

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

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XIX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

ФЕНОМЕНЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
V Всероссийской научно-практической конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной 110-летию со дня рождения Абрахама Маслоу

Красноярск, 19–20 апреля 2018 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2018

Редакционная коллегия:

О.В. Груздева (отв. ред.)
К.Ю. Лобков
И.А. Яценко
О.В. Барканова
В.В. Воронин
О.А. Ракова

Ф 423 Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: материалы V Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 110-летию со дня рождения Абрахама Маслоу. Красноярск, 19–20 апреля 2018 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 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 978-5-00102-204-6

Сборник статей продолжает обсуждение актуальных проблем психологии, педагогики и менеджмента образования. Основное содержание материалов составляют результаты научных исследований студентов. Будет интересен специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок, работникам образовательных организаций и медицинских учреждений.

ББК 88 +74

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ МЕНЕДЖМЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Мельниченко В.М. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СПО	7
Гадаскина Н.С. АНАЛИЗ УРОВНЯ УЗНАВАЕМОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ЦЕНТРОВ г. КРАСНОЯРСКА СРЕДИ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ.....	10
Гацко Я.С. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ ДОО	12
Евсейкина Н.В. СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	14
Еккель Т.В. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ МБОУ СШ № 115	16
Железнова О.В. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ВЫБОРУ МАРКЕТИНГОВОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	19
Злобина А.П. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ	21
Катренко Л.В. К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УПРАВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛОЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	23
Молчанова М.А. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЧЕРЕЗ СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	26
Бекешева Д.П. КОНКУРЕНТНАЯ СРЕДА В СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	28
Карплякова О.А. ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ БИЗНЕСА	30
Корчагина А.А. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУЩНОСТИ И ФУНКЦИЙ ФИНАНСОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	32
Погуца Н.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	34
Погорелова Н.В. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»	36
Понимасова И.Д. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗРАБОТКУ РЕКЛАМНОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	39
Сюткина А.В. НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	41

Тевс Ю.Ю. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	44
Текучану К.В. НЕОБХОДИМОСТЬ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ	45
Шлютгавер И.Г. АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	48
Кузьмина А.А. УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	50
Карплякова О.А. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	52
Артамонов Д.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ НОВОВВЕДЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	54
Кизелевич И.Е. ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	58
Королева И.Д. ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	60

Раздел 2. МОЛОДЕЖЬ. КАРЬЕРА. ОБРАЗОВАНИЕ

Белая А.А. ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРОЦЕДУРА ПО ОЦЕНКЕ ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	63
Валейко Д.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ КВАРТИРЫ	65
Васькин Н.С. КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	67
Матросова А.И. ЛИЧНОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ.....	69
Попова М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ – ОСНОВА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ.....	71
Плетнева А.А. ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КАРЬЕРНЫЙ СТАРТ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КАРЬЕРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ	73
Рякина А.Е. ПОДРОСТОК И РОДИТЕЛИ: ВЗАИМООТНОШЕНИЕ В НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬЕ	75
Седых А.Е. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	77
Чернявская Д.М. МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКА В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ	79

Николаев А.И. «МУЖСКОЙ РАЗГОВОР» КАК ФОРМА ГЕНДЕРНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ДЕЛИНКВЕНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	81
--	----

Мальшева Т.В. КОМПЛЕКСНАЯ ПРООРИЕНТАЦИОННАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА 14–16 ЛЕТ	83
---	----

Раздел 3. ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Березкина С.Н. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИДЕРСТВА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	85
---	----

Какунина Е.В., Биндарева Т.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УНИВЕРСИТЕТУ	87
--	----

Ворошилова Д.И. НАРОДНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	89
--	----

Горенский А.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	91
---	----

Грицкевич К.С. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «РАЗВИТИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ»	93
---	----

Догаева А.П. ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ВОООБРАЖЕНИЯ	95
--	----

Зырянова Ю.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	97
--	----

Кочеткова Е.П. ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНЫХ СТРАХОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	99
--	----

Малетина Н.А. ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УРОВНЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	102
--	-----

Маркелова Е.В. СХЕМА ТЕЛА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	104
--	-----

Мурзенкова Л.А. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ИГРУШЕК ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	106
--	-----

Пашкова Д.А. ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	108
--	-----

Прокопчук А.Ю. ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	110
--	-----

Скобелина О.И. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	112
---	-----

Черных С.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	114
Шестакова А.Г. ОСОБЕННОСТИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ И ПРАВОРУКИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	116
Щербакова О.В. РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛУБА.....	118

Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гриц М.А. ИНТЕГРАТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ТЕМПЕРАМЕНТА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА В ОБЩЕНИИ СО СВЕРСТНИКАМИ.....	120
Иванова С.О. ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ	122
Колесникова Д.В. ФРУСТРАЦИОННЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	124
Козловская Ю.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	126
Мальцева Д.А. ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗИМНИЙ ПЕРИОД ВРЕМЕНИ	128
Силаева В.Е. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К СВЕРСТНИКАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	130
Федорова Ю.Н. СОТРУДНИЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ КАК УСЛОВИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	132
Филиппева О.С. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО МОДЕРНИЗАЦИИ.....	134
Чеботарева Д.А. ИНТЕГРАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	136
Чупина П.Ю. ГОТОВНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	138
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	140

Раздел 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ МЕНЕДЖМЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СПО

A STUDY OF TEACHERS READINESS
TO IMPLEMENT A MODERN EDUCATIONAL PROCESS
IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF FGOS SPO

В.М. Мельниченко

V.M. Melnichenko

Научный руководитель Л.А. Диденко
Scientific adviser L.A. Didenko

Федеральные государственные образовательные стандарты, образовательный процесс, инновационный, компетентностный подход.

В статье проводится анализ готовности педагогов к осуществлению образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС СПО.

Federal state educational standards, educational process, innovative, competence approach.

The article analyzes the readiness of teachers to implement the educational process in accordance with the requirements of FGOS SPO.

Особенность федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) – их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие общих и профессиональных компетенций обучающихся [2]. Поставленная задача требует перехода к новой образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт [3]. Вместе с тем существует ряд проблем и дефицитов педагогов при переходе на новую систему организации образовательного процесса [1]. Нами было проведено исследование по выявлению готовности педагогов СПО к реализации современного образовательного процесса. Анализ результатов ан-

кет показал, что педагоги СПО используют в работе следующие образовательные технологии: проблемного обучения; проектной деятельности; кейс-технологии; информационно-коммуникационные; технология развития критического мышления; технология «портфолио»; игровые технологии (рис. 1).

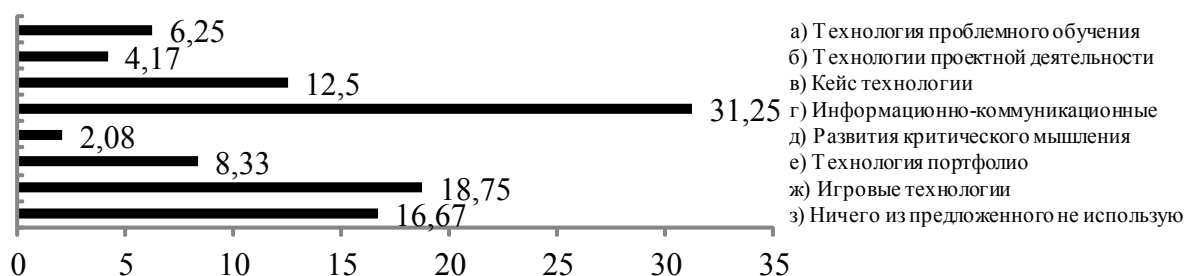


Рис. 1. Использование педагогами образовательных технологий, %

Наиболее популярными для педагогов СПО остаются информационно-коммуникационные технологии. В то же время 16,67 % педагогов вообще не используют современные образовательные технологии; около половины опрошенных педагогов используют образовательные технологии лишь 1–2 раза в семестр. Анализ диаграммы на рис. 2 показывает, что педагоги испытывают наибольший дефицит информации о применении технологий проблемного обучения и технологии проектной деятельности.

Анализ анкет показывает, что в числе профессиональных дефицитов педагогов организация научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся; значительная часть педагогов нуждается в методическом сопровождении.

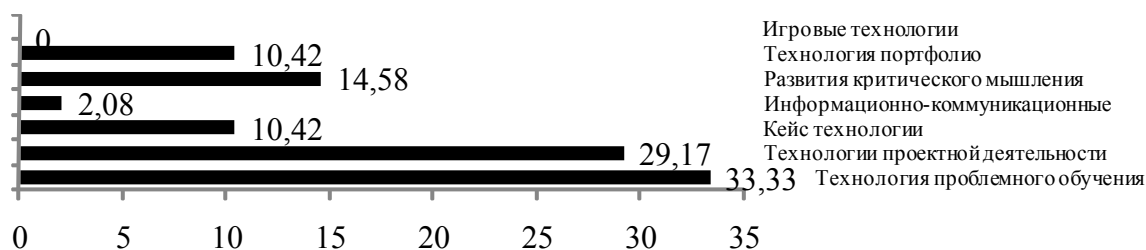


Рис. 2. Дефицит информации по использованию образовательных технологий, %

Анализируя изложенные результаты, можно прийти к выводу, что уровень компетенций многих педагогов СПО по использованию современных образовательных технологий является низким и требует совершенствования и методического сопровождения.

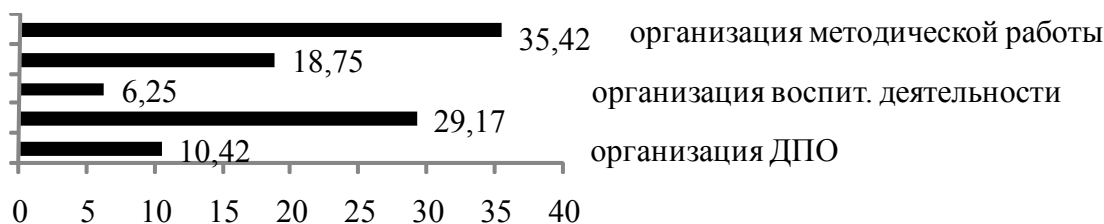


Рис. 3. Выявление профессиональных дефицитов педагогов СПО, %

Библиографический список

1. Гаршина Ю.П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 46. С. 90–94.
2. Диденко Л. А. Мельниченко В. М. Изучение существующего управления образовательным процессом в организации среднего профессионального образования. Современное психолого-педагогическое образование: сб. ст. / отв. за вып. и гл. ред. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков, ред. кол. [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2017. С. 194–197.
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 [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2017. С. 41–42.

АНАЛИЗ УРОВНЯ УЗНАВАЕМОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ЦЕНТРОВ г. КРАСНОЯРСКА СРЕДИ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ

ANALYSIS OF THE LEVEL OF AWARENESS OF YOUTH CENTRES KRASNOYARSK AMONG TARGET AUDIENCE

Н.С. Гадаскина

H.S. Gadaskina

Научный руководитель А.А. Лукьянова
Scientific adviser A.A. Lukyanova

Молодежный центр, узнаваемость, реклама, целевая аудитория, анкетирование.

В статье проведены выводы относительно узнаваемости молодежных центров Красноярска, к которым пришел автор в ходе проведения опроса жителей города, являющихся целевой аудиторией подобных организаций.

Youth center, recognition, advertising, target audience, survey.

This article draws conclusions about the recognition of youth centers in Krasnoyarsk, which the author came to during the survey of residents of The city, who are the target audience of such organizations.

На сегодняшний день реклама сопровождает практически все товары, работы или услуги. Именно из рекламы потребитель может узнать о том, какие услуги предоставляет та или иная организация. Зачастую реклама является основным критерием выбора той или иной фирмы. И как бы мы не относились к вездесущей рекламе, как бы много нареканий она не вызывала, все-таки приходится признать, что это один из самых мощных источников информации.

Реклама – источник информации не только для коммерческих организаций, но также и для государственных учреждений, которые, пусть и не получая прибыль от количества клиентов и потребителей своих услуг, тем не менее нуждаются в них для нормального и целесообразного функционирования.

В настоящее время в Красноярске функционирует десять муниципальных молодежных центров разной направленности. При этом посещаемость их не превышает зачастую и 70 % от потенциально возможной. Таким образом, с целью определения уровня рекламной активности и узнаваемости функционирующих в Красноярске муниципальных молодежных центров нами было проведено исследование среди целевой аудитории данных центров.

В связи с тем что основной целью многих подобных центров являются создание условий для молодого населения в возрасте от 14 до 30 лет, направленных на формирование собственной личной позиции, семейных ценностей и по-

вышения уровня ее конкурентоспособности во всех сферах общественной жизни; организация и проведение мероприятий по работе с детьми и молодежью города Красноярска, нами были опрошены молодые люди в возрасте от 14 до 30 лет. Всего в анкетировании приняло участие 138 человек. Из них 62 – молодые люди, 76 – девушки. Опрос проводился на улицах города Красноярска в течение января 2018 года.

В ходе проведения исследования мы пришли к следующим выводам. Из 138 опрошенных только 108 человек (78,26 %) знают о наличии в нашем городе различных муниципальных молодежных и семейных центров, остальные 30 человек (21,74 %) (преимущественно молодежь в возрасте 14–16 лет) никогда не слышали о них.

При этом из 108-ми респондентов, ответивших, что знают о наличии молодежных и семейных центров у нас в городе, только 6 человек (5,55 %) посещали данные центры, 9 человек (8,33 %) посещают какой-то из них в данный момент, 72 человека (66,66 %) хотели бы посещать их, не считает посещение данных центров нужным для себя – 21 человек (19,44 %). Все 138 респондентов однозначно ответили, что люди должны больше знать о молодежных центрах в нашем городе.

Таким образом, проведенный анализ показал, что в настоящее время узнаваемость муниципальных молодежных центров среди целевой аудитории находится на крайне низком уровне. При этом, как правило, основным источником информации о центре является так называемое «сарафанное радио».

Однако многие из представителей целевой аудитории хотели бы посещать подобные центры и считают, что молодежь должна получать о них как можно более полную информацию.

Среди тройки наиболее приемлемых средств рекламы для данных центров респонденты отметили рекламу в социальных сетях, баннеры на улицах города и рекламу в Интернете (на поисковых сайтах).

Библиографический список

1. Лукьянова А.А. Маркетинговая стратегия образовательной организации <https://elibrary.ru/item.asp?id=30670730>
2. Симоненко М.В. Особенности рекламной деятельности современного образовательного учреждения // <http://www.be5.biz/ekonomika1/r2012/1036.htm>
3. Царегородцев Е.И. Реклама в сфере образования // Экономика, статистика и информатика. 2004. № 2. С. 21–26.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ ДОО

CONCEPTUAL MANAGEMENT APPROACHES WORK OF TEACHERS OED

Я.С. Гацко

Y.S. Gacko

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Управление, концепция управления, подходы к управлению персоналом, экономический подход к управлению персоналом, органический подход к управлению персоналом, гуманистический подход к управлению персоналом.

Статья посвящена изучению основных концептуальных подходов, используемых при проектировании систем управления персоналом. Данные подходы представлены нами применительно к дошкольному образовательному учреждению и управлению деятельностью педагогов ДОО.

Management, the concept of management, personnel management approach, economic approach human resource management, human resource management organic approach, humanistic approach of personnel management.

This article is devoted to the study of the basic conceptual approaches used in the design of human resource management systems. These approaches are presented by us in relation to preschool educational institutions and teachers OED management activities.

Управление деятельностью педагога в любой образовательной организации требует системного подхода и выработки комплексных решений, направленных на достижение планируемого результата. Сам по себе процесс управления персоналом интегративно связан с другими элементами системы управления (менеджмент учебной деятельности, научной, хозяйственной и др.), что требует учета влияния этих факторов друг на друга. Кроме того, значительное влияние на эффективность планируемой системы управления оказывает специфика деятельности учреждения [1].

Дошкольное образовательное учреждение – это многоуровневая структура, включающая в себя различные элементы. Так, работа в ДОО предполагает не только реализацию основной образовательной программы дошкольного образования, но также методическую, социальную работу, воспитание, взаимодействие с родителями, организацию хозяйственной работы и т.д. Задача руководителя – организовать рабочий процесс в ДОО таким образом, чтобы он приносил удовлетворение и самим работникам, и непосредственно потребителям услуг детского сада – воспитанникам и их родителям. Успех решения данной задачи во многом зависит от правильного концептуального подхода управления ДОО, выбранного руководством, исходя из специфики внутренней и внешней среды организации.

В настоящее время наиболее популярной является концепция управления персоналом, представленная российским исследователем Л.И. Евенко, согласно которой выделяется четыре компонента концепции [2].

Концепция управления персоналом – теоретическая и методологическая база, а также система практических подходов к формированию механизма управления персоналом в конкретных условиях [3].

Таким образом, рассмотрев концептуальные подходы к управлению деятельностью педагога в ДОО как специфической организации, мы считаем, что наиболее приемлемым является организация комбинированного подхода, сочетающего в себе:

– экономический подход, характеризующий педагога как носителя определенных профессиональных компетенций [4];

– организационный подход, характеризующий педагога как основной ресурс, главное богатство организации (и здесь на первый план наравне с профессиональными качествами выходят также личностные качества педагога, умение подстраиваться под внешнюю и внутреннюю среду организации);

– гуманистический подход, характеризующий педагога не только как организационный ресурс, но и как потребителя ценностей данной организации, способного меняться под ее воздействием (в частности, через взаимоотношения с воспитанниками).

Библиографический список

1. Кольга В.В. Концепция построения системы непрерывного аэрокосмического образования / Красноярский государственный университет: Красноярск, 2006. 159 с.
2. Концепции управления персоналом. URL: <http://managment-study.ru/koncepcii-upravleniya-personalom.html>
3. Управление персоналом. URL: <http://www.grandars.ru/college/biznes/upravlenie-personalom.html>
4. Шевчук Д. А. Управление персоналом. URL: <http://litresp.ru/kniga/ru/>

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE SYSTEM OF QUALITY MANAGEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

Н.В. Евсейкина

N.V. Evseikina

Научный руководитель А.А. Лукьянова
Scientific adviser A.A. Lukanova

Управление качеством, дошкольная образовательная организация, этапы управления качеством, структура управления качеством, субъект управления, система управления качеством.

Актуальность статьи обусловлена проблемой качества образования в русле реформ, происходящих в российской системе образования. Построение эффективной системы управления качеством образования является одной из важнейших задач руководителей этих учреждений.

Quality management, preschool educational organization, stages of quality management, structure of quality management, subject of management, system of quality management.

The article considers the problem of the quality of education in line with the reforms which take place in the Russian system of education. Building an effective system of education quality management is one of the most important tasks of the heads of these organizations.

Впервые понятие «управление качеством» в 1957 г. ввел А. Фейгенбаум в статье «Комплексное управление качеством». Автор трактует данное понятие как учет всех факторов качества, охват всех этапов и работ подразделений в единую систему обеспечения качества [3, с. 62].

Под управлением качеством образования понимается целенаправленная деятельность, в которой ее субъекты посредством предоставления образовательных услуг и (или) решения управленческих задач обеспечивают в организации совместную деятельность потребителей образовательных услуг (воспитанников, педагогов, родителей (законных представителей), ее направленность на качественное удовлетворение их образовательных потребностей [2, с. 5]. В этом мнении обращает на себя внимание такая категория, как управление качеством дошкольного образования. Это доказывает возможность применения общей теории управления качеством к системе дошкольного образования [3].

В настоящее время создание системы непрерывного образования можно считать необходимым шагом совершенствования процесса управления качеством в дошкольной образовательной организации.

Усиливается важность совершенствования технологических процедур управления качеством дошкольного образования, обеспечивающих устойчивое разви-

тие ДОО. Агалакова Е.А., Тимошенко Л.В. выделяют следующие этапы управления качеством образования в ДОО [1].

1. Определение целей и задач образования в ДОО.

Цели управленческой деятельности на данном этапе: содействие осознанию педагогами качественно новых, инновационных ориентиров развития детей; мотивация на достижение нового качества профессиональной деятельности; формирование грамотного подхода к организации инновационных процессов в ДОО [2].

2. Выбор программ, технологий, предполагающий разработку и реализацию концепции ДОО, основной образовательной программы в соответствии с ФГОС ДО.

3. Проектирование и планирование целостного педагогического процесса ДОО.

4. Мониторинг качества дошкольного образования.

Мы считаем наиболее существенными с позиции формирования структуры управления следующие положения: структура управления, адекватная целям и задачам управляемой системы; структура управления, в полной мере отражающая режим жизнедеятельности образовательного учреждения; структура управления, соответствующая уровню и стадии развития коллектива.

Данные положения создают предпосылки для внедрения в образовательную практику определенных организационных структур, в конечном итоге влияющих на качество образования. На наш взгляд, именно определенность организационных структур есть неперемное условие качества: при заданности структуры и ее динамичной структуризации изменяется качество.

Библиографический список

1. Агалакова Е.А., Тимошенко Л.В. Технология мониторинга качества образования дошкольника (в условиях внедрения программы и Технологии Н.М. Крыловой «Детский сад – Дом радости»): практико-ориентированное пособие. Омск: ОмГПУ, 2013. 76 с.
2. Королева С.В. К вопросу о построении модели управления качеством образовательной среды дошкольной образовательной организации // Концепт. 2014. № 25. С. 1–6.
3. Топчиева В.И., Несват С.В. Совершенствование процесса управления качеством деятельности дошкольной образовательной организации // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2015. № S7. С. 61–65.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ МБОУ СШ № 115

PROJECT DETENTION OF THE SCHOOL ON THE EXAMPLE OF MBOU SCHOOL № 115

Т.В. Еккель

V.T. Eckel

Научный руководитель **В.И. Кирко**
Scientific adviser V.I. Kirko

Проектная деятельность, учащиеся, педагоги, компетенции, развитие.

В статье обсуждается проектная деятельность, планируемая и осуществляемая в конкретном общеобразовательном учреждении. Автор характеризует виды проектной деятельности на примере других школ города Красноярска, подробно рассматривает проекты школы.

Project activities, students, teachers, competence, development.

In article the design activity planned and which is carried out in concrete educational institution is discussed. The author characterizes types of design activity on the example of other schools of the city of Krasnoyarsk, in detail considers projects of school.

Одним из современных методов обучения является проектная деятельность, направленная на развитие различных компетенций и УУД школьников.

Задача педагога – создать среду и условия, где можно реализовывать развивающие проекты, организовывать и координировать работу школьников для решения воспитательной или учебной проблемы.

Проекты могут быть различных форм:

1) создание специализированных классов, целью которых является углубленное профессиональное образование. Как правило, большинство школ сотрудничает с крупными промышленными предприятиями, например КрАЗ Русал [2], НорНикель [3];

2) спортивные кружки и мероприятия, создающиеся с целью совершенствования способностей учеников в области спорта;

3) различные мероприятия, целью которых является адаптация детей к существующим социально-экономическим условиям.

Руководители и педагоги красноярской школы № 115 активно взялись за организацию и реализацию подобных проектов.

За первое полугодие 2017 года были реализованы следующие социальные проекты «День Матери»; «Лестница в будущее».

Проект под названием «День Матери» ориентирован на детей от 3 до 7 лет, которые не ходят в детский сад. Проект реализуется совместно с родителями.

Актуальностью данного проекта послужило отсутствие мест в бюджетных дошкольных учреждениях. Причиной непосещения детского сада является не только отсутствие мест, но и нежелание родителей возить детей в детские сады, находящиеся далеко от места жительства. У таких детей нет возможности общаться со сверстниками и социализироваться в обществе. Вследствие этого им будет трудно взаимодействовать со сверстниками в дальнейшем (в школе), так как они не получают должного образования со стороны специалистов детского сада. Из этого можно выделить цель проекта – получение опыта в общении со сверстниками, развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста.

В школе были организованы шесть площадок, в которых проходили мастер-классы с учениками и педагогами: поделка оригами, рисование картины с помощью пластилина и ватных палочек, изготовление поздравительной открытки ко Дню Матери из цветного картона. И в завершение праздника педагоги с мультипликационными героями провели небольшой концерт с игровыми элементами. В итоге семьи покидали школу с позитивными эмоциями и памятными подарками, полученными на каждой образовательной площадке.

В современное время старшеклассники сталкиваются с проблемой выбора будущей профессии. Ученики не имеют понятия, кем они хотят стать в будущем, потому что не знают тонкостей тех или иных профессий, в связи с чем возникла идея создания проекта «Лестница в будущее», нацеленного на раннюю профориентацию школьников 7–10 классов, целью которого – организация и проведение профориентационных мероприятий.

Перейдя к этапу сбора информации, организаторы проекта – ученики старших классов определили, что в 2016 году прошла Всероссийская профдиагностика – эксперты опросили больше 20 тысяч старшеклассников. Выяснилось, что только 32,1 % школьников определились с вузом и профессией. Треть опрошенных – 34,6 % – не выбрали ни то ни другое [1]. Остальные определились с чем-то одним: или образованием, или будущей профессией.

В России как минимум половина выпускников вузов работают не по той специальности, которая значится у них в дипломе. Для некоторых профессий эта доля доходит до 70–90 %. Причина в неправильном подходе к профориентации. Если вовремя не проводить подобную профориентационную работу, то в дальнейшем учащиеся не смогут сделать осознанный выбор сферы будущей деятельности. Выбранная неосознанно профессия будет нелюбимым занятием и причиной некачественно выполняемой работы.

Результаты проекта:

- 260 учеников приняли участие в тестировании;
- проведено 5 экскурсий в высшие и средние профессиональные учебные заведения, в которых участвовали 80 учеников;
- ученики 9, 10 классов определились с выбором профессии и сдачей определенных предметов на ОГЭ и ЕГЭ.

Финансирование реализуемых проектов осуществлялось за счет получения гранта в конкурсе «Красноярск 2020», регионального инфраструктурного проекта «Территория 2020».

Во втором полугодии 2018 года организаторы проектной деятельности нашей школы подали заявку на участие в I Городском фестивале инфраструктурных решений образовательных организаций г. Красноярска «Образовательный и инфраструктурный дизайн: образовательные возможности в пространственно-архитектурных, инфраструктурных решениях» в номинации «Питание в пространстве школьной столовой». Цель проекта – создание образовательного пространства нового формата.

