечивающая нравственное развитие (Л.И. Божович, Т.П. Гаврилова, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверовичи др.).

Изучением проблемы появления и развития эмпатии в дошкольном детстве занимались многие отечественные психологи такие как А.В. Запорожец, Л.П. Стрелкова, В.В. Абраменкова, Т.П. Гаврилова, А.А. Бодалев, А.Д. Кошелева, Ю.А. Менджерицкая, Я.З. Неверович, В.К. Котырло и др. Относительно дошкольного возраста понятие эмпатии рассматривается как способность ребенка эмоционально откликаться на состояние другого и включающую умение правильно распознавать эмоциональное состояния другого человека, выражать сопереживание, сочувствие, стремление к содействию и, наконец, оказывать реальное содействие (Т.П. Гаврилова). При этом, несмотря на имеющиеся исследования на современном этапе развития отечественной психологии проблема структуры и механизмов эмпатии, эмпатийного процесса у дошкольников, остается недостаточно изученной.

Семья – сложная система взаимоотношений, в которой каждый её член занимает определённое место, участвует в выполнении определённых функций, своей деятельностью удовлетворяет потребности других членов, поддерживает взаимоотношения.

Семья включает две основные подсистемы: супружеских и детско-родительских отношений, между которыми существуют взаимосвязи и взаимообусловленность. Когда в семье воспитываются несколько детей, выделяется детская подсистема sibлинговых отношений (В.В. Абраменкова).

«Сиблингами», «сibsами» (англ. «siblings», «sibs» – брат или сестра) называют одного из двух или более детей одних и тех же родителей (В.В. Абраменкова). Различаются сиблинги полнородные (имеющие общих мать и отца) и непол-

народные, если они имеют общую мать (единоутробные) или общего отца (единокровные).

Сиблинговая позиция – это стратегии поведения индивида по отношению к его братьям или сёстрам. Большинство психологов считают, что полностью избежать соперничества детей в семье невозможно. Ведь его истоки лежат в стремлении к завоеванию любви папы и мамы, в ревности по отношению к своему брату или сестре. Сами по себе ревность и соперничество не негативны – ведь это, по сути, сигналы того, что дети способны любить. Старшие сибсы мотивируют младших к более высокому уровню знаний, умений и навыков. Младшие в свою очередь, учат первенцев заботе, великодушию, ответственности (Р.В. Овчарова). Но за счет низкого уровня коммуникативных навыков у детей, это проявляется в агрессии сиблингов по отношению друг к другу.

Таким образом, целью нашего исследования стало изучение особенности проявления эмпатии ребенка старшего дошкольного возраста в зависимости от его сиблинговой позиции в семье. Объектом исследования является эмпатия детей старшего дошкольного возраста. Предметом исследования – особенности проявления эмпатии детей старшего дошкольного возраста в зависимости от сиблинговой позиции в семье. В основу исследования легло предположение о том, что существует взаимосвязь между уровнем проявления эмпатии ребенком и его сиблинговой позиции в семье, так высокий уровень проявления эмпатии будет свойственен детям, имеющих сиблинговые позиции «старший ребенок в семье» и «младший ребенок в семье», а детям с сиблинговой позицией «единственный ребенок в семье» будет свойственен низкий уровень проявления эмпатии.

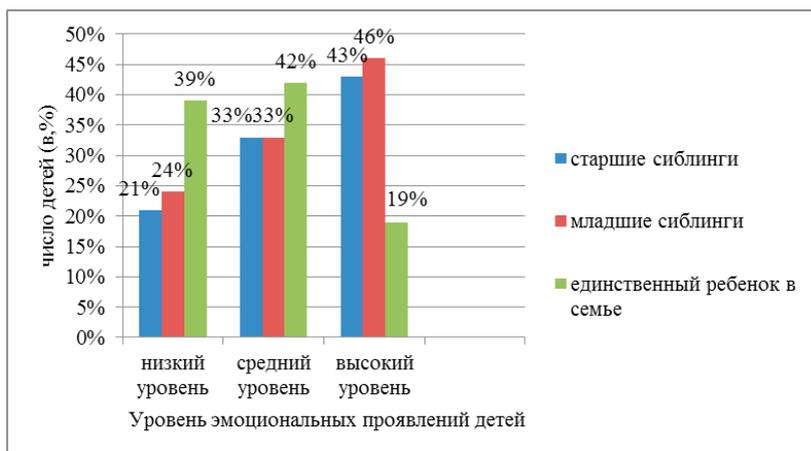
В исследовании принимали участие 45 детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад. 15 из которых имеют позицию «Старший ребенок в семье», 15 – «Младший ребенок в семье» и 15 детей, с позицией «Единственный ребенок в семье».

Анализ данных, полученных с помощью диагностической методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Понимание эмоциональных состояний» показал, что у большинства детей наблюдается средний уровень сформированности понимания эмоциональных состояний. В первой серии методики дети разных sibлинговых позиций практически безошибочно называли эмоциональные состояния, показанные на картинке: у 15 детей (5 детей с позицией «Старший ребенок в семье», 4 ребенка с позицией «Младший ребенок в семье» и 6 детей с позицией «Единственный ребенок в семье») наблюдалось затруднение в картинках, на которых изображены удивление и задумчивость. А во второй серии только 9 детей (из них: 4 ребенка с позицией «Старший ребенок в семье», 2 ребенка с позицией «Младший ребенок в семье», 3 ребенка с позицией «Единственный ребенок в семье») безошибочно смогли объяснить все картинки и объяснить эмоциональный фон, изображенных детей и взрослых, у 17 детей (5 детей с позицией «Старший ребенок в семье», 5 детей с позицией «Младший ребенок в семье», 7 детей с позицией «Единственный ребенок в семье») наблюдается сложность в понимании сверстника, дети перевели конфликтные ситуации в игру. Некоторые дети негативно отзывались о помощи взрослым, аргументируя это тем, что ребенку грустно, ему хочется играть и т.д.