На сегодняшний момент идет разработка и реализация проектов «Литературный причал», «Педагогический вектор», «Наш дворик».

Библиографический список

1. Всероссийская профдиагностика 2016 г. URL :<http://qps.ru/hJ8Bn>
2. Проект «Инженерно-технологический класс». URL: <http://qps.ru/btXNv>
3. Проект «НорНикель классы» URL:<http://qps.ru/bONXs>
4. Проект «Педагогический вектор». URL :<http://qps.ru/M5dNZ>

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ВЫБОРУ МАРКЕТИНГОВОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

CONCEPTUAL APPROACHES TO THE CHOICE OF EDUCATIONAL ORGANIZATION MARKETING STRATEGY

О.В. Железнова

O.V. Zheleznova

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Маркетинг, образовательные услуги, маркетинговая стратегия.

В статье рассмотрены контексты понимания маркетинговой деятельности образовательной организации, концептуальные подходы к разработке и выбору маркетинговой стратегии.

Marketing, educational services, marketing strategies.

The article touches the understanding of marketing activity of educational institution, conceptual approaches to development and choice of marketing strategy.

Изменение среды функционирования образовательных организаций (далее – ОО) в аспекте рыночной экономики определяет необходимость адаптации инструментов управления ОО на рынке образовательных услуг, где ежегодно увеличивается спектр образовательных программ, количество субъектов (операторов), их реализующих, возрастают требования к качеству их оказания, что, в свою очередь, влияет на рост конкуренции в области профессионального образования.

По мнению И.А. Дониной, маркетинговая стратегия ОО призвана повысить ее эффективность и конкурентоспособность на основе оптимального управления ресурсами, услугами, анализа потребностей заказчика, выбора целевого рынка [2, с. 207].

Сегодня существуют различные подходы к разработке и выбору маркетинговой стратегии организации. К.А. Карташов разделяет маркетинговые стратегии на четыре группы: стратегии концентрированного, интегрированного, диверсифицированного роста и стратегия сокращения [4, с. 2399]. Рассмотрим данные подходы сквозь призму деятельности ОО.

Стратегия «концентрированного роста» предполагает ведение активной борьбы с конкурентами, модернизацию, развитие образовательных программ и поиск нового рынка, потребителей услуг. Так, в частности, внедрение дистанционных технологий позволяет расширить рынок, укрепить конкурентные позиции организации.

Стратегия «интегрированного роста», в частности горизонтальная интеграция, предполагает «поглощение», присоединение организаций-конкурентов. Отличие данного подхода от сетевого взаимодействия заключается в том, что присоединенные образовательные организации перестают быть автономными. Примером данного типа стратегий является укрупнение образовательных организаций на региональном уровне, образование многочисленных филиалов и т.д.

Стратегия «диверсифицированного роста» обеспечивает развитие образовательной организации за счет внедрения новых образовательных услуг, в том числе за счет разработки курсов повышения квалификации на основе существующих образовательных программ (центрированная диверсификация), внедрения новых образовательных программ, отличающихся от существующих содержанием и позволяющих расширить спектр осваиваемых смежных компетенций (горизонтальная диверсификация), разработки абсолютно новых образовательных услуг, ориентированных на новую группу потребителей (конгломератная диверсификация).

В заключение отметим, что использование обозначенных подходов к выбору маркетинговой стратегии ОО возможно как в чистом, так и комбинированном виде в зависимости от целей организации и конъюнктуры рынка. Выбор и разработка маркетинговой стратегии ОО должны осуществляться с учетом специфики оказываемых образовательных услуг, интересов стейкхолдеров, ситуационного анализа деятельности организации.

Библиографический список

1. Багиев Г.Л., Тарасевич В.М. Маркетинг: учебник для вузов. 3-е изд. СПб.: Питер, 2010. 576 с.
2. Дони́на И.А. Концепция и маркетинговая стратегия развития школы как общеобразовательной организации: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Новгород, 2015. 457 с.
3. Екши́кеев Т.К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг // СТЭЖ. 2009. № 9. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/steykholdery-rynka-obrazovatelnyh-uslug> (дата обращения: 13.02.2018).
4. Карташов К.А., Макаренко А.Н., Ладыга А.И. Маркетинговые методы ведения конкурентной борьбы в рыночной экономике // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–11. С. 2398–2404.
5. Кольга В.В., Лукьянова А.А., Полежаева Г.Т. Повышение результативности подготовки бакалавров-менеджеров на основе интерактивного обучения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева. 2017. № 4(42). С. 66–77.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY AT SCHOOL

А.П. Злобина

A.P. Zlobina

Научный руководитель В.В. Кольга

Scientific adviser V.V. Kolga

Внеурочная деятельность, организация внеурочной деятельности, формы внеурочной деятельности, модели организации внеурочной деятельности.

В статье раскрывается понятие «внеурочная деятельность», описывается цель ее реализации в школе, приведены примеры регулярных и нерегулярных форм организации внеурочной деятельности, классификация форм по основным направлениям развития личности, модели организации внеурочной деятельности.

Extracurricular activity, organization of extracurricular activity, forms of extracurricular activity, models of organization of extracurricular activity.

The article reveals the concept «extracurricular activity», describes the purpose of its realization at school, gives the examples of regular and irregular forms of organization of extracurricular activity, the classification of forms according to the basic directions individual development, the models of organization of extracurricular activity.

Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС—обязательная образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочной [3]. Максимальное количество часов, выделенное на внеурочную деятельность, не более 350 часов в год [4].

Условно классифицировать формы реализации внеурочной деятельности можно в соответствии с направлением развития личности [4]: формы духовно-нравственного направления (этические классные часы, беседы, круглые столы, походы, экскурсии, работа школьного музея, дискуссии, проектная деятельность); общеинтеллектуальное направление (предметные и общеразвивающие кружки, викторины, олимпиады, тематические классные часы, конкурсы, экскурсии, конференции, исследовательские объединения, школьное научное общество, проектная деятельность); общекультурное направление (школьные праздники, творческие объединения, кружки крае- и страноведческой направленности, выставки, походы (в кино, театр, музей, галерею, на выставку), проектная деятельность); спортивно-оздоровительное направление (спортивные секции, беседы о ЗОЖ, соревнования, акции, тематические классные часы, туристические походы, военно-спортивные игры); социальное направление (беседы, диспуты, дебаты, дискуссии, социально значимые акции, проектная деятельность, чествование ветеранов) [1].

Результаты внеурочной деятельности в большей мере зависят от выбранной образовательной организацией модели организации внеурочной деятельности. На сегодняшний день Министерством образования и науки РФ рекомендованы к реализации четыре модели организации внеурочной деятельности: модель дополнительного образования (на основе институциональной или муниципальной системы); модель «школы полного дня»; оптимизационная модель; инновационно-образовательная модель.

Подводя итог, следует уточнить, что при разработке модели организации внеурочной деятельности в рамках проводимого нами исследования наиболее эффективным вариантом является гармоничное сочетание нескольких моделей. Так как основная проблема в школе, на базе которой протекает исследование – это дефицит педагогических работников, элементы модели дополнительного образования необходимы для успешного функционирования рабочей модели. Оптимизация всех школьных ресурсов (педагогических, технических и ресурса рабочих площадей) также играет немаловажную роль, так как помогает минимизировать финансовые расходы. С учетом территориальных особенностей (район, приравненный к Крайнему Северу; удаленность от краевого центра), актуальна также инновационно-образовательная модель. Модель «школы полного дня», как упоминалось выше, эффективнее реализуется в начальной школе и поэтому не соответствует возрастной группе, на которую направлено наше исследование.

Библиографический список

1. Александрова И.С. Организация внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС основного общего образования. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/336/Action336-117311.pdf> 26.03.18
2. Кольга В. В., Меркулов А. Б., Полежаева Г. Т. Организация профориентационной деятельности студентов педагогического вуза как элемент становления профессиональных компетентностей будущего учителя / Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 228 с.
3. Методические рекомендации по внеурочной деятельности. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/11304> 26.03.18
4. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/543> 26.03.18

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УПРАВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛОЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

TO THE QUESTION OF IMPROVING THE MANAGEMENT OF AGRICULTURAL SCHOOLS IN THE MODERN CONDITIONS

Л.В. Катренко

L.V. Katrenko

Научный руководитель Л.А. Диденко
Scientific adviser L.A. Didenko

Сельская школа, малокомплектная школа, управление, проблемы сельских школ, направления совершенствования управлением сельской школой.

В статье определено значение сельской школы не только как образовательного, но и как социально-культурного пространства села. Выявлены особенности и проблемы управления сельской школой, на основе которых установлены цель, задачи и направления совершенствования ее управления.

Rural school, small school, management, problems of rural schools, areas of improvement of rural school management.

The article defines the importance of a rural school not only as an educational one, but also as a social and cultural space of the village. The peculiarities and problems of rural school management are revealed, on the basis of which the goal, tasks and directions of improving its management are established.

Сельская школа занимает особое место в современной российской системе общего образования. Как отмечает Е.В. Щербакова, «в настоящий момент более 70 % всех российских школ расположены в сельской местности, при этом более 60 % данных школ – малокомплектные» [4, с. 107]. А.С. Молоканова отмечает, что именно сельская школа является центром интеллектуальной жизни села, а нередко и единственным очагом культуры» [3, с. 17]. Анализ работ современных исследователей позволил выделить следующие основные проблемы управления сельской общеобразовательной школой.

Первая проблема – это отсутствие ясного разделения полномочий в управлении образованием по отраслевому принципу (вертикаль) и при взаимодействии с другими муниципальными структурами (горизонталь) на уровне муниципалитета. Взаимодействие с другими муниципальными структурами (применительно к селу к ним можно отнести сельскую библиотеку, сельский клуб, местную администрацию и т.д.) никак не регулируются. Вторая немаловажная проблема – нормативно-подушевое финансирование, в условиях сельской школы оно

малозэффективно. Третья проблема – проблема кадров сельской школы: несмотря на имеющиеся на сегодняшний день программы поддержки молодых специалистов на селе, учителей, тем не менее, в большинстве районов катастрофически не хватает.

Имеет место также и проблема отсутствия необходимого уровня образования сельского учителя. Как отмечает С.В. Тарасов, «подготовить педагога для сельской школы значительно сложнее, нежели даже для профильного обучения в общеобразовательной городской школе» [3, с. 69]. Сельский учитель должен владеть специальными социально-психологическими и культурологическими компетенциями, которые в условиях недостатка специалистов в сельской школе помогают выполнять ее компенсаторные функции и задачи. Кроме того, следует отметить, что определенная социокультурная замкнутость сельской школы влечет за собою отсутствие у ее учителей желания и возможности профессионального саморазвития.

Наконец, четвертая проблема – проблема сохранения необходимого уровня образования и социально-культурного развития в сельских школах. Сельская школа, ввиду своей удаленности от города, не всегда успевает за возникающими нововведениями. Как следствие, общий уровень подготовки выпускников сельских школ при поступлении в вузы не всегда соответствует имеющимся образовательным требованиям и представлен несколько ниже, чем у городских выпускников.

Таким образом, исходя из представленных проблем, нами были определены цель, задачи и направления в области совершенствования управления сельской общеобразовательной школой в современных условиях [2].

На наш взгляд, основная цель совершенствования управления сельской общеобразовательной школой заключается в обеспечении ее стабильного, целостного и современного развития. Задачами управления, являются: модернизация системы управления сельской школой сообразно изменяющейся внешней образовательной и социально-культурной среде; формирование среды, представляющей собой систему морально-психологических отношений, направленных на развитие образовательного учреждения; организация прочной взаимосвязи с другими социально-культурными учреждениями села.

Таким образом, совершенствование управления сельской общеобразовательной школой в современных условиях, на наш взгляд, должно идти в нескольких направлениях. Первым направлением данного совершенствования мы считаем кадровую работу, в частности, мотивацию педагогов на саморазвитие и повышение профессиональной компетентности. Второе направление – это оптимизация связей школы с другими учреждениями и организациями на территории села. Третье направление – повышение внимания руководства к изменениям и инновациям, происходящим в образовательной среде, применение данных инноваций в школе и их информационное и методологическое обеспечение и др. [2].

Таким образом, в области совершенствования управления сельской общеобразовательной школой в современных условиях выделяются следующие взаи-

мосвязанные компоненты: повышение компетентности и уровня саморазвития сельских педагогов; оптимизация образовательного процесса, как следствие, повышение уровня общего образования на селе; развитие взаимовыгодных внешних связей и создание единого социально-культурного пространства на селе.

Библиографический список

1. Диденко Л.А., Сидорова О.Е. Использование методов принятия управленческих решений в управлении образовательной организацией // материалы II Всероссийской конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященные юбилею А.В. Запорожца. Красноярск, 21–23 апреля 2015 г. / отв. за вып. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 58–62.
2. Диденко Л.А., Грызова Ю.Ю. Особенности управления образовательной организацией в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Материалы IV Всероссийской конференции школьников, студентов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения Георгия Ивановича Челпанова / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 11–13.
3. Молоканова А.С. Проблемы управления сельской школой // Интеграция образования. 2015. № 2. С. 17–18.
4. Тарасов С.В. Проблемы современной сельской школы // Universum: Вестник Герценовского университета. № 2014. № 12. С. 68–71.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЧЕРЕЗ СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

THE DESIGN OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT THROUGH NETWORKING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

М.А. Молчанова

M.A. Molchanova

Научный руководитель Г.Ф. Каячев
Scientific adviser G.F. Kayachev

Сетевое взаимодействие, образовательная среда, компетенция ответственного выбора, ученическое самоуправление.

В статье рассматривается сетевое взаимодействие как фактор, влияющий на проектирование образовательной среды. Представлена программа стажировки для педагогических работников как один из этапов становления сетевого взаимодействия на основе ученического самоуправления.

Network interaction, educational environment, competence of responsible choice, student self-government.

The article considers the network interaction as a factor influencing the design of the educational environment. And also the internship program for pedagogical workers as one of stages of formation of network interaction on the basis of student self-improvement is presented.

Каждая российская школа, реализующая требования ФГОС основного общего образования, решает ряд задач, одна из которых – обеспечение достижений трех групп образовательных результатов (далее – ОР) [1; 2]. Наилучшим образом поможет решить эту задачу проектирование развивающей образовательной среды через сетевое взаимодействие образовательных организаций [3].

Одной из предпосылок к сетевому взаимодействию школ является педагогическое взаимодействие по направлению «Ученическое самоуправление». Поэтому первым шагом к осуществлению сетевого взаимодействия стала разработка программы стажировки для педагогических работников, занимающихся ученическим самоуправлением.

Программа стажировки «Орган ученического самоуправления как коммуникативная площадка, направленная на формирование компетенции ответственного выбора у школьников» включает 6 модулей. **Модуль 1 (дистанционный) «ДО»** (1 ч.). Работа в дистанционном формате посредством группы в социальной сети «ВКонтакте» (знакомство участников стажерской площадки; представление ими своей модели работы с органом ученического самоуправления (далее – ОУС)). **Модуль 2 «Самоуправление – выбор!»** (7 ч.). Погружение участников стажерской площадки в ситуацию выбора путем участия их в деятельно-

сти совета самоуправления учащихся). Ролевая игра с элементами web-quest «Координатор – не диктатор». **Модуль 3 «Самоуправление – ответственный выбор»** (3 ч.). Практическое решение стажерами проблемных кейсов, возникающих при реализации деятельности Совета самоуправления учащихся, иллюстрирующих ситуацию формирования компетенции ответственного выбора (далее – КОВ). **Модуль 4 «Самоуправление – коммуникативная площадка»** (7 ч.). Формирование у стажеров позиции относительно ОУС как коммуникативной площадки через Workshop по проектированию события, направленного на формирование КОВ у школьников; реализацию спроектированного события совместно с членами совета самоуправления. **Модуль 5 «Самоуправление – коммуникативная площадка для формирования компетенции ответственного выбора»** (5 ч.). Совместная разработка алгоритма и критериев оценки сформированности у школьников КОВ по методу SWOT-анализа, Brainstorm; моделирование стажерами механизма деятельности органа ученического самоуправления как коммуникативной площадки по формированию КОВ у школьников; презентация созданных моделей. **Модуль 6 (дистанционный) «ПОСЛЕ»** (1 ч.). Работа в дистанционном формате: представление стажерами результатов внедрения созданной на стажировке модели ОУС как коммуникативной площадки для формирования КОВ у школьников. Обмен опытом по вопросу ученического самоуправления привел к определению ключевых проблем в работе ОУС и векторов работы по формированию у педагогов компетенции моделирования ОУС как коммуникативной площадки по формированию КОВ у школьников. Были определены направления для дальнейшего сетевого взаимодействия образовательных организаций по развитию ученического самоуправления.

Библиографический список

1. Воровщиков С.Г., Орлова Е.В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения: монография. М.: МПГУ, 2012. 169 с.
2. Молчанова М.А., Каячев Г.Ф. Совет самоуправления учащихся как образовательная развивающая среда, направленная на формирование компетенции ответственного выбора у школьников: сб. ст. по итогам Международной научно-практической конференции (Стерлитамак, 17 февраля 2018). Стерлитамак: АМИ, 2018. 180 с.
3. Селиверстова А.В., Кудрявцева И.Ю., Ткач Е.С. «Стратегическое партнерство» – эффективная модель сетевого взаимодействия образовательного учреждения и работодателей в рамках развития инновационной инфраструктуры // Вестник ЧелГУ. 2014. № 5 (334).

КОНКУРЕНТНАЯ СРЕДА В СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

THE COMPETITIVE ENVIRONMENT IN THE MODERN ECONOMY: THEORETICAL ASPECT

Д.П. Бекешева

D.P. Bekesheva

Научный руководитель И.С. Лутошкина
Scientific adviser I.S. Lutoshkina

Конкуренция, конкурентоспособность, конкурентная борьба, монополия, соперничество, совершенная конкуренция, конкурентная среда.

В статье исследуется эволюция взглядов представителей различных школ экономической мысли на конкуренцию и конкурентную борьбу.

Competition, competitiveness, competition, monopoly, competition, perfect competition, competitive environment.

This article examines the evolution of views of representatives of different schools of economic thought on competition and competition.

Изучение экономической литературы показывает, что конкуренция относится к экономическим категориям, сущность которых не имеет однозначного толкования.

Термин «конкуренция» вошел в экономическую теорию из разговорного языка означая столкновение, состязание. Именно поведенческое толкование конкуренции утвердилось первоначально в классической экономической теории, что чаще всего увязывается с именем А. Смита. По его мнению, конкуренция – это совокупность взаимосвязанных попыток продавцов установить контроль на рынке в долгосрочной перспективе, следовательно, это процесс реакции на новую силу и способ достижения нового равновесия, сущностью которого является борьба конкурентов за относительные преимущества. При этом основным методом конкурентной борьбы служит изменение цен.

Другой представитель классической политэкономии Д. Рикардо рассматривал конкуренцию как необходимое условие рыночного ценообразования. В его теоретической модели совершенной конкуренции основное внимание было сконцентрировано на том, как данная система функционирует в долгосрочной перспективе, что позволило обосновать долгосрочные варианты решения проблемы роста в условиях совершенной конкуренции.

Поведенческая трактовка конкуренции была характерна и для неоклассической политической экономии. Ее родоначальник А. Маршалл связывает конку-

ренцию с борьбой за редкие экономические блага и за деньги потребителя, на которые их можно приобрести. Он утверждает, что количество большинства благ меньше потенциальной потребности общества, поэтому владельцы благ имеют возможность распределять их, руководствуясь своей выгодой. Они выставляют условия, например требуемый уровень цен, и в зависимости от исполнения этих условий решают, кому предоставить блага, а кому – нет [1].

В XIX–XX вв. в экономической теории стала проявляться структурная концепция конкуренции. Один из ее авторов Э. Чемберлин доказал, что каждый конкурент, стремясь выделиться на рынке, прежде всего, старается дифференцировать свой продукт, что влечет за собой создание субрынка, на котором он выступает как частичный монополист, регулирующий цену, это дает возможность рассматривать рынок с дифференцированным продуктом как конкуренцию между монополистами, каждый из которых имеет рыночную власть над частью потребителей [4].

В начале XX в. один из первых представителей нового функционального подхода Й. Шумпетер, выделил в качестве отличительного критерия конкурентного рынка его способность инициировать новые достижения научно-технического прогресса [3]. В условиях конкуренции происходят открытие новых ресурсов и расширение возможностей использования уже существующих, поэтому ее рассматривают как процедуру открытия. Термин конкуренция сегодня чаще всего используется именно в таком понимании.

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод, что конкуренция – это динамический процесс соперничества экономических субъектов за более выгодные условия существования на рынке. Она является определяющим фактором упорядочения цен, стимулом для активизации инновационных процессов, способствует вытеснению из производства неэффективных предприятий, рациональному использованию ресурсов, предотвращает диктат производителей по отношению к потребителю.

Библиографический список

1. Маршалл А. Принципы экономической науки: в 3 т. М.: Прогресс, 1993. Т. 1. 415 с.
2. Чемберлин Э. Теория монополистической конкуренции // Реориентация теории стоимости: учебное пособие. М.: Экономика, 1996. 405 с.
3. Шумпетер Й. Теория экономического развития (Исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры): пер. с англ. М.: Прогресс, 1982. 455 с.

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ БИЗНЕСА

THE STAGES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CORPORATE FORM OF BUSINESS ORGANIZATION

О.А. Карплякова

O.A. Karplyakova

Научный руководитель И.С. Лутошкина
Scientific adviser I.S. Lutoshkina

Корпорация, рыночная экономика, предпринимательская деятельность, формы организации предпринимательской деятельности.

В статье исследуются исторические аспекты развития корпоративной формы организации предпринимательской деятельности.

Corporation, the market economy, entrepreneurship, forms of business organization.

The article explores historical aspects of the development of the corporate form of business organization.

Одной из наиболее распространенных форм организации предпринимательской деятельности в странах с развитой рыночной экономикой является корпорация, предусматривающая юридический статус, долевую собственность и сосредоточение функций управления в руках верхнего эшелона профессиональных управляющих (менеджеров), работающих по найму. Современная теория корпоративного управления выделяет несколько этапов развития корпораций.

Первые известные в истории товарищества, в структуре которых присутствовали элементы, свойственные корпорации (обособление имущества, ограниченная ответственность участников и др.), появились в Древней Греции (VIII–IV вв. до н.э.), что было обусловлено процессом колонизации и крушением родовых объединений.

Во времена Римской республики (III в. до н. э. – V в. н. э.) наибольшее распространение среди корпоративных форм объединений получили личные товарищества (*societas*) и корпоративные объединения (*universitas*). Во времена падения Римской империи они потеряли свое первоначальное значение, но деловые традиции были сохранены.

В процессе расслоения общества и развития морской торговли в середине II тыс. до н. э. в Месопотамии, Египте, Китае появились прообразы кредитных организаций – храмы, представлявшие собой объединения ростовщиков (кредиторов), судовладельцев, купцов на основе совместных интересов без объединения и обособления имущества.

В X–XIII вв. в Северной Италии, Южной Германии и в городах-государствах Балтийского побережья начали появляться коммандитные товарищества, или

товарищества на вере (морские товарищества по строительству и эксплуатации корабля, горные товарищества по эксплуатации месторождений полезных ископаемых и др.).

Во второй половине X в. в Италии стали создаваться организации, получившие название «комменда» (commenda), которые впоследствии сформировали тот тип отношений между партнерами, который сегодня называется ограниченной ответственностью (limited liability). Комменды образовывались путем передачи купцами своих товаров определенному лицу, выполняющему их поручения, то есть в комменде один из партнеров (tractator – деятель) брал на себя роль руководителя торговой экспедиции, но он, как правило, не имел необходимых средств. Второй партнер (commendator – поручатель) снабжал экспедицию требуемым капиталом. Одновременно с Италией комменды возникли во Франции, Испании и на Арабском Востоке.

В Западной Европе возникновение корпоративной формы организации бизнеса связывают с Голландской Ост-Индской компанией (Verenigde Oostindische Compagnie), созданной в 1602 г. по инициативе государства путем слияния торговых товариществ Голландских провинций с целью торговли с Ост-Индией.

Одной из первых торговых компаний Англии, которую можно считать корпорацией, стала Английская Ост-Индская компания (English East India Company), основанная в 1599 г. А первым действительно акционерным обществом стал Английский банк, возникший в 1684 г. по инициативе государства, заинтересованного в кредите. Весь капитал корпорации передавался в кредит государству под 8 % годовых, и впоследствии банк стал единственным эмиссионным центром Англии.

Таким образом, можно сделать вывод, что корпорация как социальное явление возникла тогда, когда предпринимательство вступило в фазу больших капиталозатрат. Корпоративная форма охраняла лиц, вложивших свои капиталы в предприятие, от потерь, которые превышали размер вклада. В рамках корпораций ее члены могли сообща разделять риск, который бы они не приняли каждый сам по себе. Именно благодаря этому и были осуществлены многие начинания.

Библиографический список

1. Еремичев И.А., Павлов Е.А. Корпоративное право. 3-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. 438 с.
2. Суханов Е.А. Понятие и виды корпораций в зарубежном и российском праве // Хозяйство и право. 2013. № 11. С. 3–14.
3. Цветков В.А. Корпоративный бизнес: теория и практика. СПб.: Нестор-История, 2011. 266 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУЩНОСТИ И ФУНКЦИЙ ФИНАНСОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

THE DEFINITION OF THE ESSENCE AND FUNCTIONS OF FINANCE: THEORETICAL ASPECT

А.А. Корчагина

A.A. Korchagina

Научный руководитель И.С. Лутошкина
Scientific adviser I.S. Lutoshkina

Деньги, финансы, фонды денежных средств, финансовые отношения, функции финансов.
В статье исследуются теоретические подходы к сущности и содержанию функций финансов.

Money, finance, funds of funds, financial relations, functions of finance.

The article examines theoretical approaches to the essence and content of finance functions.

Финансы являются одной из важнейших категорий, отражающей экономические отношения в процессе создания и использования денежных средств. Несмотря на длительное употребление категории «финансы», до настоящего времени не сформировалось единого подхода в определении ее сущности.

Взгляды экономистов на природу финансов и их функции постоянно изменялись. Так, в XIX веке финансы рассматривались как денежные средства, фонды или ресурсы, а уже в начале XX века финансы трактовались как перераспределительные отношения. Например, М.Г. Бронский писал, что при существовании товарно-денежных отношений финансовая система «занимается перераспределением национального дохода страны согласно целям и задачам экономической политики» [1].

В современной финансовой литературе также приводятся различные дефиниции финансов. Так, Э.А. Вознесенский рассматривает финансы как систему императивных денежных отношений, представленных в формах планомерного движения чистого дохода, образования и использования государственных денежных фондов в целях удовлетворения потребностей социального общества [2]. А В.М. Родионова, определяя финансы как «...денежные отношения, возникающие в процессе распределения и перераспределения стоимости валового общественного продукта и части национального богатства...», устанавливает связь этих отношений с формированием денежных доходов и накоплений у субъектов хозяйствования и государства и использованием их на расширенное воспроизводство [4].

Л.А. Дробозина обращает внимание на роль финансов в выполнении функций и задач государства. Она пишет: «Финансы представляют собой экономические отношения, связанные с формированием, распределением и использовани-

ем централизованных и децентрализованных фондов денежных средств в целях выполнения функций и задач государства и обеспечения условий расширенного воспроизводства» [4].

В отношении функций финансов предприятий имеется не меньше различных точек зрения. Вот некоторые из них.

В.М. Родионова, Ю.Я. Вавилов, Л.И. Гончаренко считают, что финансы субъекта хозяйствования выполняют три основные функции: формирование, наращивание и поддержание оптимальной структуры производственного потенциала предприятия; обеспечение текущей финансово-хозяйственной деятельности; обеспечение участия хозяйствующего субъекта в осуществлении социальной политики. Профессор А.М. Ковалева приписывает финансам организации также три основные функции, но определяет их как обеспечивающую, распределительную и контрольную.

По мнению профессора М.В. Романовского, финансы предприятий выполняют всего две функции: регулирование денежных потоков и формирование капитала, денежных доходов и фондов. Профессор В.В. Ковалев приписывает финансам организаций уже четыре функции: инвестиционно-распределительную, фондообразующую, или источниковую, доходораспределительную, или обеспечивающую, и контрольную. В то время как Л.И. Сергеева считает, что финансы предприятий выполняют обеспечивающую, стимулирующую, распределительную и контрольную функций.

Подводя итог проведенного исследования, можно сделать следующий вывод: понятие «финансы» выражает экономические отношения, связанные с обеспечением источниками финансирования государственного, муниципального и частного секторов экономики, сфер производства, обращения и домашних хозяйств. Функционирование финансов направлено на эффективное развитие социально ориентированной экономики.

Библиографический список

1. Бронский М.Г. Финансовая политика СССР. М.: Госфиниздат, 1928. С. 26.
2. Вознесенский Э.А. Финансы как стоимостная категория. М.: Финансы и статистика, 1985. 387 с.
3. Дробозина Л.А. Общая теория финансов. М.: Финансы, 1996. 184 с.
4. Финансы: учебник / под ред. проф. В.М. Родионовой. М.: Финансы и статистика. 1992. 428 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

THE FORMATION OF AN EFFECTIVE REMUNERATION SYSTEM IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Н.Д. Погуца

N.D. Pogutsa

*Научный руководитель И.С. Лутошкина
Scientific adviser I.S. Lutoshkina*

Оплата труда, заработная плата, эффективность, система оплаты труда, организация заработной платы, тарифная система.

В статье исследуются вопросы формирования эффективной системы оплаты труда в образовательных организациях.

Wages, wages, efficiency, wage system, organisation of wage tariff system.

The article examines the questions of formation of effective system of remuneration of labour in educational organizations.

В современных условиях постоянно возрастают роль и значение заработной платы как мощного стимула труда. Рационально сформированная система оплаты труда предопределяет эффективность деятельности любой организации, в том числе образовательной.

Под оплатой труда понимается система отношений, связанных с обеспечением установления и осуществления работодателем выплат работникам за их труд в соответствии с законами, иными нормативно-правовыми и локальными нормативными актами. При этом заработная плата – это вознаграждение за труд в зависимости от квалификации работника, сложности, количества, качества и условий выполняемой работы, а также выплаты компенсационного и стимулирующего характера. Как видно, понятие «оплата труда» значительно шире понятия «заработная плата». Оплата труда включает не только систему расчета заработной платы, но и используемые режимы, правила использования и документального оформления рабочего времени, используемые нормы труда, сроки выплаты заработной платы.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса нами были изучены некоторые работы отечественных авторов. С точки зрения О.А. Лапшовой, заработная плата представляет собой денежную компенсацию, получаемую работником в обмен на свой труд, т. е. она рассматривается как цена труда, величина которой определяется конъюнктурой рынка труда, спросом на рабочую силу

и ее предложением [2]. А по мнению В.В. Адамчука, заработная плата представляет собой элемент дохода наемного работника, форму экономической реализации права собственности на принадлежащий ему ресурс труда [1].

Сущность заработной платы проявляется в функциях, которые она выполняет. Чаще всего выделяют воспроизводственную, распределительную, стимулирующую, статусную и социальную функции заработной платы.

Для реализации функций заработной платы необходима ее эффективная организация. Организация заработной платы представляет собой совокупность способов и методов установления необходимого порядка определения уровня заработной платы, принципов ее дифференциации в зависимости от количества, качества труда и его результатов, а также условий труда и экономических показателей деятельности предприятия.

Эффективная организация заработной платы должна включать следующие элементы: механизм установления необходимого количественного результата трудовой деятельности; механизм оценки качества труда и условий трудовой деятельности и механизм установления четкой зависимости между качеством, количеством и эффективностью трудового вклада.

Взаимосвязь размеров заработной платы и показателей, характеризующих количество и качество труда, а также порядок определения величины заработной платы каждого работника устанавливаются с помощью форм и систем оплаты труда [3].

Система оплаты труда – это определенный механизм взаимосвязи между показателями, характеризующими меру и результаты труда и меру его оплаты, а форма оплаты труда – это класс систем оплаты, сгруппированный по признаку основного показателя учета результатов труда с целью его оплаты. Независимо от того, какая форма оплаты труда используется в организации, при формировании эффективной системы оплаты труда следует учитывать необходимость использования компенсаций и стимулирующих выплат. Рациональное соотношение указанных элементов позволит сформировать в образовательной организации эффективную систему оплаты труда.

Библиографический список

1. Адамчук В.В., Ромашов О.В., Сорокина М.Е. Экономика и социология труда: учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 2000. 407 с.
2. Лапшова О.А. Оплата труда персонала: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. О.А. Лапшовой. М.: Издательство Юрайт, 2016. 308 с.
3. Озерникова Т.Г., Носырева И.Г. Оплата труда персонала: учеб. пособие. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2015. 390 с.

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

THE MANAGEMENT MODEL OF EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE CONDITIONS OF INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS AND THE PROFESSIONAL STANDARD «TEACHER»

Н.В. Погорелова

N. V. Pogorelova

*Научный руководитель Л.А. Диденко
Scientific adviser L.A. Didenko*

Управление, образовательная организация, профессиональный стандарт, федеральные государственные образовательные стандарты.

В статье обосновывается необходимость разработки модели управления образовательной организацией в условиях реализации федеральных государственных стандартов и профессионального стандарта «Педагог».

Management, educational organization, professional standard, Federal state educational standards.

The article substantiates the necessity of developing a model of educational organization management in terms of implementation of Federal state standards and professional standard «Teacher».

Как отмечается в исследованиях, модель управления как сложный инструмент решения управленческих задач, должна отражать реальные потребности развития образовательной организации; направлена на достижение целей в рамках единой стратегии управления образовательной организацией [1]. Под моделью управления понимается теоретически выстроенная совокупность представлений о том, как выглядит система управления, как она воздействует на объект управления, как адаптируется к изменениям во внешней среде и др. Она включает в себя базовые принципы менеджмента, стратегическое видение, целевые установки и задачи, совместно вырабатываемые ценности, структуру и порядок взаимодействия ее элементов, организационную культуру, аналитический мониторинг и контроль ситуации, движущие силы развития и мотивационную политику.

Рассмотрим модель управления образовательной организацией в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта «Педагог». Первым ком-

понентом модели мы считаем управление построением развивающей образовательной среды, включающей нормативные; кадровые ресурсы; информационно-методические; материально-технические; морально-этические; социально-демографические и др. Мы считаем, что переход школы на ФГОС влечет за собой и необходимость принятия новых управленческих решений, основанных на изменении подходов к управлению. Новые подходы к управлению стали предметом исследований инновационных процессов В.И. Андреева, В.И. Зверева, В.С. Лазарева, А.Н. Моисеева, М.М. Поташника, К.М. Ушакова, Е.А. Ямбурга, связанных с демократизацией отношений, инициативой и педагогическим творчеством.

Вторым компонентом модели мы считаем управление содержанием методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС; осуществление повышения квалификации; обеспечение кадровых, финансовых, материально-технических и иных условий реализации основной образовательной программы основного общего образования. В условиях реализации ФГОС профессиональное сообщество рассматривается как средство для личностного и профессионального роста педагога, развития его профессиональной компетентности и мастерства и как механизм для запуска самоорганизации и самообразования. Следовательно, особую актуальность приобретает методическое сопровождение в сети, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем и задач профессиональной деятельности.

Третьим компонентом модели является управление образовательным процессом, так как ФГОС ориентирован на переход от репродуктивных форм учебной деятельности к продуктивной; самостоятельной познавательной деятельности, к поисково-исследовательским видам учебной работы, делает акцент на аналитический компонент учебной деятельности, формирование системы компетентностей и др. [1]. Совершенствование системы управления образовательным процессом в школе в условиях внедрения ФГОС, является особо актуальной задачей, решение которой выступает важным условием развития инновационной деятельности [3].

Четвертым компонентом модели является управление информационно-методическими ресурсами (ФГОС ОО, базисный учебный план, примерные учебные программы по предметам, образовательная программа школы, программа развития универсальных учебных действий, материалы о личностном развитии обучающихся, модели аттестации учащихся, рекомендации по проектированию учебного процесса и т.д) [2].

Следовательно, введение ФГОС основного общего образования является неотъемлемой частью перспективного развития общеобразовательной организации и понимается как процесс развития школы, сопровождающийся «порождением нового смысла» деятельности. Особенностью модели управления при реализации ФГОС мы считаем обеспечение гласности и прозрачности всех действий и процедур, наличие общественного контроля; необходимость разработки локальных актов, определение модели организации образовательного процесса, обеспечивающей организацию внеурочной деятельности обучающихся и др.

Таким образом, модель управления образовательной организацией должна учитывать требования федеральных государственных стандартов и профессионального стандарта «Педагог» и содержать следующие компоненты: совершенствование IT-пространства школы через повышение уровня материально-информационно-технической, учебно-методической базы; обеспечение результативности и качества урочной и внеурочной деятельности в школе через применение интерактивных средств и различных форм обучения, стимулирование и выявление достижений способных детей; обеспечение укрепления здоровья обучающихся, применение здоровьесберегающих технологий в учебной и внеурочной деятельности и др.

Библиографический список

1. Диденко Л.А. Грызова Ю.Ю. Особенности управления образовательной организацией в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Материалы IV Всероссийской конференции школьников, студентов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения Георгия Ивановича Челпанова / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 11–13.
2. Диденко Л.А. Шинкевич В.Е. Использование игровых методов в подготовке будущих специалистов правоохранительных органов // Инновации в непрерывном образовании. 2016. № 1 (11). С. 20–25.
3. Диденко Л.А. Использование современных педагогических технологий в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов: учебное пособие. Изд. 2-е, доп. и перераб. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2015. 174 с.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗРАБОТКУ РЕКЛАМНОЙ СТРАТЕГИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

FACTORS AFFECTING THE DEVELOPMENT OF THE ADVERTISING STRATEGY OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

И.Д. Понимасова

I.D. Ponimasova

Научный руководитель Л.А. Диденко
Scientific adviser L.A. Didenko

Стратегическое управление, рекламная стратегия, реклама, план рекламной деятельности, цели рекламной стратегии.

В статье обсуждаются контексты влияния факторов на рекламную стратегию образовательной организации. Обосновывается необходимость разработки системы мер, включающей распространение рекламной информации, создание благоприятного имиджа организации, проведение презентационных мероприятий и др.

Advertising strategy, additional education, educational organizations.

The article discusses the contexts of factors influence on the advertising strategy of the educational organization. The developed effective actions on distribution of advertising information will create and provide a favorable image of educational services, increase the demand for them.

Разработка рекламной стратегии неразрывно связана и является частью стратегии образовательной организации. На это указывается в исследованиях И. Ансоффа, Ф. Котлера, А.А. Лукьяновой, О.В. Сагиновой и др. [4]. Как отмечается в публикациях Г.Г. Щепилова, К.В. Шепилова, Д. Денисова, Л. Тоби, реклама – рычаг управления экономическими процессами; инструмент в попытках организации регулировать поведение потребителя, привлечь внимание к своим услугам, создать себе положительный имидж [2]. Исследователи отмечают, что стратегия включает разработку плана рекламной деятельности, составление бюджета, методы измерения эффективности маркетинговых усилий и другое. Стратегия должна соответствовать нескольким условиям: выполнима, то есть цели, стоящие в ней, должны быть достижимы исходя из текущей ситуации, имеющихся ресурсов и определенного времени; интерактивна; циклична [3]. Таким образом, стратегия рекламной деятельности является важной составляющей стратегического развития образовательной организации, от нее зависят позиция организации, направление развития и ее будущее [1]. Проанализировав маркетинговый рынок, можно выделить следующие факторы, влияющие на разработку рекламной стратегии: положение организации на рынке, относительно конкурентов; конкурентность предоставляемого материала; особенности целевой аудитории; определение конкурентных целей и др.

Важным является оценка экономической эффективности от рекламирования образовательных услуг; составление рекламного слогана с наличием в нем уникальных предложений. Значимыми являются такие факторы, как размер, количество красок, местоположение рекламного объявления. В среднем заголовок читается в пять раз чаще, чем текст. Большинство, как известно, читают только заголовки. Заголовки длиной в десять и более слов воспринимается хуже коротких. Целесообразно включать в заголовок название образовательной организации [3, с. 49]. Оригинальное выполнение рекламы может во многом компенсировать его небольшие размеры. Следующим фактор – презентационные мероприятия: презентации программ, вебинаров, онлайн-консультации, видеолекции и др. Значимым является создание благоприятного имиджа образовательной организации. Если реклама – это способ показать имидж, то рекламная стратегия – это планирование этапов и методов, с помощью которых этот имидж будет создаваться и поддерживаться. Участие в форумах, конференциях, выставках, проведение совместных мероприятий с партнерами усиливают позиции организации на рынке образовательных услуг. Таким образом, факторами, влияющими на разработку рекламной стратегии, являются: положение организации на рынке относительно конкурентов; конкурентность предоставляемого материала; особенности целевой аудитории; определение конкурентных целей: использование сети Интернет, проведение презентационных мероприятий и др.

Библиографический список

1. Диденко Л.А. Грызова Ю.Ю. Особенности управления образовательной организацией в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Материалы IV Всероссийской конференции школьников, студентов и молодых ученых / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 11–13.
2. Викентьев И.Л. Приемы рекламы. Новосибирск: ЦЭРИС, 1993. 138 с.
3. Краско Т.И. Психология рекламы. Харьков: Студцентр, 2002. 216 с.
4. Лукьянова А.А., Сарбаа Л.Н. Теоретические аспекты стратегии развития образовательной организации // Современное психолого-педагогическое образование: материалы VII Психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2016. С. 122–124.

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

THE NECESSITY OF DEVELOPMENT OF INNOVATIVE ACTIVITY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

А.В. Сюткина

A.V. Syutkina

Научный руководитель И.С. Лутошкина
Scientific adviser I.S. Lutoshkina

Инновационная деятельность, образовательная организация, педагогический коллектив.
В статье рассматривается вопрос о необходимости перехода современных образовательных организаций к осуществлению инновационной деятельности. Обосновывается потребность осуществления инновационной деятельности педагогами, работающими в этих образовательных организациях.

Innovative activity, educational organization, teaching staff.

The article deals with the need for the transition of modern educational organizations to the implementation of innovation. The necessity of innovative activity by teachers working in these educational organizations is substantiated.

В современных условиях реализации Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Концепции «Российское образование – 2020» и формирования экономики, основанной на знаниях, особенно актуальным вопросом становится развитие инновационной деятельности в образовательных учреждениях [1].

Сфера образования существенно пересекается в информационном обществе с экономической сферой жизни общества, образовательная деятельность становится важнейшим компонентом его экономического развития. Таким образом, в современных условиях важнейшим условием развития системы образования является инновационная деятельность. Инновационная деятельность в образовании следует рассматривать как систему взаимосвязанных действий, направленных на преобразование сложившейся практики образования, на разрешение существующих в системе образования проблем.

В статье двадцатой Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. говорится, что инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования. Осу-

ществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность [5].

Законодательством установлено, что инновационная деятельность в системе образования осуществляется в двух основных формах, это через реализацию инновационных проектов и осуществление инновационных программ. В качестве субъектов инновационной деятельности рассматриваются организации, осуществляющей образовательную деятельность, а также иные, действующие в сфере образования организации и их объединения.

Осуществление инновационной деятельности является принципиальным условием поведению научно-технических идей, изобретений, разработок до результата, подходящего в практическом применении, и обеспечение их деятельности учреждения.

Школа должна быть максимально приближена к уровню интеллекта, техническому развитию окружающему социуму, брать на вооружение всё лучшее и новое. Если говорить о педагогической системе инновационной школы, то большую роль здесь играют и процессы диагностики, различные виды мониторинга, целеполагания, анализа и самоанализа, разработка образовательной программы и различных комплексно-целевых программ, структура управления, выработка локальных управленческих решений.

Инновационная деятельность, являясь социально-педагогическим феноменом, выступает важнейшей особенностью педагогического труда и характеризует сложную сущностную взаимосвязь общей культуры педагога, его творческого потенциала и профессиональной направленности [3].

Педагогические нововведения в сфере образования внедряется, как говорилось выше с использованием педагогических технологий, главная цель которых становится подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека с его чувствами и разумом, их реализацию.

Библиографический список

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 гг.»: постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 // Собрание законодательства РФ. 2014. № 17. Ст. 2058.
2. Гуров В. Инновационная деятельность педагога // Дополнительное образование и воспитание. 2015. № 2. С. 9–15.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE CHARACTERISTICS OF THE IMPLEMENTATION OF PROJECT MANAGEMENT IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Ю.Ю. Тевс

J.J. Tevs

Научный руководитель Г.Ф. Каячев
Scientific adviser G.F. Kayachev

Проект, проектирование, проектное управление.

Статья посвящена вопросам проектного управления в деятельности образовательных организаций среднего профессионального образования. В данной статье рассмотрены методологические основы и актуальность проектного управления в системе среднего профессионального образования.

Project design, project management.

The article is devoted to project management in the educational institutions of secondary vocational education. This article discusses the methodological bases and the relevance of project management in secondary vocational education.

Сегодня среднее профессиональное образование в России находится на этапе смены приоритетов в области развития профессионального образования и качественного перехода от антикризисного приспособления организаций к ориентации образования на постоянное развитие, на повышение качества образования, прогнозирование будущего, разработку идей опережения. Тенденции качественных изменений профессионального образования отчетливо проявляются в приоритетных направлениях развития государственной политики в области среднего профессионального образования. Основными приоритетными направлениями развития являются повышение качества образования, активизация внедрения онлайн-образования, формирование гибкой системы непрерывного образования [1], обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи, поддержание системы профессионального образования и развитие новых направлений подготовки специалистов для развития экономики страны [2]. Социально-экономический прорыв общества ориентирует развитие среднего профессионального образования по пути практико-ориентированного подхода. Переориентация организаций среднего профессионального образования на активную работу по развитию стандартов Woldskills, внедрение программ подготовки студентов по специальностям ТОП-50, внедрение и апробация демонстрационных экзаменов выпускников требует новых под-

ходов в развитии профессиональных компетенций завтрашнего специалиста, которые должны соответствовать требованиям и общества, и государства, и педагогическим и предпринимательским сообществам.

Решение проблем современного профессионального образования сопряжено с выбором универсального средства, которое выступит активатором мотивации сотрудничества субъектов образования, условием консолидации их творчества и индивидуализации, изменения функций учителя и повышения его свободы. К числу таких универсальных средств А.С. Галышева и Д.Н. Ускова относят проектное управление [3].

Проблема проектного управления деятельностью образовательных организаций интерпретируется в научных исследованиях: В.Н. Виноградовой, А.С. Голышевой, Н.А. Гончаровой, М.П. Логинова, О.Г. Прикот, Д.А. Ускова, Н.Ф. Яковлевой и других.

С позиции А.С. Галышевой и Д.Н. Усковой проектирование позволяет оформить скрытые возможности функционирования образовательной системы в реальную силу ее развития в виде проектов [3].

Особенности реализации проектного управления в деятельности образовательной организации рассматриваются нами в системе среднего профессионального образования на примере Краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения среднего профессионального образования «Канский технологический колледж». Решение системных задач обеспечения качества образования становится эффективным с использованием современных технологий в обучении и управлении, в основу реализации которых могут быть положены принципы проектного управления.

Библиографический список

1. Галышева А.С., Д.Н. Ускова. Проектный менеджмент – одно из средств воплощения сотрудничества в образовании // Царскосельское чтение: Народное образование. Педагогика. 2016. № 3. С. 32–34.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”».
3. Распоряжение Правительства РФ от 03.03.2015 № 349-р «Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015–2020 годы».

НЕОБХОДИМОСТЬ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

THE NEED FOR PROJECT APPROACH IN PROFILE EDUCATION

К.В. Текучану

K.V. Tekuchanu

Научный руководитель Г.Ф. Каячев
Scientific adviser G.F. Kayachev

Проектный подход, профильное обучение, образовательный процесс.

В статье рассматривается вопрос о необходимости проектного подхода в профильном обучении для решения значимых образовательных задач.

Project approach, specialized training, educational process, research work.

The article discusses the question of the necessity of the design approach in professional training for the solution of significant educational problems. When the project is implemented the main goal of specialized education-full assimilation of the content of General education subject taking into account the individual interests and aptitudes of each student.

Ведущее место на данный момент в отечественной педагогической практике принадлежит проектному подходу. В основу проектного подхода положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы [2].

С точки зрения школы проектный подход очень значим для социализации, самообразования и самоорганизации современного школьника. Прежде всего, это мощное учебное средство, дающее надежду справиться с рядом образовательных проблем. Но само включение этого средства в учебный процесс дает учащимся некое жизненное практическое умение, полезное каждому выпускнику независимо от избранной им профессии, специализации и дальнейшей карьеры.

Особое значение имеет проектный подход в профильном обучении. Это связано с современными тенденциями в образовательном процессе, которые требуют от выпускников школ обладания не только определенным набором знаний и умений, но и способностью применять эти знания и умения в постоянно изменяющихся условиях. Также способности к постоянному обновлению и приобретению знаний требуют развития у выпускника школы минимума базовых компетентностей, необходимых к жизни в современном обществе, а приобретение необходимых компетентностей не возможно в условиях традиционной организации учебного процесса.

В ранее опубликованной нами статье «Профильные классы художественной направленности в общеобразовательной школе» было отмечено, что с недавне-

го времени появляются новые направления профильных классов [1]. 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. Обучающиеся профильных классов показывают более высокие результаты, и связано это напрямую с проектной деятельностью школьников. Таким образом, можно сделать вывод, что проектный подход – это неотъемлемая часть образовательного процесса, в особенности у обучающихся в профильных классах.

Выполнение обучающимися проекта предполагает использование методов, характерных для научных исследований, таких как определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотез, обсуждение методов исследования, оформление результатов, анализ полученных данных, выводы.

Проект должен удовлетворять следующим условиям: наличие социально или лично значимой проблемы; наличие конкретного социального адресата проекта «заказчика»; самостоятельный и индивидуальный характер работы учащегося; проект надпредметный, то есть не ограничивающийся рамками одной учебной дисциплины [3].

Для того чтобы обучающиеся воспринимали знания, как действительно нужные ему, лично значимые, требуется проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему предстоит применить уже полученные знания и умения, а также и новые, которые еще предстоит приобрести. Таким образом, если тема проекта выбрана правильно и действительно интересует обучающихся, это будет влиять на повышение качества образования.

Обсудив ряд тем с обучающимися в профильном классе художественной направленности для разработки проекта, ученики нашей школы остановились на теме «Мой город», которая наиболее заинтересовала их. Каждый ученик получил задание тщательно обдумать, какой именно город он будет исследовать, страну, в которой находится этот город, ее культуру, особенности архитектуры и дизайна, климатические особенности и т.д.

Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся. Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена учениками в виде проекта.

Оценивание проекта осуществляется на основе критериального подхода. Критерии оценки проектных работ должны быть выбраны исходя из принципов оптимальности и доступности для учащихся. Результатом работы над проектом является продукт. В данном проекте итоговый продукт имеет вид макета здания, выполненного из финского белого картона.

Оценка реализации проекта в сфере эстетического образования, в частности проекта «Мой город», показывает высокую заинтересованность обучающихся, получение навыков командной и индивидуальной работы над проектом, умение распределять правильно время, анализировать собственные действия, представ-

лять результаты своего труда, достигать поставленной цели, рассматривать проектную тему с разных позиций. Во время выполнения обучающимися работы над проектом нами было замечено, что интерес к проектам зависит от степени самостоятельной работы над ним. Многие учащиеся стали выше оценивать свои возможности и способности.

При выполнении проекта реализуется главная цель профильного образования – полноценное усвоение содержания общеобразовательного предмета с учетом индивидуальных интересов и склонностей каждого обучающегося. Таким образом, здесь изложена действующая модель внутришкольной профилизации, где ведущей технологией является проектная деятельность учащихся.

Библиографический список

1. Каячев Г.Ф., Текучану К.В., Профильные классы художественной направленности в общеобразовательной школе // Современное психолого-педагогическое образование: сб. ст. / отв. за вып. и гл. ред. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков; ред. кол. [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017.
2. Липник В.Н. Школьные реформы в России // Библиотечка журн. «Вестник образования России». М.: ПроПресс, 2002. № 8. С. 35–48.
3. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования. М.: Перспектива, 2015. С. 40.

АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN EDUCATIONAL INSTITUTION

И.Г. Шлютгавер

I.G. Slutgawer

Научный руководитель А.А. Лукьянова
Scientific adviser A.A. Lukanova

Адаптация, молодой специалист, компоненты профессионального развития, виды адаптации.

Статья посвящена вопросам профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении. Раскрыты содержание и особенности этапов и видов адаптации.

Adaptation, young specialist, components of professional development, types of adaptation.

The article is devoted to the issues of professional adaptation of young specialists in an educational institution. The content and features of the stages and types of adaptation are revealed.

Научно доказано, что начальный период вхождения в профессиональную среду специфичен своей напряженностью, важностью для личностного и профессионального развития начинающего педагога. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится ли новоявленный педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдет себя в другом деле.

Традиционно различают три компонента социально-профессиональной адаптации педагога:

- психофизиологический – приспособление молодого педагога (всех систем его организма) к непривычным условиям, поурочному режиму труда и отдыха;
- социально-психологический – вхождение в трудовой коллектив через сближение целей и интересов молодого специалиста и группы (педагогического коллектива, учащихся), формирование нового психологического стереотипа поведения, коррекция личностных качеств в соответствии с требованиями педагогической деятельности;
- профессиональный – активное освоение педагогом действий (поведения) в соответствии с должностными обязанностями, требованиями образовательного процесса, спецификой контингента обучающихся; привыкание молодого педагога к новым условиям, включающим административно-правовые, социально-экономические, управленческие аспекты.

Адаптация педагога – это процесс успешного включения его в профессиональную деятельность. Продолжительность адаптационного периода у каждого человека индивидуальна, в зависимости от первоначальных условий и способностей.

Успешная адаптация за короткий срок обеспечивает высокую эффективность его дальнейшего труда. Затрудненная, затянувшаяся адаптация оказывает не только негативное психоэмоциональное воздействие на человека, также приводит к снижению качества преподавания и взаимодействия с участниками педагогического процесса и в конечном итоге к ухудшению профессиональных показателей деятельности педагога.

Поэтому изучение процессов адаптации, своевременное оказание реальной поддержки и помощи молодому педагогу становится весьма актуальной задачей. Осуществленный анализ научной литературы, работ отечественных и зарубежных исследователей проблемы профессионального развития учителя [1; 2; 3] позволил под профессиональным развитием молодого учителя понимать сложный, непрерывный, нелинейный процесс качественных изменений личности, содержанием которого является вхождение специалиста в профессиональное пространство (пространство профессиональной деятельности и профессионального общения), а результатом – его целостная профессиональная адаптированность.

Библиографический список

1. Котова С.А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя // Народное образование. 2013. С. 121–127.
2. Редлих С.М. Адаптация молодого педагога // Профессиональное образование. Столица. 2014. С. 19–21.
3. Турлунова А.В. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя в адаптационный период профессиональной деятельности // Методист. 2014. С. 20–26.

УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

MANAGEMENT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

А.А. Кузьмина

A.A. Kuzmina

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Качество образования, внеурочная деятельность, воспитание, системно-деятельностный подход, условия.

Статья посвящена организации внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с ФГОС. Предлагается поэтапное описание основных мероприятий, моделей, принципов и условий.

Quality of education, extracurricular activities, upbringing, system-activity approach, conditions.
This article is devoted to the organization of extracurricular activities of students in accordance with the state educational standard. A step-by-step description of the main activities, models, principles and conditions of the organization is offered.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге. Цель внеурочной деятельности: создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Внеурочная деятельность ребенка приобрела статус «образовательной деятельности» и является необходимым компонентом процесса получения образования. В требованиях к структуре основной образовательной программы начального общего образования определено, что внеурочная деятельность организуется по 5 направлениям развития личности (духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, спортивно-оздоровительное). Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет образовательное учреждение.

Организация внеурочной деятельности в ОУ в условиях перехода к ФГОС может быть осуществлена по ряду направлений: 1. Постановка цели и задач, определение принципов внеурочной деятельности. Цель внеурочной деятельности – формирование единого образовательного пространства для решения задач

социализации, воспитания, развития ценности здорового жизненного стиля, самоопределения обучающихся посредством интеграции ресурсов образовательных учреждений и выстраивания индивидуальной образовательной программы обучающихся. 2. Заключение договоров между ОУ по ресурсному взаимодействию. Организация внеурочной деятельности требует расширения спектра социальных партнеров школы, привлечения специалистов без педагогического образования для организации различных социальных практик стажировок обучающихся. 3. Определение должностных обязанностей педагогов-психологов и педагогов дополнительного образования в условиях внеурочной деятельности. Образовательное учреждение по-своему усмотрению решает проблему кадрового обеспечения данной деятельности, привлечения учителя, классного руководителя, педагогов-предметников, педагогов-организаторов, педагогов дополнительного образования и др., формируя его нормативную базу. 4. Составление программы внеурочной деятельности. Программа внеурочной деятельности является примером интеграции образовательного потенциала и ресурсов разных типов учреждений образования, культуры.

При отсутствии возможности для реализации внеурочной деятельности, в том числе по причине кадровой неуккомплектованности, образовательное учреждение в рамках соответствующих государственных (муниципальных) заданий, формируемых учредителем, может использовать возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта [1]. Кроме того, можно привлекать родительскую общественность и других социальных партнеров.

Библиографический список

1. Давыдова Н.Н., Журавлева А.В. Разработка интегративной модели создания условий для формирования социально успешной индивидуальности // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 3. С. 51–55.
2. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования: письмо Министерства образования и науки от 12 мая 2011 г. № 03-296 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071318/>
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Вестник образования России. 2011. № 15. С. 39–65.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS OF MODERN HIGHER EDUCATION

О.А. Карплякова

O.A. Karplyakova

Научный руководитель К.Ю. Лобков
Scientific adviser K.Yu. Lobkov

Образование, проблемы, качество, развитие.

Статья посвящена анализу и постановке проблем современного высшего образования. Определяется местоположение образовательного процесса и действия, которые могут помочь в их решении.

Education, problems, quality, development.

The article is devoted to the analysis and formulation of the problems of modern higher education. It determines the location of the educational process and actions that can help in solving them.

Современная система образования переживает достаточно тяжелые времена. Советская школа разрушается, на смену приходят европейские тенденции. Порой внедрение новшеств происходит на неподготовленную почву или инновации не адаптированы под российский менталитет. Проблем в современном российском образовании достаточно [1–3].

Во-первых, современное информационное общество требует постоянного развития от каждого члена общества. В обновлении нуждаются принципы подачи учебного материала, роль учителя в образовательном процессе. Требуются внедрение в учебный процесс инновационных технологий, оснащение учебных заведений компьютерами и современной техникой. Теоретическая подготовка учеников должна быть направлена не на простое заучивание информации, но на ее понимание и умение применить полученные знания в практической деятельности. Таким образом, сегодняшние учебные материалы для образовательных учреждений уже завтра становятся устаревшими.

Во-вторых, существует проблема, которую особо остро начинают ощущать студенты-первокурсники, это низкий уровень связи между этапами образования. Так, теперь, чтобы поступить в вуз, часто родители нанимают репетитора для сдачи ЕГЭ, т.к. школа не может дать соответствующий уровень подготовки, особенно если вуз престижный и конкурс на выбранное направление подготовки будет большой. Отличается и уровень требований, который предъявляли в школе, от уровня, необходимого для обучения в вузе. Поэтому первый год обучения самый тяжелый для студентов и отличается наибольшим количеством отчисленных, не выдержавших нового ритма учебы.

В-третьих, излишняя теоретическая направленность в обучении. Получив хорошую теоретическую подготовку, мало кто может применить знания на практи-

ке. Поэтому, устроившись на работу, новые сотрудники переживают серьезную адаптацию, связанную с невозможностью сопоставить свои знания с практической деятельностью.

В-четвертых, недостаточное финансирование. Отсутствие средств является причиной нехватки кадров в системе образования в целом по стране. К тому же чтобы идти в ногу со временем, необходимо внедрять новые технологии, обновлять уже устаревшее оборудование. На это у учебного заведения средства есть далеко не всегда. И конечно же, сокращение бюджетных мест в вузах с каждым годом усложняет жизнь студентам. Для получения образования многим из них приходится совмещать обучение с работой, которая лишь в редких случаях будет идти по направлению подготовки студента.

В-пятых, качество образования во многом зависит от законодательства в данной области. На данный момент предпринимаются попытки качественно реформировать закон «Об образовании», однако многие проблемы так и остались нерешенными. В частности, это довольно «размытые» социальные обязательства со стороны государства, плохо прописанные принципы лицензирования учебных заведений. Внедрение новых экзаменов без предварительной подготовки и постоянно изменяющиеся требования как к студентам, так и к преподавателям путают и усложняют учебный процесс.

Подводя итоги, можно заметить, что для решения проблем в российской системе образования явно недостаточно традиционного «косметического ремонта». Проблемы имеются практически на каждом уровне системы, и их решение – это важнейшая стратегическая задача России. Новое время требует новых реформ, способных повысить образовательный уровень российских граждан, умножить количество квалифицированных сотрудников и поднять качество образования в России до международных стандартов.

Библиографический список

1. Основные проблемы российского образования. URL: http://fevt.ru/publ/problemy_obrazovaniya/25-1-0-345
2. Проблемы современного образования и науки. Пути решения проблем на государственном уровне. URL: <http://fb.ru/article/236778/problemyi-sovremennogo-obrazovaniya-i-nauki-puti-resheniya-problem-na-gosudarstvennom-urovne>.
3. Юсманов И. Проблемы современной российской системы образования. URL: <https://www.epochtimes.ru/problemy-sovremennoj-rossijskoj-sistemy-obrazovaniya-98913405/>

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ НОВОВВЕДЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THEORETICAL ASPECTS OF MANAGEMENT OF INNOVATIONS IN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Д.В. Артамонов

D.V. Artamonov

Научный руководитель Е.С. Кононова
Scientific adviser E.S. Kononova

Нововведения, организационные изменения, образовательная организация, инновационная деятельность.

Статья посвящена теоретическим аспектам управления нововведениями в образовательной организации. Исследованы и уточнены понятия «нововведение» и «инновация». Рассмотрены актуальность и необходимость внедрения нововведений, которые направлены на изменения в деятельности и дальнейшее развитие образовательных организаций. Представлена последовательность внедрения нововведений в управленческую деятельность образовательных организаций.

Innovations, organizational changes, educational organization, innovation activity.

The article is devoted to theoretical aspects of innovations management in the educational organization. The concepts of «innovation» are explored and refined. The urgency and necessity of introduction of innovations which are directed on changes in activity and the further development of the educational organizations are considered. The sequence of introducing innovations into the management activities of educational organizations is presented.

В настоящее время обязательным условием успешного функционирования образовательных организаций является их быстрая адаптация к требованиям меняющейся внешней среды. В связи с этим эффективное внедрение нововведений в образовательных организациях становится одним из ключевых направлений управленческой деятельности в образовании. Государственная политика России в области образования предполагает ориентацию на вхождение в мировое образовательное пространство, что также невозможно без реализации инновационных процессов в системе образования. С учетом того, что на сегодняшний день в нашей стране управленческие процессы в образовании находятся в стадии развития, вопросы управления нововведениями приобретают особую актуальность и требуют в первую очередь тщательной разработки теоретических положений, являющихся основой для внедрения эффективных систем управления нововведениями в образовательных организациях.

Рассмотрим некоторые подходы к трактовке понятия «нововведение». Словарь Т.Л. Федоровой приводит такое определение рассматриваемого понятия:

«нововведение – это целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое» [6, с. 456].

Обобщение различных подходов к трактовке понятия «нововведение» позволяет сформулировать его уточненное определение применительно к образовательной организации: «нововведение – некое новшество, внедряемое в конкретной образовательной организации, основанное на уже состоявшейся инновации». Таким образом, внедрение и управление нововведениями – системный и целенаправленный процесс адаптации и практического применения некой имеющейся инновации, предназначенный для удовлетворения имеющихся или формируемых потребностей образовательной организации, имеющий результатом повышение эффективности ее деятельности.

Процесс планируемых изменений в образовательной организации является постоянным, и осуществляемые изменения можно разделить на постепенные изменения, которые обеспечиваются стремлением организации последовательно повышать эффективность основных процессов, и трансформационные – предполагающие кардинальную перестройку организации в целом.

Следует отметить, что ключевой функцией инновационной деятельности в обществе является функция изменения, развития способов и механизмов его функционирования во всех сферах жизнедеятельности. Сами же нововведения, осуществляемые посредством инновационной деятельности, представляют собой форму общественного развития и являются неотъемлемым элементом социального регулирования. Здесь уместно указать основные отличия нововведений от инновационной деятельности (табл.) [1, с. 57–58].

Сравнение характеристик нововведения и инновации

Критерии	Нововведения	Инновации
1	2	3
Масштаб целей и задач	Частный	Системный
Методологическое обеспечение	В рамках существующих теорий	Выходит за рамки существующих теорий
Научный контекст	Относительно легко вписывается в существующие «нормы» понимания и объяснения	Может вызвать ситуацию непонимания, разрыва и конфликта, поскольку противоречит принятым «нормам» науки
Характер действий (качество)	Экспериментальный (апробирование частных нововведений)	Целенаправленный поиск и максимально полное стремление получить новый результат
Характер действий (количество)	Ограниченный по масштабу и времени	Целостный, продолжительный
Тип действий	Информирование субъектов практики, передача «из рук в руки» локального новшества	Проектирование новой системы деятельности в данной практике

1	2	3
Реализация	Апробация, внедрение как управленческий ход (сверху или по договоренности с администрацией)	Проращивание, культивирование (изнутри), организация условий и пространства для соответствующей деятельности
Результат, продукт	Изменение отдельных элементов существующей системе	Полное обновление позиции субъектов практики, преобразование связей в системе и самой системы
Новизна	Инициатива в действиях, рационализация, обновление методик, изобретение новой методики	Открытие новых направлений деятельности, создание новых технологий, обретение нового качества результатов деятельности
Последствия	Совершенствование прежней системы, рационализация ее функциональных связей	Возможно рождение новой практики или новой парадигмы исследований и разработок

Как правило, процесс управления нововведениями в образовательной организации предполагает следующие последовательные этапы:

- 1) выявление внешних и внутренних факторов, способствующих изменениям;
- 2) осознание управленческим персоналом организации необходимости изменений и их инициирование;
- 3) осознание коллективом организации необходимости во внедрении изменений;
- 4) внедрение нововведений.

Итак, можно сделать вывод о том, что приоритетной целью внедрения изменений в организации являются достижение более высоких результатов, освоение передовых средств и приемов труда, осуществление прогрессивных изменений в системе управления.

Нововведение – это один из результатов инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности.

Библиографический список

1. Васильев Н.И. Нововведения в образовании, проблемы образования в России. Поволжский государственный технический университет, г. Йошкар-Ола // Проблемы и перспективы развития образования в России / Центр развития научного сотрудничества. Новосибирск, 2016. № 44. С. 57–59.
2. Каспржак А.Г., Левит М.В. Базисный учебный план и российское образование в эпоху перемен. МИРОС, 1994. С. 3.
3. Круталевич М.Г., Мидюк О.Н. Внедрение нововведений в муниципальную систему образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 14 (175). С. 247–252.

4. Моисеев А.М., Капто Е.А., Лоренсов А.В., Хомерики О.Г. Нововведения во внутришкольном управлении. Научно-практическое пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под общ. ред. А.М. Моисеева. М.: Российское педагогическое агенство, 1998. С. 5.
5. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. 464 с.
6. Федорова Т.Л. Современный словарь иностранных слов. 80 тысяч слов и словосочетаний. М.: Юнвес /Лад Ком/Стандарт, 2013. 704 с.

ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE INFLUENCE OF ORGANIZATIONAL CULTURE ON EDUCATIONAL INSTITUTIONS ACTIVITIES

И.Е. Кизелевич

I.E. Kizelevich

Научный руководитель Е.С. Кононова
Scientific adviser E.S. Kononova

Организационная культура, образовательная организация, управление.

В статье рассматриваются понятие организационной культуры, ее влияние на образовательную организацию. Исследуются современные аспекты организационной культуры образовательной организации.

Organizational culture, educational organization, management.

The article deals with the concept of organizational culture and its influence on educational institutions. It is concerned modern aspects of organizational culture in educational institutions.

В настоящее время перед российскими образовательными организациями, как никогда остро, стоит задача формирования собственного облика, вследствие этого вопросы организационной культуры приобретают особую актуальность и значимость, поскольку именно это отличает одну организацию от другой, а также влияет на престижность учебного заведения.

Организационная культура является одним из главных факторов, влияющих на развитие образовательной организации, поэтому организационную культуру можно рассматривать как критерий, позволяющий выделить ее среди других точно таких же учебных заведений.

Что же собой представляет организационная культура образовательной организации?

Организационная культура – это ценности, убеждения и нормы, которые объединяют образовательную организацию в единое целое, признаются и поддерживаются преподавательским составом, обучающимися и прочими работниками.

С проявлением организационной культуры мы сталкиваемся, как только переступаем порог образовательной организации. Она служит мощным фактором повышения престижности и привлекательности учебного заведения для потенциальных учащихся, а также для его персонала.

Организационная культура позволяет дифференцировать одну образовательную организацию от другой, следовательно, культура каждой организации уникальна. Организационная культура не является чем-то статичным, она формируется как стихийно, так и благодаря целенаправленным управленческим воздействиям, поэтому должна быть объектом управленческого воздействия. Также организа-

ционная культура является одним из факторов развития организации, поэтому ей необходимо управлять, что подтверждается большинством современных ученых.

Особенность организационной культуры образовательной организации состоит в том, что отношения коллектива переносятся на обучающихся и существующая культура присваивается ими и становится личностным достоянием, что является важным условием формирования нормативной и ценностной системы личности каждого обучающегося, его социального развития [3].

Как показало проведенное исследование, одной из отличительных черт организационной культуры является ее многофакторность. Формирование и развитие организационной культуры необходимо осуществлять по различным направлениям, в зависимости от специфики образовательной организации, уровня сформированности организационной культуры, вовлеченности работников и обучающихся в процесс развития организационной культуры. Например, если мы говорим о формировании организационной культуры общеобразовательной школы, основными мероприятиями, при помощи которых можно положительно влиять на организационную культуру, являются: праздники, стенгазеты, школьные радио и журнал, музей, обряды, традиции и ритуалы посвящения в учащиеся и выхода из школы и т.д.

Для управления организационной культурой необходимо исследование, заключающееся в выявлении соответствия организационной культуры стратегическому курсу развития образовательной организации.

Организационная культура способствует созданию особого социально-экономического пространства, обеспечивающего наивысшую производительность, удовлетворенность трудом, приверженность коллектива работников и учащихся к организации, повышение имиджа образовательной организации. Она связана с эффективностью работы организации, поэтому невозможно создать эффективно функционирующую образовательную организацию без надлежащей организационной культуры. К сожалению, на сегодняшний день многие управленцы недостаточно понимают сущность организационной культуры, также не ясно осознают они и то, что на смену прошлым общепризнанным ценностям, таким как, иерархия, дисциплина, власть, послушание, приходят другие: коллектив, личность, самовыражение, творчество, участие. Разработка рекомендаций по совершенствованию организационной культуры образовательных организация станет предметом наших дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Гермогенова М.Д., Ушницкая А.Е. Организационная культура – основа развития современной школы. М.: Изд-во МПСИ, 2011. 201 с.
2. Кирсанова Д.А., Слепцова Е.В. Основные подходы к управлению организационной культурой: от теории к практике // Современные научные исследования и разработки. 2017. № 7. С. 139–142.
3. Ушницкая А.Е. От культуры организаторской деятельности к организационной культуре // Известия Иркутского государственного университета. Сер.: Психология. 2013. № 1. С. 84–91.

ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

STUDY OF STAFF STIMULATION SYSTEMS: THE PRACTICAL ASPECT

И.Д. Королева

I.D. Koroleva

Научный руководитель Е.С. Кононова
Scientific adviser E.S. Kononova

Стимулирование, мотивация, система стимулирования труда персонала, мотивационные факторы.

В статье приводятся результаты исследования существующей в МБУ «Молодежный центр Иланского района» системы стимулирования персонала, рассматриваются результаты анкетирования работников, на основании которого составлен мотивационный комплекс работников данной организации.

Stimulation, motivation, incentive system for staff, motivational factors.

The article presents the results of a study of the system of personnel incentives in the Youth Center of the Ilanskiy District, examines the results of the questioning of employees, on the basis of which the motivational complex of the employees of this organization is drawn up.

В настоящее время в управлении персоналом все большее значение приобретают мотивационные аспекты. Правильно выстроенная система стимулирования персонала позволяет достичь более высоких показателей при имеющихся трудовых ресурсах, снизить текучесть кадров в организации, раскрыть имеющийся потенциал работников. На систему стимулирования персонала влияет множество факторов, при этом она может не оказывать необходимого действия и быть неэффективной. С этой целью выявления факторов, оказывающих максимальное влияние на процесс стимулирования персонала, нами было проведено исследование в МБУ «Молодежный центр Иланского района», в рамках которого была рассмотрена существующая система стимулирования работников.

На первом этапе исследования был произведен анализ внутренних нормативных документов, а именно: «Положение об оплате труда работников» и «Коллективный договор». Следует отметить, что других документов, регламентирующих вопросы стимулирования работников, в учреждении нет. В соответствии с вышеуказанными документами, каждый работник имеет право на получение следующих выплат стимулирующего характера:

- выплаты за важность выполняемой работы, степень самостоятельности и ответственности при выполнении поставленных задач;
- выплаты за интенсивность и высокие результаты работы;

– персональные выплаты: а) за опыт работы; б) за сложность, напряженность и особый режим работы; в) молодым специалистам в целях повышения уровня оплаты труда; г) выплаты по итогам работы за год [3; 4].

Таким образом, в организации документально регламентируется только одна форма стимулирования, а именно материальная. Моральное стимулирование нигде не закреплено и осуществляется на усмотрение руководителя. По словам руководителя, применяются такие формы морального стимулирования, как: ежегодное вручение грамот и благодарственных писем на городских и районных мероприятиях отличившимся сотрудникам; похвала за достижения в работе; дополнительные выходные.

Следующим этапом исследования было проведение анкетирования с целью выявления мотивационного комплекса сотрудников. Анкета составлена таким образом, чтобы каждый специалист отметил по десятибалльной шкале по каждому из нижеперечисленных факторов, насколько он важен с точки зрения повышения производительности труда (1 – низкая значимость фактора; 2 – более высокая и т.д.; 10 – очень высокая) [1]. Цифры в таблице – это средний балл. В исследовании приняли участие специалисты МБУ «Молодежный центр Иланского района» в количестве 15 человек. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Мотивационный комплекс работников

Фактор	Балл
Возможность получать более высокую зарплату в зависимости от результатов труда	6,8
Возможность карьерного роста	6,8
Признание и одобрение со стороны руководства	6,7
Признание и любовь актива	7,4
Признание со стороны родителей активистов	6,0
Возможность самореализации, полного использования способностей	7,3
Возможность самостоятельности и инициативы в работе	7,0
Высокая степень ответственности в работе	5,3
Интересная, творческая деятельность	8,1
Хорошие отношения в коллективе	8,6
Возможность по результатам работы получить признание в учреждении, в городе, стране	7,4
Социальные гарантии	7,0
Сложная и трудная работа	3,2
Возможность развития, самосовершенствования	7,7
Хорошие условия на работе	8,2
Разумность требований руководства	8,2
Авторитет руководителя	5,8
Разделение ценностей и принципов работы, принятых в учреждении	5,3
Стабильность заработка	8,9

Из таблицы видно, что основным стимулом в работе специалистов является стабильность заработка, также очень важны хорошие отношения в коллективе, благоприятные условия на работе и разумность требований руководства. Наименьшей популярностью пользуются такие варианты, как сложная и трудная работа, высокая степень ответственности в работе и разделение ценностей и принципов работы, принятых в учреждении. Таким образом, для работников наиболее важны материальные и организационные формы стимулирования.

На основании данных, полученных в ходе проведения исследования, можно сделать вывод, что существующая система стимулирования в учреждении не совершенна и нуждается в доработке. Разработка рекомендаций по совершенствованию системы стимулирования персонала, основанной на представленном мотивационном комплексе, является предметом наших дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Анкета по оценке мотивации сотрудников образовательного учреждения. URL: <https://www.school619.ru/assets/files/resursnijcentr/anketa.pdf> (дата обращения: 15.01.2018).
2. Исмагилов Н.С. Механизм мотивации персонала // Социально-эконом. науки и гуманитарные исследования. 2015. № 4. С. 25–28.
3. Коллективный договор МБУ «Молодежный центр Иланского района».
4. Положение об оплате труда работников муниципальных бюджетных учреждений Иланского района в области молодежной политики.
5. Рудась И.С. Совершенствование мотивации труда на основе использования современных подходов к организации оплаты труда // Актуальные проблемы инновационного развития экономики: тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. профессорско-преподавательского состава и аспирантов / Белгородский ун-т кооперации, экономики и права. Белгород, 2014. С. 250–252.

Раздел 2. МОЛОДЕЖЬ. КАРЬЕРА. ОБРАЗОВАНИЕ

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРОЦЕДУРА ПО ОЦЕНКЕ ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

DIAGNOSTIC PROCEDURE FOR EVALUATING ACTION PLANNING OF EDUCATIONAL-PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF HIGH SCHOOL

А.А. Белая

A.A. Belaya

Научный руководитель Н.Т. Селезнева
Scientific adviser N.T. Selezneva

Диагностическая процедура, действия планирования, учебно-профессиональная деятельность, студенты.

В статье представлена диагностическая процедура по оценке действия планирования учебно-профессиональной деятельности студентов вуза, которая позволяет выявить уровень сформированности действия планирования, а также является способом построения индивидуальной учебно-профессиональной траектории.

Diagnostic procedure, planning actions, educational and professional activities, students.