С помощью диагностической методики А.Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей» были получены следующие результаты:

У большинства детей экспрессивно-мимические средства общения при изображении чувств и эмоций персонажей отличаются невыразительностью, недостаточным проявлением. У некоторых детей проявлялась робость, замкнутость, несобранность или агрессия. Данное исследование проводилось в два этапа. На первом этапе некоторые дети не могли передать эмоциональное состояние героев, после помощи взрослого объяснили не все ситуации. Таким детям тяжело

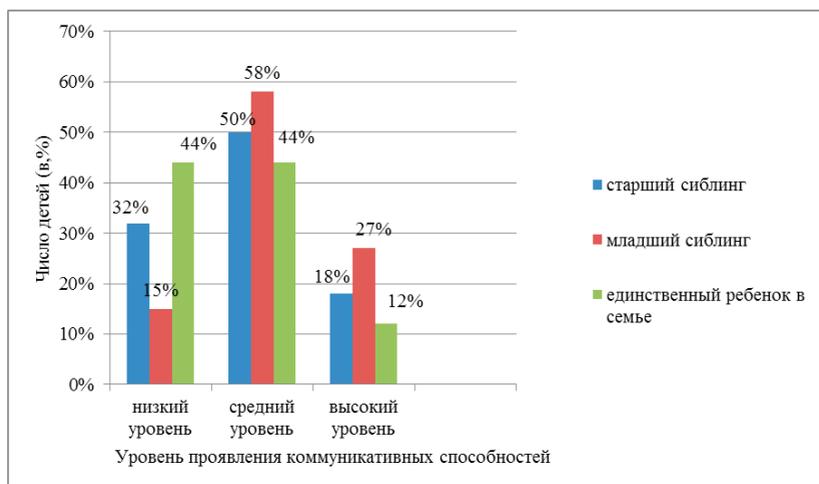
выражать эмоции. Дети со средним уровнем, верно передают эмоциональные состояния героев – персонажей, но при принятии на себя роли персонажа мимика и жесты мало выразительны – 33% детей. Для детей с высоким уровнем было характерно выразительное изображение чувств и эмоций персонажа, достаточно выразительная передача их настроения. Они воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, используя богатство экспрессивно-мимических средств общения. Таких детей было 19%. Во втором этапе дети показали наиболее высокий результат. Детей, которые безошибочно, передавали эмоции героев, были отнесены к высокому уровню. Таких детей оказалось 46%. Дети со средним уровнем (33%) смогли передать эмоции не всех героев, только после помощи взрослого. 21% детей показали низкий уровень. Дети не смогли передать эмоции героя, даже после помощи взрослого, справились только с некоторыми заданиями. При общем анализе диагностики выявлены следующие результаты, отображенные на рис. 1:



*Рис 1. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням проявления эмпатии (по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей»)*

В ходе наблюдения было установлено, что наиболее низкий уровень проявления эмпатии выявлен у детей с позицией «Единственный ребенок в семье». Большинство детей в реальных ситуациях совместной деятельности отказываются помогать своим сверстникам, предпочитают индивидуальную работу. Их было 44%.

Часть детей стремятся помогать сверстникам только на вербальном уровне, а при внесении реальных ситуаций наблюдается иная картина. Эти дети относятся к среднему уровню, наиболее часто он проявляется у детей с позицией «Младший sibling» (58% детей). И лишь небольшая часть детей готовы реально помогать своим сверстникам, наиболее высокий результат показали также дети с позицией «Младший sibling». Результаты исследования представлены на рис.2.



*Рис 2. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням проявления эмпатии (по результатам наблюдения).*

Таким образом, было выявлено, что проявление эмпатии зависит от siblingовой позиции в семье. Характер раз-

личий наблюдался, в нежелании понять и принять чувства другого, предпочтении индивидуальной работы над групповой, а также в проявлении агрессии в сторону сверстников. Наиболее заметны эти качества оказались у детей с позицией «Единственный ребенок в семье».

На основании проведенного эмпирического исследования, возникла необходимость в создании рекомендаций для родителей и воспитателей, направленных на повышение уровня эмпатии с учетом сиблинговой позиции в семье. А также коррекционно-развивающую программу с элементами тренинга для детей. Это подобранный комплекс игр и упражнений, направленный на повышения коммуникативных навыков, взаимовыручки, выражения сочувствия. Тем самым дети научатся понимать чувства другого и проявлять эмпатию по отношению, не только к сверстникам, но и к людям старше и младше его по возрасту.

#### **Библиографический список**

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: МПСИ, 2000. 416 с.
2. Бондарь М.В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы дошкольника // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. С. 10 – 12.
3. Гущина У.В. Развитие эмпатии у дошкольников 5-6 лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 256 – 260. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95095.htm> (дата обращения 27.11.2017)
4. Крайг Г. Психология развития. СПб: Питер, 2010. 992 с.
5. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М., 2009. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-001.html> (дата обращения 27.11.2017)

СОВРЕМЕННОЕ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник статей  
VIII ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ  
ПАМЯТИ Л.В. ЯБЛОКОВОЙ

27 октября–30 ноября 2017 г.

*Электронное издание*

Редактор *Н.А. Агафонова*  
Корректор *А.П. Малахова*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 28.11.17.  
Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 17,4