The article presents a diagnostic procedure for assessing the effect of planning the educational and professional activities of university students, which makes it possible to identify the level of the formation of the planning action, and also is a way of constructing an individual educational and professional trajectory.

В рамках диссертационного исследования: «Динамика юношеского возраста» Н.П. Васильева выделяет основные элементы жизненного планирования в юношеском возрасте – это жизненные цели, условия их реализации и ресурсы, обеспечивающие достижение целей. Эффективность формирования всего плана показывают 4 основных критерия: видение цели, оценка ресурсов, оценка условий и динамика способов согласования [2]. При разработке диагностической процедуры за основу нами были взяты основные элементы жизненного планирования, выделенные Н.П. Васильевой, а также один из инструментов, который применяется при работе с юношеским возрастом – работа с картой (картирование) Т.М. Ковалевой [3].

В основу критериальной модели действия планирования нами были положены следующие теоретические представления: планирование как составляющая часть самоопределения; планирование в отношении к жизненной траектории; планирование в теории деятельности представлено отношением целей и действий; планирование в теории деятельности как изменение плана в соответствии с меняющимися условиями. На основании рассмотренных теоретических представлений были выделены следующие критерии оценки действия планирования: 1. Построение иерархии целей. 2. Согласование целей и ресурсов, выраженных в способе действия. 3. Построение траектории по достижению недостающих ресурсов. 4. Корректировка целей и ресурсов. Диагностическая процедура по оценке действия планирования учебно-профессиональной деятельности у студентов представляла собой составление карты и проведение интервью со студентами-психологами III курса (15 человек) института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета.

На основании составления карты и проведения интервью нам удалось выделить следующие уровни действия планирования в учебно-профессиональной деятельности у студентов.

Высокий уровень – студенты строят иерархию целей, при которой одна цель открывает другую, согласование целей и ресурсов присутствует, выражено в способе действия. Строят траекторию по достижению недостающих ресурсов, корректируют цели относительно своих действий; Средний уровень – студенты выделяют иерархию целей с помощью экспериментатора, изначально иерархия целей рядоположенная. Согласование целей и ресурсов присутствует, в способе действия выражено частично. Строят траекторию по достижению недостающих ресурсов с помощью экспериментатора, недостающие ресурсы могут указывать как трудности. Действия по достижению целей размытые, могут их планировать относительно тех ресурсов, которые ложно кажутся своими. Корректируют цели с помощью третьих лиц. Низкий уровень – студенты иерархию целей не строят, цели есть, не согласовывают их между собой. Согласование целей и ресурсов отсутствует, в способе действия не выражено. Траекторию по достижению недостающих ресурсов не строят. При изменении условий цели не корректируют, происходит отказ от целей.

Анализ диагностической процедуры по оценке действия планирования учебно-профессиональной деятельности у студентов показал, что из 100 % студентов III курса, которые приняли участие в диагностической процедуре, 33 % имеют высокий уровень действия планирования в учебно-профессиональной деятельности, 60 % владеют средним уровнем действия планирования, 7 % имеют низкий уровень действия планирования [1].

Библиографический список

1. Белая А.А. Связь учебной самостоятельности и действия планирования в юношеском возрасте: магистерская диссертация: 37.04.01. Красноярск: СФУ, 2016. URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/27156>.
2. Васильева Н.П. Динамика юношеского возраста: учебное пособие. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, ин-т естественных и гуманитарных наук, 2007. 103 с.
3. Ковалева Т.М. Личностно-ресурсное картирование как средство реализации идеи опосредствования // 12 Международные Чтения памяти Л.С. Выготского: материалы Чтений РГГУ (14–17. 11. 2011). М.: РГГУ, 2011.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ КВАРТИРЫ

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCIES OF CHILDREN'S HOUSEHOLD CHILDREN UNDER CONDITIONS OF EDUCATIONAL SOCIAL APARTMENT

Д.В. Валейко

D.V. Valeiko

Научный руководитель **О.В. Груздева**
Scientific adviser O.V. Gruzdeva

Социальные квартиры, воспитанники детских домов, развитие, социальные компетенции.
В статье обсуждаются особенности развития социальных компетенций у воспитанников детских домов в социальных квартирах.

Social apartments, pupils of orphanages, development, social competence.
The article discusses the specifics of the development of social competencies among pupils of orphanages in social apartments.

Сложность социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в наше время обусловлена социально-экономическими процессами, происходящими в нашей стране и оказывающими влияние на систему образования в целом.

В условиях социальной квартиры изменяется позиция педагогического работника и воспитанника в образовательном процессе. Воспитанник из объекта образования превращается в субъект, в личность, которая сама участвует в трудовом процессе детского дома.

Социальная компетенция – это интегративное личностное образование, включает в себя систему знания человека об обществе и самом себе, навыки поведения в обществе, умения, а также личные качества человека, которые проявляются в отношениях, его мотивациях, ценностных ориентациях, позволяющих достигать социально значимых целей и решения проблем [1].

Для подростков из детского дома характерно отлительно отставание в следующих областях психического развития/

1. В эмоционально-волевой сфере, которая характеризуется:
 - бедной палитрой эмоций;
 - сходством, стереотипностью чувственных проявлений;
 - излишней импульсивностью;
 - недопониманием психологического состояния ближнего человека.

2. В самосознании, которое проявляется:

- в ситуативном, «сиюминутном» понимании жизни;
- заниженной самооценке и уровне притязаний;
- форменных иждивенческих позициях по отношению ко всем находящимся вокруг;
- слабо выраженной мотивации на творческое саморазвитие, самоуправление, самообразование, самостоятельность в решении жизненных проблем.

3. В общении, которое выражается:

- в ограниченности, предпочтительно массовом, общении, не содействующем развитию самостоятельности;
- неимении эмпатии;
- несоблюдении половой идентификации;
- недостаточности положительных межличностных взаимоотношений, неумении правильно выразить личные чувства в отношении посторонних людей [6].

Сформированная социальная компетенция – это цель любой воспитательной программы, ядро социализации. Социальная компетенция 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 компетенции у воспитанников детского дома должен учитывать специфику условий реальной жизни современного человека, так как человек сегодня имеет обширные социальные отношения и связи, выполняет сложные социальные действия, которые должны быть освоены личностью уже в период взросления.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В. Преодоление трудностей социализации детей-сирот. Ярославль, 1997.
2. Груздева О.В. Психология развития (Возрастная): учебно-методическое пособие. Красноярск, 2011.
3. Дубровина И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей. М., 2001.
4. Жмыриков А.И. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: автореф., СПб., 2003.
5. Настенкова А.И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность. СПб., 2004.
6. Старкова Д.В. Процесс формирования социальной компетентности у воспитанников сельских детских домов. Томск, 2010.

КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

COMMUNICATIVE BEHAVIOR OF MODERN SENIOR DISCRIMINATORS

Н.С. Васькин

N.S. Vas'kin

Научный руководитель Т.Ю. Тодышева
Scientific adviser T.Yu. Todysheva

Коммуникативное поведение, юношеский возраст, игра, коммуникация.

В статье обсуждаются особенности юношеского возраста, основные аспекты коммуникативного поведения в этом возрасте и особенности протекания коммуникативного процесса у старшеклассников. Для развития коммуникативных навыков в юношеском возрасте предлагается, как один из способов, геймификация, то есть применение игровых техник.

Communicative behavior, youthful age, play, communication.

The article discusses the characteristics of adolescence, the main aspects of communicative behavior at this age, and the peculiarities of the communicative process in high school students. For the development of communication skills in adolescence, it is proposed, as one of the methods – it is gaming, that is, the use of gaming techniques.

Возникновение информационной эпохи, которая характеризуется глобальным сдвигом от традиционной индустрии к оцифрованной, компьютеризованной индустрии, основанной на трансфере информации, диктует нам совершенно иные условия взаимодействия со школьниками и молодежью в целом.

Согласно теории поколений Уильяма Штрауса и Нила Хоума, люди, родившиеся после 1995 года, названы «поколением Z», имеют особенности личностного развития, способы коммуникации и взаимодействия с окружающим миром. Современные исследователи, такие как В. Шурбе, М. Атаджанов, Н. Хоум, У. Штраус, как правило, рассматривают термин «поколение Z» альтернативой синонима термина «цифровой человек». Молодые люди, родившиеся после 1995 года, стали именно теми «цифровыми людьми», для которых применение планшетов, смартфонов, VR и 3D-технологий стало неотъемлемой частью жизни. Привыкая к таким средствам передачи информации, как интернет-ресурс, они не видят перед собой нашего собеседника, не знают, как он реагирует на сообщение. В итоге коммуникация нарушается, приводя к усложнению общения в целом у данного поколения, что, в свою очередь, влияет на личную и профессиональную жизнь.

В то же время вопросы коммуникации у старшеклассников активно обсуждаются, поскольку исследований, посвященных им, недостаточно.

Отметим, что специфика коммуникации в юношеском возрасте заключается в том, что происходит расширение сфер социальной активности и изменения их

значимости для молодого человека. Особый акцент в сферах социальной активности делается на среде сверстников.

И.А. Стернин поясняет, что коммуникативное поведение – это совокупность норм и традиций общения народа, социальной, возрастной, гендерной, профессиональной и т.д. групп, а также отдельной личности [3].

В настоящее время старшеклассники, используют как средство передачи информации социальные сети, интернет-ресурсы, то есть не видят получателя информации. Вследствие этого основные компоненты коммуникативного процесса, например декодировка информации, осложняются, коммуникация затрудняется, происходит недопонимание своего собеседника, нарушается оптимальность протекания коммуникативного процесса и возникают конфликты разного уровня [1].

Коммуникативное поведение старшеклассников можно скорректировать с помощью игры. Игровая деятельность будет вызывать большой интерес у данной аудитории, так как современные старшеклассники любят виртуальные игры, сюжетные квесты, различные развлечения.

Понятие игры все чаще включают в систему философско-антропологического знания. Оно оценивается как один из основных принципов человеческого бытия [2]. По мнению исследователя игр учащихся С.А. Шмакова, игра – вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [4].

Игровая деятельность осуществляет следующие функции: развлекательную – это основная функция игры – развлечь и пробудить интерес; коммуникативную – овладение определенными нормами общения; игротерапевтическую – с помощью игровых технологий человек способен преодолеть какие-то личные трудности; диагностическую – через игру можно выявить отклонение в поведении и скорректировать его; коррекционную – внесение позитивных изменений в коммуникативное поведение личности; социализацию – включение в систему общественных отношений [4].

Внедрение игры позволит оптимизировать коммуникативный процесс современных старшеклассников. Игра способствует снижению уровня тревожности и поможет преодолеть коммуникативные барьеры.

Библиографический список

1. Василик М.А. Основы теории коммуникации: учебник / Под ред. проф. О-75 М.А. Василика. М.: Гардарики, 2003. 615 с.
2. Гуревич П.С. Грани человеческой жизни. М.: ИФ РАН, 2016. 173 с.
3. Стернин И.А. Модели описания коммуникативного поведения. Воронеж: Гарант, 2015. 52 с.
4. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая школа, 2015. 238 с.

ЛИЧНОСТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

THE PERSONAL TRAINING OF ADOLESCENTS FROM FAVORABLE FAMILIES

А.И. Матросова

A.I. Matrosova

Научный руководитель Т.Г. Авдеева
Scientific adviser T.G. Avdeeva

Подросток, неблагополучная семья, направленность личности, доминирующая направленность.

В статье на основе исследования направленности подростков определены содержательные характеристики личностной направленности подростков из неблагополучных семей.

A teenager, a dysfunctional family, an orientation of the person, a dominant orientation.

In this scientific article, based on the study of the orientation of adolescents, the content characteristics of the personal orientation of adolescents from disadvantaged families are determined.

Направленность личности проявляется во всех видах потребностей, мотивах и мотивационных образованиях, определяя психологический облик личности. Семья играет большую роль в становлении личности подростка, но число неблагополучных семей с каждым годом возрастает все больше, и страдают дети [2]. Подростковый возраст – это самый трудный и сложный. Стремясь определиться в мире, понять свои возможности, значимость в жизни, подросток считает себя уже достаточно взрослым и самостоятельным [1].

Отрицательно влияют на поведение подростков семьи, которые находятся в социально опасном положении, при котором родители не исполняют своих обязанностей по воспитанию, обучению, отрицательно влияют на поведение подростков, жестоко обращаются с ними. В таких семьях нарушаются законные права и интересы подростков, отсутствует необходимый контроль за поведением и жизнью, что очень важно не упустить в подростковом возрасте.

С целью выявления особенностей личностной направленности подростков из неблагополучных семей было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось на базе МБОУ Марининская СОШ № 16 с. Маринино Курагинского района Красноярского края. В проведенном исследовании участвовало 13 обучающихся старших классов из неблагополучных семей, в возрасте 15–16 лет. Для оценки личной направленности подростков была использована методика диагностики направленности личности Б. Басса [2, с. 28–31].

Результаты свидетельствуют о том, что подростки чаще всего заняты собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагирует на потребности людей вокруг себя. В работе видят, прежде всего, возможность удовлетворить свои притя-

зания и амбиции. Взаимодействие имеет место тогда, когда поступки самого подростка определяются потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по учебе. Им менее свойственно увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками, заинтересованность в решении деловых проблем, выполнения работы как можно лучше, стремление добиваться наибольшей продуктивности группы.

Для диагностики отношения (положительного или отрицательного) подростка к себе и к обществу была использована методика определения доминирующей личностной направленности подростка И.Д. Егорычевой [1, с. 264].

Результаты свидетельствуют о том, что подростки стремятся занять позицию относительной автономии от общества. Однако важно признание обществом их личной ценности, собственной неповторимости и значимости. Не верят в свои силы, не верят, что им удастся то, чего желал бы достигнуть, но при этом уверены в том, что другие смогут достичь желаемого результата гораздо проще, чем они. Они не просто критичны и требовательны к оценке окружающих, но считают свое мнение, убеждения и интересы значимыми.

Склонны как в ситуации полной уверенности в своих силах, так и при осознанном признании своего бессилия в своих неудачах и проблемах обвинять во всем окружающих.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что личностная направленность подростков из неблагополучных семей является недостаточно сформированной. Важно заметить, что в подростковом возрасте направленность может поддаваться коррекции посредством системы тренинговых занятий, в ходе которых внимание акцентируется на отношении личности к самой себе, а воздействие на него приводит к существенным изменениям отношения личности и ко всем окружающим.

Библиографический список

1. Егорычева И.Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики // Мир психологии. 1999. № 1. С. 264.
2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо. 2007. 416 с.
3. Кулясова Ю.А. Изучение личностных особенностей детей из неблагополучных семей // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1053–1055.
4. Юсупова Х.Г. Семья как важнейший социальный институт // Начальная школа. 2009. № 7. С. 17–19.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ – ОСНОВА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ

PSYCHOLOGICAL HEALTH – THE BASIS OF QUALITY OF LIFE OF THE PERSONALITY

М.В. Попова

M.V. Popova

Научный руководитель Н.Т. Селезнева
Scientific adviser N.T. Selezneva

Психологическое здоровье, стрессоустойчивость, жизнестойкость.

Psychological health, resistance to stress, the resilience is the system of beliefs about itself.

Психологическое здоровье – основа успешной и счастливой жизни каждого человека, и на сегодняшний день с увеличением темпа жизни и стрессовых ситуаций достаточно остро встает вопрос об охране и укреплении психологического здоровья.

Впервые термин «психологическое здоровье» был введен И.В. Дубровиной, которая рассматривала аспекты психического здоровья, относящиеся к личности в целом и находящиеся в тесной взаимосвязи с высшими проявлениями человеческого духа [2]. Б.С. Братусь считает, что психологическое здоровье – это баланс различных психических свойств и процессов: баланс между умением отдавать и взять от другого, быть одному и быть среди других людей; баланс любви к себе и любви к другим [1].

Основой психологического здоровья является полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза. М.М. Орлова отмечает, что психологическое здоровье обеспечивает психологическую адаптацию личности в обществе, для чего развивает личностные качества, которые нужны индивидууму для установления гармоничных связей, способствует самореализации человека, повышению его качества жизни.

Жизнь – это, своего рода, соревнование. И кроме очевидных и безусловно необходимых качеств, таких как память, физическая выносливость, эрудиция, способность к концентрации, стремление к цели, навыки общения, в условиях нашей скоростной, стремительно меняющейся жизни, где каждый день борьба за «место под солнцем», все более и более востребованы стрессоустойчивость и жизнестойкость. Задача взрослых не только научить ребенка правилам гигиены и обращению с различными предметами, но и умению замечать и удовлетворять свои эмоциональные, психологические нужды: в поддержке, поощрении, утешении, благодарности, уважении, признании, принятии.

Для сохранения душевного здоровья и равновесия ребенок должен чувствовать, что он желанный и любимый, ему нужно уделять время и внимание, призна-

вать и уважать в нем личность, принимать его таким, какой есть. На всем этапе взросления через личный пример, через тренинги и игры, с помощью общения с мудрыми значимыми взрослыми необходимо развивать у ребенка такое личное качество, как жизнеспособность – верный спутник психологического здоровья. Вот основные компоненты жизнеспособности [3]: позитивное мировоззрение, оптимистическое отношение к действительности, гибкое мышление, психологическая устойчивость, выбор здоровьесберегающей модели поведения, мотивационная готовность к преодолению трудностей, высокий уровень трудоспособности – наличие потребности и способностей к систематическому труду.

Мудрость взрослого дает ребенку защиту, так как именно окружающие ребенка взрослые способны создать приемлемые условия для его полноценного развития. Основа такого развития – психологическое здоровье, от которого во многом зависят здоровье и жизнь человека целом.

Библиографический список

1. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. 1997. № 5. С. 3–20.
2. Дубровина И.В. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков. М., 1995. 571с.
3. Селезнева Н.Т., Рубленко Н.В., Тодышева Т.Ю. Жизнеспособность личности: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. 308 с.

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «КАРЬЕРНЫЙ СТАРТ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КАРЬЕРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

ELECTIVE COURSE «CAREER START»
AS A MEANS OF DEVELOPMENT
OF CAREER REPRESENTATIONS
OF STUDENT SENIOR SCHOOLS

А.А. Плетнева

A.A. Pletneva

Научный руководитель Т.Г. Авдеева
Scientific adviser T.G. Avdeeva

Карьера, карьерные представления, элективный курс, старшеклассники.

В подготовке ответственных и компетентных специалистов важная роль принадлежит общеобразовательной школе, поэтому актуален вопрос о выделении профессионального самоопределения школьников как социально-значимого раздела обучения. В качестве одного из варианта решения этой проблемы автором предлагается реализация в образовательном процессе программы элективного курса.

Career, career ideas, elective course, high school students.

In the preparation of responsible and competent specialists, an important role belongs to the general education school, so the issue of allocating professional self-determination of schoolchildren as a socially significant section of education is relevant. As one of the solutions to this problem, the author suggests the implementation of an elective course program in the educational process.

Проектная идея. Рынок труда действительно стал рынком, и перед современной российской молодежью появилась задача оперативно и адекватно реагировать на поступающую информацию, ориентироваться на профессии, которые представляют возможность в полной мере реализовывать себя, экспериментировать, профессионально расти и строить карьеру. Учитывая, что проблемы, связанные с процессом жизненного и профессионального самоопределения старшеклассника, усугубляются особенностями его личностного развития на данном возрастном этапе, необходимость психологического сопровождения формирования у него представлений о профессиональной карьере кажется очевидной.

Мы предполагали разработать элективный курс психологического развития представлений о профессиональной карьере старшеклассников, содержащий знаниевый компонент, практико-ориентированный и критериально-оценочный.

Основанием для разработки данного курса стали результаты предпроектного исследования карьерных представлений старшеклассников.

Этапы реализации проекта и способы контроля оценки результатов можно представить в вид схемы.

В основе апробирования программы курса: практико-ориентированные занятия, профориентационные и деловые игры, занятия с элементами тренинга. Итоговая зачетная работа представлена в виде индивидуального проекта «Моя профессиональная карьера».

Курс определен в число дисциплин, включенных в учебный план в рамках вариативной части и рассчитан на 34 учебных часа и изучается по 1 часу в неделю в течение 1 года. Программа курса рекомендована учащимся 9–10 классов.

Цели программы – сформировать готовность учащихся к обоснованному выбору карьеры, жизненного пути с учетом своих способностей, возможностей и полученных знаний по экономике, современной хозяйственной деятельности и современного рынка труда; развить у учащихся способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях.

Содержание изучаемого курса. Курс включает три модуля. **Модуль I** «Делай правильный выбор!» знакомит обучающихся с психическими особенностями личности и человеческими возможностями, ведущими к профессиональному успеху. **Модуль II** «Сотвори свое будущее!» знакомит обучающихся с понятиями профессиональной деятельности и карьеры, компонентами и технологией профессиональной карьеры, научит строить модель профессионального продвижения с учетом потребностей рынка и собственных склонностей и потребностей. Модуль III. «Проектирование профессиональной карьеры» знакомит старшеклассников с понятийным рядом в рамках понятия «проектирование», с технологией проектирования собственной профессиональной карьеры.

После апробирования курса обучающимся была предложена анкета обратной связи с целью оценки результативности курса. Результаты «Анкеты обратной связи» продемонстрировали довольно высокую оценку учебного содержания и методов преподавания данного курса. Кроме того, успешность апробации курса еще раз подтверждает необходимость взаимодействия в процессе профессионального самоопределения личности всех субъектов образовательного процесса.

ПОДРОСТОК И РОДИТЕЛИ: ВЗАИМООТНОШЕНИЕ В НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬЕ

TEENAGER AND PARENTS: RELATIONSHIP IN THE FALSE-FAMILY FAMILY

А.Е. Рякина

A.E. Ryakina

Научный руководитель Т.Г. Авдеева
Scientific adviser T.G. Avdeeva

Подросток, детско-родительские отношения, неблагополучная семья.

В статье исследуются представления о детско-родительских отношениях подростков из неблагополучных семей. Автор приходит к выводу, что образ детско-родительских отношений у подростков носит регулирующий, направляющий, контролирующий характер и определяет тактику взаимодействия с родителями.

Teenager, child-parent relationship, dysfunctional family.

The article explores ideas about the child-parent relations of adolescents from disadvantaged families. The author comes to the conclusion that the image of child-parent relations among adolescents has a regulating, directing, controlling character and determines the tactics of interaction with parents.

В настоящее время представляется недостаточно изученной проблема формирования у ребенка образа детско-родительских отношений и соотнесения особенностей образа с реализацией реального взаимоотношения с родителями. Детско-родительские отношения в неблагополучных семьях характеризуются нарушением нормальных взаимоотношений, нарушением практики общения с подростками. Общение носит поверхностный характер и отличается эмоциональной бедностью. Утрата эмоциональности в отношениях с родителями, нереализованная потребность в любви и признании, отвержение в семье приводят к нарушениям эмоционального развития у подростков [2; 3].

С целью выявления представлений о детско-родительских отношениях подростков из неблагополучных семей было проведено эмпирическое исследование. Предметом исследования выступают детско-родительские отношения подростков из неблагополучных семей в возрасте от 13 до 15 лет. Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя школа № 70» г. Красноярска.

В результате проведенного исследования мы выделили основные характеристики представлений о родительских отношениях подростков из неблагополучных семей. Подростки считают, что мать их психологически принимает, но в относительно критическом подходе к ним. В то же время подростки, воспитывающиеся только матерью, считают, что мать их не принимает, в связи с чем испытывают необходимость в ее помощи и поддержке. По их мнению, матери чрезвычай-

чайно строги, агрессивны, стремятся подавить его активность, используют резкую смену стилей воспитания.

Психологическое принятие отцом, с точки зрения подростка, основано на доверии. Отец проявляет стремление к лидерству путем завоевания авторитета, основанного на фактических достижениях. Его власть главным образом выражается в управлении и своевременной коррекции поведения ребенка, исключая деспотичность. Иногда видят своего отца как непредсказуемого и непоследовательного в способах общения и взаимодействия.

Развернутые ответы подростков из неблагополучных семей следующие: «я бы хотел больше кушать», «хочу больше радовать маму», «мне хотелось бы хорошую семью», «мне не нравится когда родители на меня кричат», «я бы хотел, чтобы папа был добрым», «хочу чтобы мама изменилась и перестала называть меня глупой и некрасивой девчонкой», «мне бы хотелось жить с мамой, я по ней скучаю».

В заключение мы хотим отметить, что в неблагополучных семьях преобладают гиперсоциализирующий, авторитарный и отвергающий типы родительского отношения, которые являются неблагоприятными для подростка. Необходимо также отметить, что в неблагополучных семьях родители не ценят ребенка, не дают ему проявлять инициативу и принимать самостоятельные решения, присутствует стремление контролировать поведение ребенка, требовать послушания [1].

Воспитательная практика такого рода с высокой вероятностью может привести к отчуждению ребенка в отношениях с родителями, эмоциональным и поведенческим нарушениям в форме проявлений агрессии, асоциального поведения, ухода в себя, а впоследствии и к парциальным или глобальным нарушениям психической адаптации.

Библиографический список

1. Вдовина М.В., Максимова А.А. Рекомендации по психолого-педагогической коррекции детско-родительских отношений в семьях подростков // Молодой ученый. 2015. № 21. С.703–705.
2. Делейчук Л.Э., Берняева И.О. Неблагополучные семьи как источник социального сиротства и девиантного поведения детей // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 1. С. 779–787.
3. Мусина И.П. Социальное сопровождение детей из неблагополучных семей на примере подросткового центра // Ученые записки СПбГИПСР. 2014. № 2. С. 89–95.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE STUDY OF PECULIARITIES OF SELF-REGULATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY

А.Е. Седых

A.E. Sedykh

Научный руководитель М.В. Горнякова
Scientific adviser M.V. Gornyakova

Саморегуляция, поведение, профессиональная деятельность педагога.

В статье приводится теоретический анализ подходов к изучению саморегуляции в профессиональной деятельности. Указаны основные положения, направления исследований в данной области и даны перспективы изучения особенностей профессиональной деятельности педагога.

Self-regulation, behavior, professional activity of the teacher.

The article presents a theoretical analysis of approaches to the study of self-regulation in professional activities. The main provisions, directions of researches in this field are specified and prospects of studying of features of professional activity of the teacher are given.

Профессиональная педагогическая деятельность является эмоционально напряженным видом социальной активности и входит в группу профессий с постоянным присутствием негативно выраженных стрессоров. Хроническая эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности требует от педагога наличия больших резервов самообладания, навыков саморегуляции.

В отечественной психологии саморегуляция рассматривается как фундаментальная характеристика человека (К.А. Абульханова-Славская, Т.А. Индина, О.А. Конопкин, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.И. Моросанова). В литературе последних десятилетий индивидуальные особенности саморегуляции характеризуются тем, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов. Многолетние исследования показали, что личность влияет на деятельность не непосредственно, а через присущие ей индивидуальные способы саморегуляции активности. Обобщая представления основных исследователей данного направления О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, можно заметить, что «саморегуляция произвольной активности человека понимается как системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые на-

правлены на достижение принимаемых субъектом целей... развитие же саморегуляции описывается ее индивидуальным профилем» [4, с. 59].

Индивидуальная саморегуляция опосредствует влияние на деятельность личностных и профессионально-средовых детерминант, которые выполняют разные функциональные роли в целостном процессе регуляции состояний в профессиональной деятельности [3].

Система детерминант саморегуляции субъекта профессиональной деятельности включает внешние и внутренние факторы. К внутренним факторам отнесены личностные конструкты: индивидуально-типологические характеристики, базовые личностные свойства, самосознание, эмоциональные особенности (профессиональный стресс, устойчивая тревожность), защитно-совладающее поведение. Внешние факторы представлены условиями профессиональной среды, системой социальной поддержки (профессиональной поддержкой и социальной интеграцией).

В нашем дальнейшем исследовании планируется рассмотреть особенности саморегуляции в соотношении с характеристиками профессиональной деятельности педагога. Работа с саморегуляцией предполагает изучение и развитие индивидуальных возможностей педагога, осознание им своих профессиональных целей, ресурсов, достоинств и зон развития. Мы предполагаем, что целенаправленное развитие саморегуляционных способностей педагога положительно воздействует на эффективность его профессиональной деятельности и предопределяет характер роста его профессионального мастерства.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995. 212 с.
3. Конопкин О.А. Функциональная структура саморегуляции деятельности и поведения // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. М.: Наука, 1989. 183 с.
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека М.: Наука, 1998.

МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКА В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ

METHOD OF THE STUDY OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF A TEENAGER IN FOSTER CARE

Д.М. Чернявская

D.M. Chernyavskaya

Научный руководитель Т.Ю. Тодышева
Scientific adviser T.Yu. Todysheva

Адаптация, подросток, сирота, приемная семья.

В статье рассказывается о программе коррекционно-развивающего сопровождения «План повседневной жизни ребенка как способ социально-психологической адаптации подростка в приемной семье», ориентированной на успешную адаптацию подростка в приемной семье.

Adaptation, teenager, orphan, foster family.

The article describes the program of correctional and developmental support “plan of the child’s daily life as a way of social and psychological adaptation of adolescents in foster care”, focused on the successful adaptation of adolescents in foster care.

Понятия «дети-сироты» и «дети, оставшиеся без попечения родителей» как социальное явление появились давно и будут существовать всегда. В разные периоды истории к детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, общество относилось по-разному – от полного игнорирования и безразличия до всеобщего участия и заботы.

По мнению современных исследователей, «Россия сегодня переживает третью волну социального сиротства (после гражданской и Великой Отечественной войн)». Причин тому несколько: это и кризис культуры, охвативший различные страны и слои общества, повлекший за собой переоценку духовных ценностей и, как следствие, кризисные явления в семье, выразившиеся в росте числа разводов; резкое падение жизненного уровня основной массы населения в России, приведшее к асоциальному образу жизни родителей (алкоголизм, наркомания). На сегодняшний день, по данным Минобрнауки РФ, общая численность детей, оставшихся без попечения родителей, учтенных на 30 июня 2017 года, составляет 54,5 тыс.

Дети, которые испытали потерю родителя, нуждаются в особой поддержке со стороны общества. Оторванность от родителей приводит к ряду социально-психологических особенностей детей-сирот: отсутствие примера созидательной, конструктивной деятельности в своей семье; отставание в физиологическом

и интеллектуальном развитии; лишение детей материнской заботы, психологическая, эмоциональная депривация; наличие опыта асоциального поведения; отсутствие ценностных ориентиров; коммуникативное ограничение с окружающими; отсутствие опыта нормальной жизни [3; 4; 6].

В соответствии с целью и задачами исследования была разработана программа коррекционно-развивающего сопровождения «План повседневной жизни ребенка как способ социально-психологической адаптации подростка в приемной семье», ориентированная на успешную адаптацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Работа по программе построена в соответствии с особенностями приемных семей и направлена на успешную адаптацию подростков в приемной семье. Материал подобран в соответствии с социально-психологическими исследованиями приемных семей, в которых проживают подростки-сироты. В программе применены коррекционно-развивающие занятия совместно с техниками арт-терапии, как индивидуальные, так и групповые игры [1; 2].

В соответствии с плановыми мероприятиями программы можно отметить следующее: формирование и закрепление у приемных родителей компетенций как системы знаний, установок, навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие с ребенком. Ребенок-сирота показывает себя как самостоятельным, активным, уверенным в себе, способным сопереживать и понимать других. У подростка в приемной семье происходит успешная адаптация.

Мероприятия проводились на протяжении 6–12 месяцев в зависимости от особенности самой приемной семьи.

Практика показала, что на любом возрастном этапе занятия в форме игры, беседы, различных арт-терапевтических приемов достаточно результативны, способствуют достижению желаемого результата, поставленных целей, решения задач.

Библиографический список

1. Подольская И.А. Программа арт-терапевтических занятий с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Калуга, 2009. 95 с.
2. Сакович Н.А. Использование креативных методов в коррекционно-развивающей работе психологов системы образования: учебно-методическое пособие. Минск, 2003. Ч. 1. 34 с.
3. Гринберг С.Н. Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги. СПб.: Речь, 2007. 74 с.
4. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
5. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: пособие для педагогов-психологов, социальных работников, приемных родителей. Ростов-на-Дону, 2010. 74 с.
6. Фетисова О.В. Приемная семья как способ семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по законодательству Российской Федерации. М., 2005. 67 с.

«МУЖСКОЙ РАЗГОВОР» КАК ФОРМА ГЕНДЕРНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ДЕЛИНКВЕНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

«MEN«S TALK» AS A FORM OF GENDER SUPPORTING FOR ORPHANAGE CHILDREN WITH DELINQUENT BEHAVIOR

А.И. Николаев

A.I. Nykolaiv

Научный руководитель А.С. Ковалев
Scientific adviser A.S. Kovalev

«Мужской разговор», обсуждение проблем воспитанников, поиск путей их решения, воспитательный процесс.

В статье дается определение понятия «мужской разговор», рассмотрены направления его работы с воспитанниками детского дома с отклоняющимся поведением. Подчеркивается особая роль мужчины в сопровождении воспитанников детского дома. Делается акцент на усилении внимания общественности к проблемам детей, взаимодействии всех субъектов сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

«Men's talk», discussion of pupils« problems, search for ways to solve them, educational process.
The article provides a definition of the concept of “men’s talk”, examines the direction of his work with pupils of an orphanage with deviant behavior. The special role of a man accompanied by pupils of an orphanage is underlined. Attention is focused on strengthening the public’s attention to the problems of children, the interaction of all the subjects of accompanying orphans and children left without parental care.

Опыт работы в детском воспитательном учреждении нередко приводит нас к выводу о несовершенстве системы воспитания детей, лишенных опеки родителей. Ключевой идеей становится поиск форм и способов организации воспитательной работы, дающих возможность совокупность воспитательных средств направить на выработку у мальчика-воспитанника собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества. Воспитанием личности, способной успешно адаптироваться к условиям современной жизни, должны озаботиться мужчины-педагоги, работающие в детском доме, организующие гендерно-ориентированное воспитание ребят.

На протяжении нескольких лет в Канском детском доме существует такая форма сопровождения воспитанников, склонных к отклоняющемуся поведению, как «мужской разговор», имеющий целью выяснение обстоятельств какого-то чрезвычайного происшествия и принятие экстренных мер, направленных на то, чтобы мальчики учились принимать решения, брать на себя ответственность,

т.к. это способствует воспитанию мужских качеств (уверенность, умение ориентироваться в жизненных ситуациях). При проведении «мужского разговора» в состав Совета во главе с директором входят мужчины-педагоги детского дома, а также «значимые мужчины» учреждения (это могут быть водитель, дворник, слесарь-сантехник и т.д.), которые могут положительно влиять на ребенка. В них дети видят положительный образ наставника, пример для подражания. Кроме того, «мужской разговор» совместно с вышеперечисленными участниками могут проводить и представители воинской части, сотрудники МВД, работники ПАО «Сбербанк», бизнесмены и мужья сотрудниц детского дома. Во время его проведения подводятся итоги успеваемости и поведения ребенка за неделю, обсуждаются проступки. Далее «мужской разговор» проводится по всем возрастным группам, по различным направлениям: социально-нравственному, профессиональному, правовому, здоровьесберегающему и гендерному. Также он делится на профилактический – с детьми, не имеющими отклонений, корректирующий – для детей с ОВЗ, разъясняющий последствия совершения противоправных действий для детей с девиантным поведением и разъясняющий последствия совершения преступлений для детей с делинквентным поведением. Формы проведения могут быть как индивидуальными, так и групповыми, мероприятие может проходить в учреждении или быть выездным (на аэродроме, на рыбалке, во время встречи с сотрудниками полиции и т.п.).

Проводимые мужчинами воспитательные беседы и мероприятия имеют целью отвлечение воспитанников от совершения противоправных поступков, снижение агрессии, выработку толерантности по отношению друг к другу, воспитание уважения к противоположному полу.

Как показывает практика, воспитанники детского дома не умеют сами принимать решения в тех или иных ситуациях, часто имеют конфликты с законом, многие из них не социализированы. Им необходима помощь в преодолении жизненных трудностей. «Мужской разговор» становится важной составляющей психолого-педагогического сопровождения воспитанников с отклоняющимся поведением, когда, объединившись, мужчины берут на себя роли близкого друга, отца, наставника, призванного помочь им в решении возникающих проблем.

Библиографический список

1. Кон И.С. Отцовство и сыновство: социальная и психологическая асимметрия // Мужское и мужественное в современной культуре. Научные доклады и сообщения. СПб.: Факультет философии и политологии, 2009. 56–61 с.
2. Содержание профилактической работы социальных педагогов с несовершеннолетними правонарушителями. URL: http://www.fooder.ru/page2/vospdelikvizd_29/html
3. Технология социальной работы / под ред. И.Г. Зайнышева. М.: Владос, 2014.

КОМПЛЕКСНАЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА 14–16 ЛЕТ

COMPREHENSIVE CAREER GUIDANCE PSYCHO THE ORPHANAGE 14–16 YEARS

Т.В. Малышева

T.V. Malysheva

Научный руководитель О.И. Титова
Scientific adviser O.I. Titova

Дети-сироты, ранняя профессионализация, профориентация, профессиональные пробы, профессиональное самосознание, психодиагностика.

В статье рассматриваются результаты профведенного профориентационного обследования среди подростков организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которые способствуют созданию комплексной программы ранней профессионализации воспитанников с учетом выявленных психолого-педагогических условий.

Orphans, early professionalization, career guidance, professional tests, professional self-awareness, psychodiagnosics.

The article deals with the results of the profiled vocational guidance survey among teenagers of the organization for orphans and children left without parental care, which contribute to the formation of a comprehensive program of early professionalism of pupils taking into account the revealed psychological and pedagogical conditions.

Подростки детских домов имеют трудности, связанные с профессиональным самоопределением. Наряду с данной проблемой стоит и личностное самоопределение подростков [2].

Факторы, негативно влияющие на формирование способности к самоопределению: проживание в детском доме обуславливает замкнутость и ограниченность пространства жизни; ограниченность общения с детьми-сверстниками извне (не из детского дома) приводит к недостаточному знакомству с примерами детской игровой культуры, которая задает основы самоопределения; недостаточность контактов с родственниками также снижает способность к самоопределению, так как у ребенка не имеется примера самореализации его предков. Потеря личностной истории сильно сказывается на развитии ребенка в целом [3].

Таким образом, профессиональная ориентация должна быть направлена на активизацию внутренних психологических ресурсов личности воспитанника с тем, чтобы, включаясь в профессиональную деятельность, он мог в полной мере реализовать себя в профессии [1]. Проведенное комплексное психологическое обследование в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без по-

печения родителей, Восточного округа Красноярского края, в котором приняли участие 25 воспитанников-учащихся 8–9 классов, подтвердило данные факты. Основное исследование проводилось с помощью четырех методик: критерии Дж. Холланда; психогеометрический тест С. Деллингера; тест «Мотивация профессиональной карьеры» Э. Шейна; типология профессионального самоопределения Н.А. Смирнова [3].

По результатам исследования было выявлено: большая часть воспитанников относятся к конвенциональному типу личности (7 человек) – 28 %. По результатам психогеометрического теста С. Деллингера было выявлено, что большая часть испытуемых отнесли себя к типу личности «прямоугольник» – 28 % (7 человек), что характеризует их как людей, находящихся в состоянии перехода и изменения. Анализируя результаты теста «Мотивация профессиональной карьеры» Э. Шейна, можно сделать вывод, что большая часть испытуемых отнесли себя к типу «автономия» (5 человек) – 20 %. В данном исследовании была использована типология в более современной формулировке, это типология профессионального самоопределения Н.А. Смирнова, по результатам проведения которой, было выявлено, что большая часть испытуемых относятся к двум основным категориям: «раб» и «потребитель» – 9 человек (36 %) и 7 человек (28 %) соответственно.

Делая вывод, можно отметить общую тенденцию профессионального самосознания воспитанников детского дома, которая показывает, что подростки не имеют четкого представления о том, чего они хотят в жизни, какую мечтают получить профессию и как в целом планировать свой жизненный путь. Воспитанники на этапе вынужденности профессионального выбора склонны избегать ответственности за любой выбор и передавать ее опекающему взрослому. Также можно отметить наличие потребности в психологическом слиянии, наличие нерасчлененного отношения к себе и стремление размыть границы собственного «Я», содержание которого бедно, слабо структурировано и часто зависит от ситуации. Таким образом, программа ранней профессионализации воспитанников детского дома должна носить комплексный характер с учетом личностных и индивидуальных психологических особенностей воспитанников, формирующая и стимулирующая у них способность к самопознанию, саморазвитию. Важным пунктом в данной работе будет создание ситуаций для приобретения успешного социального опыта воспитанниками.

Библиографический список

1. Адлер А. Беспризорные дети // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия / ред.-сост. В.С. Мухина. М.: Просвещение, 2006. С. 134–143.
2. Вершинин С.И., Савина М.С., Махмудов Л.Ш., Борисова М.В. Основы профориентологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. С. 168–173.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. С. 234.

Раздел 3. ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИДЕРСТВА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

STUDY INTO THE CHARACTERISTICS OF LEADERSHIP OF JUNIOR ADOLESCENTS

С.Н. Березкина

S.N. Berozkina

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Младшие подростки, старшие подростки, социометрический статус, лидерство, лидерские качества.

Статья посвящена проблеме влияния лидерских качеств младшего подростка на его статус в сравнении с учащимися старшего подросткового возраста. В исследовании принимало участие 25 учащихся 5 класса и 24 учащихся 8 класса МБОУ СШ г. Красноярска. Для исследования были использованы: методика измерения социометрического статуса Дж. Морено и опросник Е. Жарикова, Е. Крушельницкого. Исходя из данных исследования, было выявлено, что количество учащихся, имеющих высокий статус и более высокий уровень проявления лидерских качеств, в 5 классе на 22 % меньше, чем в 8 классе, что может быть связано с особенностями понимания образа «Я» и уровнем самооценки подростков.

Junior adolescents, senior adolescents, sociometric status, leadership, leadership qualities.

This article is devoted to the problem of the influence of leadership qualities of junior adolescents to their status among classmates in comparison to the senior adolescents. 25 5th grade students and 24 8th grade students of Krasnoyarsk municipal secondary school took part in the study. To obtain information the following methods were used: the method of measuring the sociometric status by J. Moreno and the questionnaire by E. Zharikov, E. Krushelnitsky. According to the research data the number of children with a high status and a high level of leadership in the 5th grade is 22 % less than in the 8th grade, which may be related to the peculiarities of understanding the self-image and self-esteem level by adolescents.

На сегодняшний день на первый план выходят такие важные качества, как мобильность и конкурентоспособность, выделенные как основные составляющие компетентного подхода в ФГОС третьего поколения [5]. Для успешной самореализации младшему подростку необходимы особые качества, с помощью которых он сможет заявлять собственную жизненную позицию [3]. Эти качества приобретаются в ходе интимно-личностного общения. Самое главное в социальной ситуации развития – это статус в группе сверстников. Здесь особое место занимают так называемые лидерские качества, которые позволяют иметь высокий статус, что имеет большое значение для личностного становления.

Множество имеющихся исследований посвящены изучению взаимосвязи статуса подростков с особенностями их личности [1; 2]. Тем не менее относительно младшего подросткового возраста данная проблема требует дальнейшего рассмотрения.

Социометрический статус – это положение личности в системе групповых отношений. [1]. В ходе анализа научной литературы мы пришли к выводу о том, что высокий статус или лидерство младших подростков имеют свои особенности, связанные с проявлением определенных личностных качеств, соответствующих занимаемому положению в группе сверстников.

Цель исследования: изучение особенностей лидерства младших подростков. Для реализации цели был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании принимало участие 25 учащихся 5 класса и 24 учащихся 8 класса МБОУ СШ г. Красноярска. Применялись следующие методики: методика измерения социометрического статуса Дж. Морено на первом этапе, а также опросник диагностики лидерских качеств Е. Жарикова, Е. Крушельницкого (адаптированный) – на втором этапе. По полученным данным была сделана сводная диаграмма (рис.).

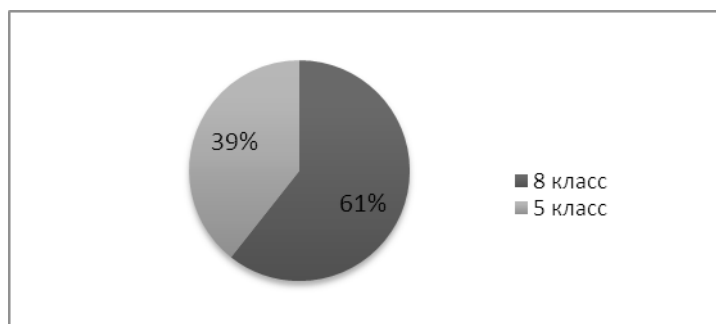


Рис. Особенности лидерства младших подростков: доля высокостатусных членов групп 5 и 8 классов, имеющих средний и высокий уровни лидерских качеств

В результате анализа полученных данных было выявлено, что в этих выборках более высокий статус частично соответствует более высокому уровню проявления лидерских качеств. Количество обучающихся, имеющих высокий статус и более высокий уровень проявления лидерских качеств в 5 классе на 22 % меньше, чем в 8 классе, что, вероятнее всего, связано с особенностями понимания образа «Я» и уровнем самооценки подростков. Данные выводы говорят о необходимости дальнейшего рассмотрения изучаемой проблемы.

Библиографический список

1. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. М.: «АСТ», 2010. 448 с.
2. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. СПб.: Статут, 2007. 544 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. 10-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2006. 608 с.
4. Рубцова О.В. Ролевая идентичность как интегральная характеристика социальной ситуации развития подростка // Психологическая наука и образование. 2011. № 5. С. 5–13.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс]. URL: www.минобрнауки.рф (дата обращения: 06.12.17).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УНИВЕРСИТЕТУ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FIRST-YEAR STUDENTS FOR THE PERIOD OF ADAPTATION TO THE UNIVERSITY

Е.В. Какунина, Т.А. Биндарева

T.A. Bindareva, E.V. Kakunina

Психологическая адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, социальная идентичность, мотивационный аспект учебной деятельности, ценностные установки.

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты проблемы адаптации первокурсников. Предложена программа для психолого-педагогического сопровождения первокурсников в период адаптации к университету.

Psychological adaptation, psychological and pedagogical support, social identity, motivating aspect of educational activities, value systems.

The article deals with theoretical and practical aspects of the problem in the first-year students adaptation. The program provides psychological and pedagogical support of the first-year students for the period of adaptation to the university.

Сегодня одно из самых актуальных направлений государственной политики связано с решением проблем модернизации структуры и содержания образования. Новые стратегические ориентиры в развитии политики, экономики, социокультурной сферы выдвинули проблему качественной подготовки педагогических кадров в число приоритетных [5]. В период реформирования образования все актуальнее становятся проблемы процесса адаптации первокурсников к новым формам и условиям жизнедеятельности, формирование их социальной и профессиональной идентичности [2].

В зарубежной и отечественной психологии проблемами студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории в разные годы занимались Э. Эриксон, Г.С. Абрамова, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, А.А. Реан и другие [3].

Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации первокурсника – неотъемлемая часть комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающегося в университете [1]. Важно с первых дней пребывания первокурсников в учебном заведении создать положительный эмоциональный фон, условия для удовлетворения потребностей в интеллектуальном, эмоциональном и нравственном развитии.

Для психологического сопровождения студентов в период адаптации к университету нами была разработана адаптационная программа. Цель программы – сопровождение психологической и социальной адаптации первокурсников к обучению, а также формирование у них ценностных установок обучающегося в выс-

шей школе [4]. Задачи: организация знакомства первокурсников с университетом, факультетом (институтом), внутри группы; ознакомление с требованиями и спецификой обучения на факультете (в институте); развитие навыков взаимодействия с коллективом группы, курса, факультета (с администрацией, преподавательским составом, старшекурсниками); включение желающих во внеучебную деятельность факультета (института), университета.

Программа рассчитана на пять дней и организована по типу «погружения» в первую неделю сентября. Продолжительность каждого дня занятий 3–5 часов.

Программа каждого дня включает в себя следующие блоки [4]:

– информационный блок, позволяющий студентам войти в новую социальную среду (знакомство со спецификой обучения в институте, со структурными подразделениями университета и института, историей института и т.д.);

– диагностический блок (он включает в себя методики на выявление особенностей адаптационного периода, выявление мотивации обучения);

– тренинговый блок (проведение психотехнических упражнений на знакомство, сплочение, организация групповых дискуссий, имитационных игр и т.п.);

– рефлексивный блок (обсуждение итогов дня).

В результате данной программы предполагается более ответственный подход первокурсников к учебному процессу, к выбору актива группы. Одновременно снимается эмоциональное напряжение первых дней пребывания в университете.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Антонов А.В. Системный анализ: учебник для вузов. М.: Высшая школа, 2016. 454 с.
3. Карпов А.В., Орел В.Я. Психология профессиональной адаптации. Ярославль: Ин-т «Открытое общество», РПО, 2003. 161 с.
4. Биндарева Т.А., Какунина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в период адаптации к университету: учебное пособие [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017.
5. Биндарева Т.А. Формирование коммуникативной компетентности педагога как способ его подготовки к инновационной деятельности // Молодежь и наука XXI века [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014.

НАРОДНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

FOLK GAMES AS THE MEANS OF FORMING NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF SENIOR PRESCHOOLERS

Д.И. Ворошилова

D.I. Voroshilova

Научный руководитель О.В. Барканова
Scientific adviser O.V. Barkanova

Национальное самосознание, народные игры, старшие дошкольники, воспитание.

В статье обсуждается актуальность формирования национального самосознания старших дошкольников при помощи технологии на основе народных игр. Обосновывается значимость народных игр как важного средства воспитания и развития личности.

National self-consciousness, senior preschoolers, folk games, up-bringing.

The article discusses the importance of forming national self-consciousness of senior preschoolers using technology based on folk games. The importance of folk games as the important means of up-bringing and personality development is justified.

Изучение педагогического опыта народа, раскрытие его воспитательно-го потенциала остается одной из важных и актуальных проблем. Педагоги и психологи рассматривали традиционные народные игры как стимул к развитию ребенка. Ведь народные игры были не случайны, большинство из них создавались самими детьми и передавались от поколения к поколению. Игры отражали суть мировоззрения детей, развивали их творческий потенциал, ведь большая включенность природной компоненты игры направлена на созидание, мудрость и гармонию личности. Народные игры в совокупности составляют значительную часть духовного наследия и мудрости народа, своеобразия его культуры и жизненного уклада. Следовательно, проблема исследования народных игр как средства воспитания остается одной из актуальных задач современной науки, т.к. в совокупности они составляют значительную часть духовного наследия и мудрости народа, своеобразие его культуры и жизненного уклада.

В формировании национального самосознания придается большое значение фактору культуры. Приобщение к культуре своего народа влияет на выработку и переоценку ценностей, выделение смысловых моментов индивидуального быта, способствует корректировке индивидуальной жизненной позиции и картины мира, обогащению духовного потенциала, пробуждению и активности творческих способностей, навыков и умений.

Народные игры детей разных национальностей имеют свои специфические особенности. Г.С. Виноградов отметил, что «игры эти суть отражения разных сторон жизни данного народа» [1].

По мнению В.Ф. Афанасьев, игра как народное средство воспитания, при правильной организации доставляет детям большую радость, веселье и моральное удовольствие. Народные игры несут в себе трудовой элемент, развивают смекалку и творческое мышление, учат рассуждать. Развивают и укрепляют такие качества, как дружба и товарищество, способствуют появлению и развитию организаторских способностей, приучают к общению со сверстниками, учат работать в коллективе, взаимопомощи и поддержке. Народные игры имеют большое значение в нравственном, физическом, эстетическом и трудовом аспектах воспитания [2].

Народная игра, являясь феноменом традиционной культуры, может служить одним из средств приобщения к народным традициям, что, в свою очередь, представляет важнейший аспект воспитания духовности, патриотических чувств, а также формирования системы общечеловеческих ценностей.

Старший дошкольный возраст – активное начало становления этнической идентичности, ведущей в дальнейшем к формированию национального самосознания личности. Именно в это время необходимо наполнение знаниями о своем народе, истории и культуре, именно в дошкольном возрасте необходимо реализовать все возможности передачи знаний о забытых играх и заложить формирование позитивного восприятия своей нации и этнической идентичности, что в последующем продолжит формировать национальное самосознание личности.

В век новых технологий, глобализации, урбанизации все больше людей вспоминают опыт прошлых поколений и обращаются к истокам своей культуры, своего народа. В конце прошлого века практически полностью исчезли игрушки из натуральных материалов, уступив место ярким искусственным материалам. Игры из «дворовых» превратились в компьютерные, дети перестают общаться в реальном мире, предпочитая ему виртуальный. Тем сильнее возрастает необходимость приобщения дошкольников к различным народным играм.

Потенциал народной игры очень велик. Народная игра многофункциональна и универсальна, она направлена на усвоение и воссоздание социального опыта народа, формирует эмоционально-ценностное отношение к малой родине, семье, традициям своего народа. Знания об окружающем мире, взаимоотношениях между людьми, истории родного края приобретаются в игре непринужденно и легко. Таким образом, народная игра необходима в психолого-педагогическом процессе дошкольной ступени образования.

Библиографический список

1. Степанова М.В. Воспитание у дошкольников этнонациональной культуры в процессе дидактических игр // Наука и школа. 2010. № 1. С. 92–94.
2. Тюлепаева Э.Р. Становление этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Челябинск, 2011. 26 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

PSYCHOLOGICAL AND PHYSICAL WELFARE OF TEACHERS AS THE CONDITION FOR FORMING THE CULTURE OF A HEALTHY LIFESTYLE

А.В. Горенский

A.V. Gorenskiy

Психологическое благополучие, физическое благополучие, здоровый образ жизни, социальная среда.

В статье обобщены результаты исследований психологического и физического благополучия педагогов как условия формирования культуры здорового образа жизни.

Psychological well-being, physical well-being, healthy lifestyle, social environment.

This article summarizes the results of research on psychological and physical well-being of teachers as a condition of the formation of a culture of a healthy lifestyle.

Согласно федеральному закону об образовании школа обязана формировать культуру здорового образа жизни. Ежегодно психологи, педагоги и администрация образовательных учреждений заполняют паспорта безопасности, в которых есть все, что касается безопасности физической. Куда реже учитывается безопасность психологическая, а мероприятия, направленные на психологическую безопасность учителей, встречаются и вовсе единично.

По утверждению специалистов ВОЗ, здоровье на 50–55 % зависит от образа жизни человека, на 20–23 % – от наследственности, на 20–25 % – от состояния окружающей среды (экологии) и на 8–12 % – от работы национальной системы здравоохранения [2]. Таким образом, в наибольшей степени здоровье человека зависит от образа жизни.

Согласно концепции духовно-нравственного развития личности гражданина России, «никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не являет собой всегда главный для обучающихся пример личностного поведения» [3].

В 2013 году Т.И. Кобелева и Г.И. Фесюк проводили исследование – опрос педагогов на предмет приверженности к здоровому образу жизни. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у 20 % отношение к здоровому образу жизни можно оценить как хорошее, они стремятся вести здоровый образ жизни, но у них не всегда это получается, так как, на их взгляд, отсутствуют благоприятные условия для ведения здорового образа жизни: нехватка времени, средств и собственных сил организма. У 75 % педагогов отношение к здоровому образу жизни удовлетворительное, они не задумываются о своем образе жизни, не при-

меняют в повседневной жизни никаких методов оздоровления. И у 5 % поведение далеко от здорового образа жизни, они пренебрегают своим здоровьем, не задумываясь о последствиях. Таким образом, большинство педагогов не ведут здоровый образ жизни, ссылаясь на различные проблемы, а некоторые вообще не задумываются о том, что это им нужно, так как считают, что время, потраченное на различные «методы оздоровления», можно использовать в других целях [4].

Согласно исследованиям Р.Ф. Ахтариевой, проводившей опросы среди учителей, употребляют алкоголь и курят по 8,9 % опрошенных. На вопрос «Забываетесь ли Вы о своем здоровье?» 23,2 % респондентов ответили утвердительно; 16,1 % поддерживают физическую активность на высоком уровне; 57,2 % вообще не занимаются спортом; 21,4 % респондентов занимаются спортом от случая к случаю; 8,9 % учителей считают, что питаются неправильно [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагоги дошкольных образовательных учреждений и школьные учителя стараются придерживаться здорового образа жизни, однако редко используют методы активного оздоровления (регулярные занятия спортом, диеты, закаливание и проч.), что, на наш взгляд, недостаточно для формирования культуры здорового образа жизни учащихся.

Библиографический список

1. Ахтариева Р.Ф., Шапирова Р.Р., Шарифуллина С.Р. Здоровый образ жизни как элемент профессиональной культуры педагога-предметника // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 8. С. 9–16.
2. Белова С.К. Проблемы формирования здорового стиля жизни населения и здоровьесберегающие технологии обучения // Профессиональное образование и общество М.: Колледж современных технологий им. Героя Советского Союза М.Ф. Панова, 2017. С. 147–161.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.
4. Кобелева Т.И., Фесюк Г.И. Проблема здорового образа жизни педагогов дошкольного образовательного учреждения и влияние его на здоровье детей // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (Челябинск, апрель 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 55–57.
5. Мелюхин Г.М. Аксиологический аспект здорового образа жизни в формировании личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Чебоксары, 2008. 156 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «РАЗВИТИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ»

EDUCATIONAL PROJECT «DEVELOPMENT OF RESPONSIBILITY AT SENIOR PRESCHOOL AGE»

К.С. Грицкевич

K.S. Gritskevich

Научный руководитель Т.Ю. Тодышева
Scientific adviser T.Yu. Todysheva

Старший дошкольный возраст, сензитивный период, ответственность, формирование, развитие, проект.

В статье обсуждается реализация проекта по развитию ответственности в старшем дошкольном возрасте как с детьми, так и со взрослыми. Выделены этапы реализации и структура занятий, позволяющие раскрыть наполнение проекта.

Senior preschool age, sensitive period, responsibility, formation, development, project.

The article discusses the implementation of the project on the development of responsibility at senior preschool age both with children and adults. The stages of implementation and the structure of classes are identified, which allows to reveal the content of the project.

В нашем мире не всегда можно встретить ответственного человека. Подрастающее поколение в основном обладает ситуативной ответственностью. Это говорит о том, что ответственность проявляется от случая к случаю, т. е. не всегда поступает ответ за свои действия и поступки. Поэтому формировать и развивать данное качество необходимо с раннего детства, а одним из подходящих и сензитивных периодов является старший дошкольный возраст, т.к. именно в эти годы закладываются основы нравственности, формируются привычки, чувства, отношения определяющие дальнейшее нравственное развитие личности [1].

Для развития ответственности в старшем дошкольном возрасте нами был разработан проект, целью которого является создание психолого-педагогических условий для формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Практической значимостью проекта является то, что данный проект может быть внедрен в образовательный процесс дошкольной образовательной организации и использован в работе педагогов-психологов и воспитателей.

Процесс развития ответственности представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех этапов разработанного нами проекта: мотивационно-когнитивного, действенно-практического и аналитического. Также стоит отметить, что работа проводится как с детьми, так и с родителями и вос-

питателями. Для детей предлагается программа, рассчитанная на 9 часов. Занятия проводятся 1–2 раза в неделю по 30 минут. Данную программу рекомендовано использовать в дошкольных организациях с детьми с пяти лет.

Первый этап включает в себя информирование и складывание представления детей об ответственности через ситуации, рассказы, мультфильмы, а также информирование взрослых об особенностях развития ответственности в старшем дошкольном возрасте. Второй этап основывается на формировании у детей умения регулировать свое поведение в соответствии с освоенными правилами ответственности, взрослым же даются методические рекомендации по развитию ответственности в старшем дошкольном возрасте. В третий этап входит развитие умения у детей анализировать полученные навыки, рассказывая, чему научились, где и как они будут использовать приобретенные навыки.

Каждое занятие может быть построено по определенному алгоритму. Однако данная структура занятия может носить условный характер, что зависит от специфики группы, опыта работы взрослого, который проводит коррекционно-развивающую работу [2]. Структура занятия включает в себя: приветствие; создание правил (на первом занятии), после может быть заменено на формирование навыка; эмоциональную зарядку; формирование навыка через различные формы работы (рисование; чтение и обсуждение рассказов, сказок, стихотворений и сочинение историй; сюжетно-ролевые игры на отработку навыка и закрепление, полученных знаний; просмотр и обсуждение короткометражных мультфильмов; творческие задания: может быть аппликация, лепка, тестопластика, моделирование, в нашем случае было использовано конструирование; оценка, в которую входит обсуждение детьми, что хорошо удалось сделать, чему научились, что нового узнали).

Представленная программа максимально использует игровые технологии, чтобы современный ребенок был включен в отношения сотрудничества, взаимовыручки, партнерства и получил данный опыт через игру.

Библиографический список

1. Лонэвская Н.А. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи как средство повышения ответственности у детей старшего дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 720–722.
2. Моница Г.Б. Технология формирования у детей 6–7 лет инициативности, самостоятельности, ответственности и парциальная программа «Лесенка РОСТА». СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017.

ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ВОООБРАЖЕНИЯ

FEATURES OF FEARS OF CHILDREN OF PRE-SCHOOL AGE, DEPENDING ON THE LEVEL OF IMAGINATION

А.П. Догаева

A.P. Dogaeva

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Страхи, воображение, дети среднего дошкольного возраста.

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей страхов ребенка среднего дошкольного возраста в зависимости от его уровня воображения. Приводится соотношение уровня воображения и страхов (нормативного показателя страха).

The fears, the imagination, the children of secondary school age.

The article presents the results of empirical research aimed at studying the peculiarities of fears of a child of middle preschool age depending on his / her level of imagination. The correlation of the level of imagination and fears (normative indicators of fear) is carried out.

Понятие страха разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. По исследованиям психологов, страх – это аффективно-чувственная эмоция, которая возникает в обстоятельствах превентивности – угрозы – боязни за свою социальную или же биологическую экзистенцию у субъекта [1]. Одним из важных факторов, оказывающих влияние на возникновение страхов детей, по мнению А.И. Захарова, являются психические функции [3].

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение особенностей страхов детей среднего дошкольного возраста в зависимости от уровня воображения. В данном исследовании принимало участие 20 детей среднего дошкольного возраста.

Для выявления уровня воображения была использована методика О.М. Дьяченко «Дорисовывание фигур». Цель этой методики – определение уровня развития воображения и способность создавать оригинальные образы [2]. Для изучения количества детских страхов была использована методика А.И. Захарова и М.А. Панфиловой «Страхи в домиках» [3].

Исследование показало: 30 % детей среднего дошкольного возраста имеют низкий уровень воображения. Фигура для дорисовывания у этих детей не является центральным элементом рисунка. Они рисуют рядом с заданной фигуркой что-то свое или же просто перерисовывают фигурку. 25 % детей имеют сред-

ний уровень воображения. Рисунок получается примитивным, схематичным, без каких-либо деталей. Имеется большое количество повторяющихся рисунков. Для 45 % детей среднего дошкольного возраста характерен высокий уровень воображения. Предложенная детям для дорисовывания фигурка является центральным элементом рисунка. Как правило, рисунок таких детей имеет большое количество деталей. Каждый рисунок оригинален. По результатам диагностики страхов: у 55 % детей среднего дошкольного возраста количество страхов значительно выше нормы, у 15 % детей данного возраста количество страхов соответствуют возрастной норме, и у 30 % детей количество страхов ниже нормативного показателя. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство детей имеет количество страхов выше нормы. В таблице приведено соотношение уровня воображения и количества страхов.

Уровень воображения и нормативный показатель страха детей среднего дошкольного возраста

Уровень воображения	Нормативный показатель страха, %		
	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Высокий	88	0	22
Средний	0	40	60
Низкий	34	16	50

В ходе соотнесения уровня воображения и нормативного показателя страха детей среднего дошкольного возраста было выявлено: 88 % детей имеют большое количество страхов (выше нормы) для данных детей свойствен высокий уровень воображения, 40 % детей имеют количество страхов, соответствующее нормативным показателям, для данных детей свойствен средний уровень воображения, дети с низким уровнем воображения (50 %) имеют небольшое количество страхов (ниже нормы).

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что уровень воображения оказывает влияние на количество страхов детей среднего дошкольного возраста: чем выше уровень воображения, тем больше страхов. Следует отметить, что в дошкольном возрасте страхи наиболее успешно поддаются коррекции, поскольку страхи в данном возрасте больше обусловлены эмоциями, чем характером, и во многом носят возрастной переходящий характер.

Библиографический список

1. Абдирахатова К.О. Педагогические условия преодоления страхов у детей старшего дошкольного возраста // Научное сообщество студентов: матер. научн-практ. конф. (Чебоксары, 31 мая 2016). Чебоксары интерактив плюс. 2016. С. 56–59.
2. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1996. 197 с.
3. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Союз, 2000. 448 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

THEORETICAL ASPECTS OF FEARS AT ADOLESCENT AGE

Ю.Н. Зырянова

J.N. Ziryanova

Научный руководитель **О.В. Барканова**
Scientific adviser **O.V. Barkanova**

Страхи, подростковый возраст, причины страхов, последствия страхов.

В статье рассматриваются теоретические аспекты страхов в подростковом возрасте. Обозначены их причины, типичные проявления, последствия страхов для подростка.

Fears, adolescent age, causes of fears, consequences of fears.

The article deals with the theoretical aspects of fears at adolescent age. The causes, typical manifestations and consequences of fears are described.

Страх как отрицательная эмоция, возникающая у субъекта в ситуациях опасности, неопределенности, новизны, сопровождал человека всегда. Менялись его объекты (как в контексте филогенеза, так и онтогенеза: в ходе эволюции общества в целом и в течение жизни конкретного индивида), специфические формы проявления, варианты нормы и патологии, однако сохранялась важная роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности человека, поскольку именно страх является первым из механизмов инстинкта самосохранения. Поэтому сегодняшнее существование с нестабильностью, антигуманностью, общим духовным упадком, проявляющееся в природных и социальных катаклизмах, войнах, различных девиациях, требует от личности высокого уровня эмоционального интеллекта, умения владеть собой при любых обстоятельствах, контролировать свои страхи и эффективно сосуществовать с ними.

Страхи в подростковом возрасте сопровождаются изменениями в структуре «Я-концепции», которые и являются основой их возникновения. Потребность в общении со сверстниками, которых родители не могут заменить, возникает у детей очень рано и с возрастом увеличивается; в случае недостатка общения со сверстниками подростки становятся нервными, тревожными.

Проблема взаимосвязи самооценки и эмоции страха, особенно в ее социальных проявлениях, является актуальной при изучении адекватного восприятия действительности подростком. Страх провоцирует тревожность, сопровождается неуверенностью, что в результате приводит к формированию неадекватной самооценки личности.

А.И. Захаров [2] отмечает, что в возрасте 11–16 лет главным приобретением считается появление самооценки, которая неразрывно связана с чувством уважения и уверенности к себе, а также с необходимостью быть вместе со всеми, при-

надлежать группе, соответствовать ее ценностям, нормам. У подростков, переживающих непонимание в семье, конфликты между родителями, нередок страх неполноценности своего «Я». Отсутствие понимания, чувства безопасности, уверенности в ближайшем окружении также перерастают в страх и тревожные опасения. При этом подростки склонны тщательно скрывать свой страх.

Часто встречаемой разновидностью страха «быть не тем» является страх опоздания в школу, то есть опять страх не успеть, получить порицание, в более широком смысле – это страх социального несоответствия и неприятия. Большая выраженность этого страха у девочек не случайна, так как они раньше, чем мальчики, усваивают социальные нормы, в большей степени подвержены чувству вины и более критично (принципиально) воспринимают отклонения своего поведения от общепринятых норм.

По мнению А.И. Захарова, страх обучаемого – самое распространенное эмоциональное состояние в среднем школьном возрасте, вызываемое ожиданием тяжелых последствий от неуспеваемости. Этот страх может проявляться в форме тревоги, боязни и, наконец, в форме панического страха, который проявляется у некоторой части учащихся на экзамене. Но не все формы страха отрицательно сказываются на поведении учащихся. Чувство обоснованного опасения, тревоги, боязни нередко заставляют учащегося направлять свои силы на преодоление трудностей учебной деятельности, делают его более бдительным, осмотрительным. Все это не подавляет сознательной деятельности, а наоборот, заставляет искать лучший способ действий [3].

Необходимо отметить, что отсутствие эмоционально теплых, непосредственных отношений с родителями у подростков существенным образом влияют на увеличение количественного уровня страхов, прежде всего в сфере межличностных отношений. При низком взаимопонимании между родителями девочки в большей степени, чем мальчики, реагируют увеличением страхов, т. е. отчужденные отношения в семье воспринимаются девочками как весьма травмирующие и нередко способствуют снижению настроения [1; 3].

Таким образом, межличностная напряженность и низкое взаимопонимание в семье увеличивают число страхов у подростков. В свою очередь, большое число страхов понижает уверенность в себе, без которой невозможны адекватная самооценка, личностная интеграция и принятие себя, претворение планов в жизнь и полноценное общение со сверстниками. При значительном числе страхов имеют место неблагоприятное положение подростка в коллективе, низкий уровень взаимодействия со сверстниками, особенно того же пола, т. е. низкий социометрический статус [3].

Библиографический список

1. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии: кн. для учителей и родителей. 2-е изд. М.: Просвещение, 1992. 255 с.
2. Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. СПб.: Гиппократ, 1995. 128 с.
3. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 448 с.

ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНЫХ СТРАХОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF SITUATIONAL FEARS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Е.П. Кочеткова

E.P. Kochetkova

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Детские страхи, ситуативный страх, дети младшего школьного возраста, психологическое здоровье.

В статье обсуждаются результаты исследования особенностей ситуативных страхов детей младшего школьного возраста. Обосновывается необходимость уделять внимание в образовании данному феномену, оказывающему сильное влияние на психологическое здоровье младшего школьника.

Children's fears, situational fear, junior schoolchildren, psychological health.

The article deals with the results of the research into the features of situational fears of junior schoolchildren. The necessity to pay attention in educational sphere to this phenomenon influencing psychological health of the junior schoolchildren is proved.

Одной из главных целей дошкольных и школьных образовательных организаций является обеспечение психологического здоровья детей в процессе обучения. Эта цель представлена в ФГОС НОО, в требованиях к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования «Сохранение и укрепление психологического здоровья». В последнее время наблюдается рост негативных эмоционально-личностных проявлений у детей младшего школьного возраста. «По данным Института возрастной физиологии РАО, около 20 % приходящих в школу детей имеют нарушения нервно-психического здоровья пограничного характера, а к концу первого класса их число увеличивается до 60–70 %». Одним из феноменов, оставляющим след на личностном развитии ребенка, является чувство страха. Оно влияет на взаимоотношение ребенка с окружающими, на его успеваемость, отношение к учебе, желание учиться, на становление самооценки ребенка. Страхи являются преградой на пути к психологическому здоровью, формированию целостно развитой личности. К тому же непреодоленный страх может послужить развитию боязливой депрессии [3]. Поэтому в образовательных организациях педагогам, психологам необходимо поддерживать эмоционально благополучную обстановку для ребенка, обеспечивать полноценное развитие и обучение.

Таким образом, целью нашего исследования стало изучение особенностей ситуативных страхов детей младшего школьного возраста. Объектом исследова-

ния – ситуативные страхи младших школьников. Предметом исследования – особенности ситуативных страхов детей младшего школьного возраста. В качестве гипотезы выступает предположение, что существуют особенности в проявлении ситуативных страхов у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы было проведено эмпирическое исследование, в ходе которого диагностировано 11 мальчиков и 11 девочек младшего школьного возраста (всего 22 ребенка) на наличие ситуативных страхов, присущих данному возрасту. Для изучения ситуативных страхов детей младшего школьного возраста была выбрана методика «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой, которая позволяет выявить и уточнить наличие преобладающих страхов.

В ходе диагностики были получены результаты, отображающие распределение количества страхов, имеющих у детей младшего школьного возраста, по нормативному показателю. В эмпирической выборке количество страхов преобладает у мальчиков: у 55 % мальчиков нормативный показатель страхов выше нормы, чем у девочек (45 %). Показатель страха, входящий в норму, отслеживается у 9 % детей, 45 % детей имеют нормативный показатель страха ниже нормы. При этом нормой страха в младшем школьном возрасте у мальчиков является наличие 6–9 объектов страха, у девочек – 9–12 объектов.

В младшем школьном возрасте, как отмечают А.И. Захаров, Б.Е. Робинсон, количество страхов уменьшается к моменту поступления в школу. В этом возрасте страхи преобразуются, меняются, а связано это с расширением окружающего мира ребенка, страхи начинают отражать окружающий мир, реальность. Из данных результатов можно только судить о наличии негативных факторов, вызывающих количество страхов, превышающих норму [1].

Диагностический срез по видам страха выявил следующие особенности. У мальчиков преимущество занимают страхи, связанные с причинением физического ущерба, медицинские и социально-опосредованные страхи. Страх смерти составляет 73 % и находится почти на одном уровне с медицинскими страхами. У девочек преобладают страхи, связанные с причинением физического ущерба (90 %), а также социально опосредованные страхи (81 %). Таким образом, в ходе эмпирического исследования выявлено, что, независимо от пола, у обучающихся преобладают страхи, связанные с причинением физического ущерба, и социально опосредованные страхи. Менее преобладают страх смерти и медицинские страхи [2]. Превышение нормативного показателя страха (большое количество страхов) характерно для мальчиков.

Значение ситуативных страхов для младших школьников проявляется в том, что они способны лишить ребенка психологического комфорта, радости учения, способствовать развитию детских неврозов [1]. Здоровые психически и физически дети с радостью и нетерпением ждут начала школьной жизни. Они быстро осваиваются в ней, не вызывая никаких невротических реакций на изменение своей жизни. Детям, имеющим ситуативные страхи, которые возникают в процессе обучения и школьного общения, необходимо оказать своевременную под-

держку. Такую помощь должны оказывать психологи образовательных учреждений, так как они имеют необходимые компетенции в причинах возникновения и предотвращения страхов у школьников.

Библиографический список

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.; Минск, 1994. 453 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
3. Шамилова Г.А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие. М., 2006. 241 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УРОВНЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

CORRELATION OF STRATEGY OF FAMILY UP-BRINGING AND LEVEL OF PROCRASTINATION AT THE YOUTH AGE

Н.А. Малетина

N.A. Maletina

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Семейное воспитание, стратегии семейного воспитания, прокрастинация, прокрастинатор, юношеский возраст.

В статье раскрываются причины прокрастинации в юношеском возрасте. Приведены данные исследования уровня прокрастинации юношей и девушек с разными стратегиями семейного воспитания.

Family up-bringing, strategy of family up-bringing, procrastination, procrastinator, youth age.

The article deals with procrastination reasons at the youth age, the data of the research into the level of procrastination of young men and ladies with different strategies of family up-bringing are presented.

В наши дни возрастают требования к личности в части способности к самоорганизации, самомотивации, планирования своего времени и равномерного распределения усилий. Важнейшим фактором, обуславливающим становление этих способностей, является стратегия семейного воспитания. Зачастую родители вследствие чрезмерной занятости на работе и переутомления не уделяют достаточного внимания воспитанию детей или, наоборот, проявляют чрезмерную авторитарность, стремясь компенсировать дефицит общения (А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер, А.Э. Личко, А.Я. Варга и т.д.). Недостаток или избыток родительского контроля и опеки может иметь следствием негативные тенденции в личностном развитии ребенка, особенно в юношеском возрасте. Излишняя строгость, критичность родителей по отношению к ребенку, усиленный контроль, как и недостаток контроля, могут приводить к проявлению у детей прокрастинации – откладывания «на потом» выполнения запланированных дел, заданий при понимании отрицательных последствий такого поведения [1; 2; 3].

Проблеме прокрастинации посвящены многие работы как отечественных (Я.И. Варваричева, О.С. Виндекер, В.С. Ковылин, С.Ю. Лебедев, Е.Л. Михайлова, Т.Л. Сморкалова, и др.), так и зарубежных ученых (M. Aitken, J.V. Burka, L.M. Yuen, L. Solomon, P. Steel и др.).

Вместе с тем многие вопросы, связанные с данным феноменом, еще малоизучены. К таким малоизученным вопросам относится взаимосвязь уровня прокрастинации и стратегии семейного воспитания в юношеском возрасте. В результате излишнего родительского контроля или, напротив, индифферентности у юношей и девушек могут формироваться качества, присущие прокрастинирующей личности.

С целью выявления уровня прокрастинации юношей и девушек 16–17 лет проведено исследование на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения города Красноярска, в котором приняло участие 50 школьников 11-х классов. Для выявления уровня прокрастинации и стратегии семейного воспитания были использованы следующие методики: опросник «СВП (степень выраженности прокрастинации)» М.А. Киселева; «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова.

Для нахождения взаимосвязи между стратегией семейного воспитания и уровнем прокрастинации был использован метод коэффициента ранговой корреляции Спирмена, который показал, что между двумя переменными существует достоверная связь на уровне 95 %.

Анализ результатов, полученных в ходе эмпирического исследования (табл.), позволяет отметить тенденцию в преобладании высокого, среднего уровня при авторитарной и индифферентной стратегиях семейного воспитания. Это означает, что прокрастинация является для обучающихся нормальным рабочим состоянием, в котором они проводят большую часть времени. Такие юноши и девушки откладывают выполнение важных дел «на потом», а когда оказывается, что все сроки уже прошли, либо просто отказываются от запланированного, либо пытаются сделать все отложенное за короткий промежуток времени, что приводит к отрицательным последствиям.

**Результаты эмпирического исследования
по методикам «СВП (степень выраженности прокрастинации)» М.А. Киселева
и «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова, %**

Стратегии семейного воспитания	Уровни прокрастинации		
	высокий	средний	низкий
Авторитетный	0	14	18
Авторитарный	20	16	0
Либеральный	2	4	0
Индифферентный	14	10	2

На основании полученных данных можно сделать вывод о необходимости разработки программы для коррекции уровня прокрастинации юношей и девушек в системе семейного воспитания.

Библиографический список

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 121–130.
2. Калинина Р.Р. Родительские позиции и их роль в формировании личности ребенка // Психологические проблемы современной российской семьи: матер. Второй Всероссийской научной конференции: в 3 ч. / под общ. ред. В.К. Шабельникова, А.Г. Лидерса. М., 2005. Ч. 2. С. 89–97.
3. Молодченко М.С. Причины проявления прокрастинации у подростков // Наука и образование: открытия, перспективы, имена: электронный научный журнал. Таганрог: ТИ им. А.П.Чехова. 2016. № 3. С. 63–64. URL: <http://nauobraz.estrae.ru/> (дата обращения: 20.03.2018).

СХЕМА ТЕЛА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

BODY SCHEME OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH CEREBRAL PALSY

Е. В. Маркелова

E.V. Markelova

Научный руководитель А.А. Дьячук
Scientific adviser A.A. Dyachuk

Схема тела, старший дошкольный возраст, детский церебральный паралич.

В статье рассматриваются различные подходы к пониманию феномена схемы тела, выделяются факторы, влияющие на ее становление, а также описываются особенности схемы тела детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Body Scheme, senior preschool age, cerebral palsy, PC.

The article generalizes various approaches to understanding the phenomenon of the body scheme, identifies the factors that influence its formation, and considers the features of the scheme of the body of preschool children with cerebral palsy.

По данным Всемирной организации здравоохранения, в последнее десятилетие одной из главных причин инвалидности в детском возрасте является детский церебральный паралич (ДЦП). Только в России количество детей, рожденных с диагнозом ДЦП, составляет 3–4 случая на 1000 детей. При этом наблюдается тенденция к ежегодному увеличению числа детей, страдающих ДЦП [1].

Нарушения регуляции и контроля со стороны ЦНС за функционированием мышц, связанные с поражением двигательных систем головного мозга, приводят к трудностям сохранения нормальной позы и выполнению произвольных движений ребенком [2, с. 270], что определяет протекание психических процессов, особенности развития регулятивных процессов, образ собственного тела, схему тела.

Схема тела – это психическая структура, в которой отражена конструкция собственного тела человека. Она является важнейшим условием адекватного самосознания человека, успешной самоидентификации и необходима для эффективного взаимодействия с внешним миром.

Формирование схемы тела происходит на базе тактильных, кинестетических, зрительных и слуховых ощущений. На ее становление влияют: наследственность; субъективное восприятие тела с точки зрения функциональной способности в целом; реакция окружающих на индивида и интерпретация им этой реакции; идеальный образ тела, суммирующий отношение индивида к своему телу; интериоризованные психологические факторы, возникающие в связи с эмоциональными переживаниями и различными жизненными ситуациями индивида. В каче-

стве условий развития схемы тела выступают наличие двигательной и познавательной активности; взаимоотношения ребенка с родителями и эмоционально-положительный контакт с матерью; психическое и физическое здоровье.

Расстройства схемы тела при ДЦП многообразны и имеют психологический и физиологический характер. У таких детей значительно позже, чем у здоровых, формируется представление о частях тела. Определение их на себе и на других людях затруднено, как и дифференциация правой и левой стороны. Они нечетко воспринимают форму предметов, особенно без зрительного контакта. У многих наблюдаются снижение познавательной деятельности, нарушения адаптации в пространстве. Дети с физическими дефектами средней и тяжелой степени тяжести характеризуют свое тело как слабое и беспомощное. Наблюдается негативное отношение к дефектной части тела.

Схема тела детей с ДЦП развивается медленнее, чем у здоровых детей, имеет деформации, связанные с нарушениями в работе зрительного, вестибулярного, двигательного-кинестетического анализатора, что приводит к сложности представления себя как единого объекта. Ребенок с нарушением схемы тела не умеет правильно планировать движения, поэтому нередко тратит на это огромные усилия. Неуклюж в рамках крупной моторики. Проприоцептивная регуляция движений у таких детей недостаточна, что резко затрудняет выработку условнорефлекторных связей, на основе которых формируется чувство положения собственного тела и позы в пространстве. Любое ощущение – визуальное, вестибулярное, аудиальное и др. – воспринимаемое ребенком параллельно с кинестетическим, перекрывает его. Часто наблюдаются расстройства тактильной чувствительности: они плохо ощущают касание кончиками пальцев и стопами, что приводит к потере связи между собой и окружающими предметами. Испытывают проблемы при вертикализации, т.к. не чувствуют поверхность, на которой стоят.

Изучение схемы тела детей с ДЦП позволит выделить психолого-педагогические условия развития, определить возможности коррекционно-развивающей работы.

Библиографический список

1. Общая заболеваемость детского населения России (0–14 лет) в 2014 г. Статистические материалы. Ч. VI. URL: <https://www.rosminzdrav.ru/documents/9479-statisticheskaya-informatsiya-za-2014> (дата обращения: 24.04.2018).
2. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л.В. Кузнецовой. М.: Академия, 2007. 480 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ИГРУШЕК ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

CHARACTERISTICS OF MODERN TOYS CHILDREN OF THE AVERAGE PRESCHOOL AGE

Л.А. Мурзенкова

L.A. Murzenkova

Научный руководитель О.М. Вербианова
Scientific adviser O.M. Verbianova

Игра, современные игрушки, дети, современный рынок игрушек.

Статья посвящена отражению результатов эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей современных игрушек детей среднего дошкольного возраста. Исследование показало наметившуюся тенденцию в изменении предпочтений в выборе игрушек современными детьми дошкольного возраста. Также рассматриваются факторы, которыми руководствуются родители при выборе игрушек для детей дошкольного возраста.

Game, modern toys, children, modern toy market.

The article is devoted to the reflection of the results of an empirical study aimed at revealing the features of modern toys of children of middle preschool age. The study showed a trend in changing preferences in the choice of toys by modern children of the middle preschool age. Also, factors that guide parents in choosing toys for children of middle preschool age are also considered.

Игрушка важна для всестороннего развития личности ребенка. Многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что игрушка всегда являлась и является незаменимым средством в развитии психики ребенка [1; 2; 3].

Социальные изменения приводят к возникновению новых видов человеческой деятельности, новых орудий деятельности, что, в свою очередь, ведет к целому ряду трансформаций игровой деятельности и возникновению новых игрушек [2]. Актуальность проблемы позволяет выделить *цель исследования* – изучение характеристик современных игрушек детей среднего дошкольного возраста.

Проведенное исследование было направлено на изучение особенностей современных детских игрушек, мотивов выбора игрушек и их видового предпочтения, а также требований, предъявляемых родителями к современной игрушке ребенка дошкольного возраста.

В ходе экспериментальной работы было проведено анкетирование родителей (15 респондентов) и опрос детей (15 респондентов).

При изучении особенностей современных игрушек мы опирались на классификацию игрушек Е.А. Флериной, которая выделяла следующие виды игрушек: спортивно-моторные, образные, технические, дидактические, веселые, музыкальные и театральные [3].

Качественный и количественный анализ ответов детей и их родителей позволяет сделать следующие выводы.

– Анализ ответов респондентов показывает, что у современных детей преобладают образные и технические игрушки. Такие виды игрушек, как музыкальные и театральные, респондентами не назывались. Предполагается, что у детей не происходит в должной степени развитие творческого потенциала. Значимость театральных и музыкальных игрушек подчеркивается тем, что они несут в себе огромный психотерапевтический эффект.

– Опрос детей показал, что чаще всего их привлекает в игрушке внешний вид. Лишь 34 % детей главным мотивом в выборе игрушки выделяют интерес к игрушке и способу игры с ней, в то время как остальные 66 % опрошенных детей хотят получить новую игрушку исходя из ее яркого внешнего вида. Большинство детей выбирают конкретную игрушку, потому что она является персонажем современного мультсериала.

– Результаты анкетирования показали, что 60 % опрошенных родителей покупают своему ребенку новую игрушку чаще чем раз в месяц, что дает основание для заключения об отсутствии дефицита игрушек у современных детей.

– Исследование показало, что все родители осознают развивающую роль игрушки и предпочитают покупать детям дидактические игрушки (67 %). Несмотря на это, среди перечисленных игрушек, дидактические игрушки занимают лишь 27 % от общего числа. При этом 80 % родителей отмечают, что у детей имеется множество бесполезных игрушек. Это говорит о том, что родители осознают значимость дидактической игрушки в развитии ребенка, но приобретают другие игрушки, прислушиваясь к личному выбору ребенка, который сформирован под воздействием современной культуры.

– Перечень названных игрушек (детьми и родителями) показывает, что на формирование детской субкультуры оказывают воздействие массовая культура, социальная реклама и коммерциализация игрушек, которые порождают непродуктивное единообразие игрушек, их «глобализацию», что отражается на арсенале игрушек в семейном воспитании.

Библиографический список

1. Смирнова Е.О. Современные игрушки: риски и опасности (по материалам семинара в центре игры и игрушки МГППУ) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12, № 2. С. 86–89.
2. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 128 с.
3. Флерица Е.А. Игра и игрушки. М.: Просвещение, 1973. 48 с.

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

PECULIARITIES OF COPING BEHAVIOR OF SENIOR ADOLESCENTS

Д.А. Пашкова

D.A. Pashkova

Научный руководитель **О.В. Барканова**
Scientific adviser **O.V. Barkanova**

Совладающее поведение, подростковый возраст, стрессоустойчивость, копинг-стратегии.
В статье представлены результаты исследования особенностей совладающего поведения старших подростков. Выявлены преобладающие типы стратегий преодоления стрессовых ситуаций (в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах), определен уровень адаптивности выявленных копинг-стратегий и установлены особенности ориентации совладающего поведения испытуемых (направленность на решение задачи, эмоции и избегание). Проведен сравнительный анализ особенностей совладающего поведения у юношей и у девушек.

Coping behavior, adolescence, stress-resilience, coping strategies.

The article presents the results of the research into the features of coping behavior of senior adolescents. There have been revealed prevailing types of coping strategies in stressful situations (in cognitive, emotional and behavioral spheres), the level of adaptability of the revealed coping strategies and the features of coping behavior orientation (orientation on the solution of a problem, emotions or avoidance). A comparative analysis of the peculiarities of coping behavior of boys and girls is carried out as well.

Проблема совладающего поведения в настоящее время является одной из актуальных, несмотря на то, что относительно недавно стала разрабатываться в психологии. Из-за динамичного темпа жизни человек вынужден сталкиваться со стрессовыми ситуациями каждый день и адаптироваться к ним. Феномен совладающего поведения как раз и носит психологическое предназначение адаптации человека к стрессовой ситуации [3]. Подростковый возраст является самым трудным, представляющим собой формирование личности. Подросток учится стратегиям совладания, успешное овладение которыми способствует сохранению их психического и психологического здоровья.

Исследованием данной проблемы занимались такие зарубежные и отечественные психологи, как: J.H. Amirkhan, S.K. Webster, R.S. Lazarus, Л.И. Анциферова, Т.Д. Крюкова, Е.С. Балабанова и др.

В связи с вышесказанным мы предположили, что существуют отличия в стратегиях совладающего поведения у юношей и девушек 15–16-летнего возраста. Целью исследования стало изучение особенностей стратегий совладающего поведения подростков. Исследование проводилось на базе 9-х классов МБОУ СОШ.

В исследовании приняли участие 65 учащихся-подростков. Из них 38 юношей и 27 девушек от 15 до 16 лет.

В качестве первой методики был выбран опросник Е. Хейма «Способы преодоления критических ситуаций», направленный на диагностику копинг-стратегий старших подростков в соответствии с уровнем их адаптивности и сферами их психической деятельности [2, с. 289]. Второй методикой был выбран адаптированный вариант опросника копинг-стрессового поведения (адаптация Т.А. Крюковой) «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Нормана, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса и М.И. Паркера, которая нацелена на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий (ориентация на решение задачи, эмоции и избегание) [2, с. 304].

Исследование показало, что наиболее часто используемыми копинг-стратегиями у юношей являются относительно адаптивные поведенческие (64 %), адаптивные когнитивные (51 %) и неадаптивные эмоциональные (49 %). В стрессовых ситуациях они чаще прибегают к использованию относительно адаптивной стратегии отвлечения (48 %), неадаптивной стратегии подавления эмоций (37 %) и адаптивной стратегии оптимизма (36 %). У девушек часто используемыми стратегиями являются относительно адаптивные когнитивные (61 %), адаптивные эмоциональные (44 %) и неадаптивные эмоциональные и поведенческие (по 39,5 % каждый). В стрессовых ситуациях девушки используют адаптивную стратегию оптимизма (43 %), неадаптивную подавления эмоций (31 %) и относительно адаптивную отвлечения (28 %). Как юноши, так и девушки при возникновении стрессовой ситуации в первую очередь нацелены на ее разрешение (71 % и 67 % соответственно). Во вторую очередь юноши ориентируются на избегание (21 %), а девушки на эмоции (18 %). Реже всего юноши ориентируются на эмоции (8 %), а девушки на избегание (15 %). Необходимо оказывать помощь подросткам в овладении копинг-стратегиями, в поддержке при прохождении кризисных этапов жизни, что позволит сохранить их психическое и психологическое здоровье.

Библиографический список

1. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуации и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–17.
2. Барканова О.В. Теоретические основы и психологическая диагностика здоровья личности: учебное пособие [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014.
3. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PECULIARITIES OF THE EMPATHY OF A CHILD OF A SENIOR PRESCHOOL AGE

А.Ю. Прокопчук

A.Yu. Prokopchuk

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Эмпатия, личностное развитие, личность, сопереживание, содействие.

В статье раскрыты особенности эмпатии детей. Предлагаются основные формы работы педагога-психолога для повышения уровня эмпатии детей в дошкольной организации и в семейном воспитании.

Empathy, personal development, personality, empathy, assistance.

The article reveals the features of the empathy of children. The main forms of the work of a teacher-psychologist are offered, to increase the level of empathy of children in pre-school organization and in family upbringing.

Проблема 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 необходима для полноценного личностного развития, нормального становления межличностных отношений [2]. Развитие эмпатии – одна из важнейших сторон формирования личности, обеспечивающая нравственное развитие (Л.И. Божович, Т.П. Гаврилова и др.).

Изучением проблемы появления и развития эмпатии в дошкольном детстве занимались многие отечественные психологи, такие как В.В. Абраменкова, Т.П. Гаврилова, 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 умение правильно распознавать эмоциональные состояния другого человека, выражать сопереживание, сочувствие, стремление к содействию и, наконец, оказывать реальное содействие [1]. При этом, несмотря на имеющиеся исследования, на современном этапе развития отечественной психологии проблема структуры и механизмов эмпатии, эмпатийного процесса у дошкольников остается недостаточно изученной.

Таким образом, целью нашего исследования стало изучение особенности эмпатии ребенка старшего дошкольного возраста. Объектом исследования является эмпатия детей старшего дошкольного возраста. Предметом исследования – особенности эмпатии детей старшего дошкольного возраста. В основу исследования

легло предположение о том, что для детей старшего дошкольного возраста характерен низкий уровень эмпатии.

В исследовании принимали участие 45 детей старшего дошкольного возраста, посещающих детский сад.

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. Только 9 детей безошибочно смогли объяснить все картинки и объяснить эмоциональный фон, изображенных детей и взрослых, у 17 детей 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 эмпатии детей» были получены следующие результаты.

У большинства детей экспрессивно-мимические средства общения при изображении чувств и эмоций персонажей отличаются невыразительностью. У детей проявлялись робость, замкнутость, несобранность или агрессия. Дети с низким уровнем не могли полноценно передать эмоциональное состояние героев (48 % детей). 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, точная передача их настроения. Таких детей было 19 %.

Таким образом, было выявлено, что эмпатия детей старшего дошкольного возраста не достаточно развита. Дети не всегда готовы сочувствовать другому и оказывать реальную помощь.

На основании проведенного эмпирического исследования возникла необходимость в создании рекомендаций для родителей и воспитателей, направленных на развитие эмпатии, которые помогут детям научиться понимать чувства другого и проявлять эмпатию по отношению к социуму.

Библиографический список

1. Бондарь М.В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы дошкольника // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. С. 10–12.
2. Гущина У. В. Развитие эмпатии у дошкольников 5–6 лет // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2015. Т. 10. С. 256–260.
3. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Ин-т практ. психол. М.; Воронеж: НПО Модек, 2009. 416 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT TECHNICAL SKILLS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

О.И. Скобелина

O.I. Skobelina

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Технические способности, логическое мышление, мелкая моторика, дети дошкольного возраста, развитие.

В статье представлены результаты исследования технических способностей детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены направления развития технических способностей дошкольников.

Technical ability, logical thinking, fine motor skills, preschool children, development.

The article presents the results of the study of technical abilities of children of senior preschool age. The directions of development of technical abilities of preschool children are considered.

В настоящее время все чаще поднимается вопрос о возможностях развития технических способностей детей дошкольного возраста для их успешной адаптации в мире активно развивающихся информационных технологий и промышленности [1].

Технические способности – это личностные качества человека, позволяющие ему достигать особых успехов при создании различных приспособлений, механизмов и устройств [3]. У такой личности должны быть хорошо сформированы мелкая моторика, пространственное представление, логическое мышление, а также высокий интеллектуальный уровень. Технические способности в детском возрасте – это взаимосвязанные и независимые друг от друга личностные качества, проявляющиеся в основном в игровой, конструкторской и продуктивной видах деятельности [2].

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью выявить особенности развития технических способностей детей старшего дошкольного возраста. Использовались методики психодиагностики: «Змейка» Л.В. Григорьевой с целью выявить уровень развития мелкой моторики рук детей; «Нелепицы» Р.С. Немова для оценивания образных представлений ребенка, умения логически рассуждать; наблюдение за проявлением технических способностей детей в разных видах деятельности А. де Хаана и Г. Каффа. Исследование проводилось на базе МБДОУ города Красноярск. В исследовании принимали участие 16 детей старшего дошкольного возраста. В ходе проведенной эмпирической работы получены следующие результаты.

С помощью методики «Змейка» Л.В. Григорьевой установлено, что 32 % детей имеют низкий уровень развития мелкой моторики (дошкольники не справились с заданием – кружки были закрашены полностью или почти полностью), 32 % детей показали уровень ниже среднего (они справились с заданием лишь частично); 36 % детей продемонстрировали средний уровень развития мелкой моторики (они смогли выполнить задания с некоторыми погрешностями). Высокий уровень не показал никто из группы.

С помощью методики «Небылицы» Р.С. Немова выявлено, что наибольшее количество детей (62 %) имеют средний уровень развития логического мышления (дети заметили все предложенные «нелепицы» на картинке, но дали объяснение лишь некоторым); 25 % дошкольников имеют низкий уровень развития логического мышления (заметили 1-2 «нелепицы», но не смогли дать им объяснение); и лишь у 13 % детей выявлен высокий уровень развития логического мышления (они заметили и правильно объяснили все «нелепицы», пояснили, как должно быть на самом деле).

На основе наблюдения за детьми с помощью методики А. де Хаана и Г. Каффа выявлено, что у 44 % детей технические способности выражены слабо. У 44 % детей технические способности проявляются на среднем уровне (дети проявляют интерес к техническим устройствам, конструктивным играм). Для 12 % детей характерен высокий уровень проявления технических способностей (им свойственно стремление выяснить устройство механизмов, приборов; они демонстрируют склонность к изобретательству, поисковой деятельности, нестандартным решениям).

Полученные данные позволяют определить направления психолого-педагогической работы с дошкольниками по развитию технических способностей: развитие мелкой моторики рук (подвижности и ловкости мелких мышц кистей рук), что, в свою очередь, стимулирует развитие мышления, памяти, речи; формирование интереса к технике, исследовательской деятельности, решению изобретательских задач.

Библиографический список

1. Груздева О.В., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Развитие творческих и технических способностей детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2016. 134 с.
2. Емельянова И.Е., Елпанова Н.П. Развитие технических способностей детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 1–4. С. 8–12.
3. Миназова Л.И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. №17. С. 545–548.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

RESEARCH INTO FEATURES OF EDUCATIONAL REQUEST OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS

С.В. Черных

S.V. Chernykh

Научный руководитель М.В. Горнякова
Scientific adviser M.V. Gornyakova

Образовательный запрос, образовательный заказ, особые образовательные потребности, дети с особыми образовательными потребностями.

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей образовательных запросов родителей детей с особыми образовательными потребностями. Изучение запросов рассматривается как возможность привлечения семьи для совместной работы с образовательной организацией по выстраиванию индивидуального образовательного маршрута ребенка, имеющего особые образовательные потребности.

Educational request, educational order, special educational needs, children with specific educational needs.

The article presents the results of empirical research into the peculiarities of educational requests of parents of children with specific educational needs. The study of requests is regarded as an opportunity to attract families to work together with an educational organization to build an individual educational route of a child with specific educational needs.

На этапе эмпирического исследования образовательных запросов родителей детей с особыми образовательными потребностями проводились анкетирование (специально составленные анкеты) и тестирование родителей по методике PARI – «Родительско-детские отношения» с целью получения данных о потребностях родителей детей с ООП, возникающих у них трудностей при попадании их детей в условия инклюзии [3].

Результаты исследования показывают, что родители принимают идеи интегрированного образования, видят его ценность, однако не вполне понимают его смысл. Родители выражают следующие ожидания и опасения по отношению к дошкольному образованию [1].

1. По отношению к образовательной организации: родители детей с ООП хорошо осведомлены в правовых вопросах, касающихся получения образовательных услуг в регионе, в основном положительно относятся к интегрированному обучению, но считают возможным качественное обучение в рамках инклюзивного образования при условии сокращения количества учеников в группе, наличии

у педагогов специализированного образования и специально разработанной образовательной программы.

2. По отношению к образовательному процессу: большая часть детей, по мнению родителей, испытывают трудности в усвоении учебного материала и не способны обучаться в одном темпе с остальными детьми, также испытывают трудности в управлении своим поведением. Родители обеспокоены тем, что воспитатель не может уделить достаточно внимания детям с ООП и отсутствием узких специалистов (психологи, логопеды, дефектологи).

В качестве результатов школьного образования большинство родителей главным результатом видят социализацию ребенка: получение жизненных навыков, повышение адаптивности к социальной ситуации, освоение школьной программы и возможность продолжения обучения в колледже и вузе.

3. Отношение к ребенку в целом показывает ориентацию родителей на развитие определенных способностей (спорт, музыка) и физическое благополучие ребенка (хорошо кушает, здоров, красив). В меньшей степени проявлена эмоционально-личностная сторона родительского отношения.

Выявленная проблематика позволяет выделить ключевые области построения психолого-педагогической работы по формированию ОЗ родителей детей с особыми ОП: расширение представлений о возможностях ОО в работе с такими детьми; развитие родительской компетентности через просвещение в области возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, закономерностей и принципов их обучения и развития; психологическая работа по коррекции детско-родительских отношений, направленная на эмоциональное принятие родителем особенностей ребенка; выработка индивидуальных рекомендаций по взаимодействию с ребенком с целью повышения результативности и эффективности обучения [2].

Библиографический список

1. Алехина С.В., Зарецкий В.К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проективной инициативы // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». М., 2010. С. 104–116.
2. Елисеева С.В. К проблеме психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 24. С. 162–168.
3. Паршутина С.В. Педагогические условия формирования личности ребенка с особыми образовательными потребностями // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. (Челябинск, январь 2016 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2016. С. 78–82.

ОСОБЕННОСТИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ И ПРАВОРУКИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF VERBAL-LOGICAL THINKING OF LEFT-HANDED AND RIGHT-HANDED JUNIOR SCHOOLCHILDREN

А.Г. Шестакова

A.G. Shestakova

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Мышление, словесно-логическое мышление, леворукость, праворукость, функциональная асимметрия.

Статья посвящена исследованию особенностей словесно-логического мышления леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста. Рассматриваются особенности словесно-логического мышления младших школьников, обусловленные половой принадлежностью.

Thinking, verbal and logical thinking, left-handed, right-handed, functional asymmetry.

The article is devoted to the study into the features of verbal and logical thinking of left-handed and right-handed junior schoolchildren. The gender features of verbal-logical thinking of junior schoolchildren are described.

В последнее время наблюдается рост численности леворуких детей младшего школьного возраста. При этом в современной практике образования отсутствует дифференцированный подход к обучению, учитывающий особенности межполушарной асимметрии мозга и ведущей руки ребенка, что зачастую становится для детей источником стресса и плохой успеваемости. Сегодня обнаруживаются специфические особенности всех видов мышления леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста.

Таким образом, целью исследования стало выявление особенностей словесно-логического мышления леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста.

Для реализации поставленной цели было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста (8–9 лет) МБОУ СОШ г. Назарово Красноярского края (15 леворуких и 15 праворуких учеников). Для получения объективной информации об уровне сформированности словесно-логического мышления была использована методика «Словесные субтесты» (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров) [4].

По итогам проведения диагностики было выявлено, что среди детей в эмпирической выборке преобладают высокий и средний уровни словесно-логического мышления. При этом результаты праворуких детей превышают результаты левору-

руких. Они более успешно справляются с операциями классификации, сравнения и обобщения предметов и явлений, а также имеют более развитую форму мышления, такую как умозаключение. Это свидетельствует о том, что уровень словесно-логического мышления праворуких детей выше, чем у леворуких.

Полученные результаты могут быть связаны с доминированием у правшей левого полушария мозга, которое участвует в мозговой организации всех связанных с речью функций высшей нервной деятельности [1].

Также были рассмотрены особенности словесно-логического мышления леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста в связи с половой принадлежностью.

Было выявлено, что все праворукие девочки в выборке имеют высокий уровень словесно-логического мышления, в отличие от леворуких. Несмотря на то, что в целом уровень словесно-логического мышления у праворуких детей в выборке выше, леворукие мальчики успешнее выполнили задания, чем праворукие.

Полученные результаты можно рассмотреть с нескольких сторон. Необходимо отметить, что понятия «леворукость» и «левшество» отличаются. Леворукость определяет только ведущую руку, тогда как левшество – комплексная характеристика, отражающая большую активность правого полушария головного мозга [3].

Также существует феномен «скрытого левшества». Во время установления специализации полушарий (у мальчиков примерно до 7–8 лет, у девочек – не ранее 13) у «скрытых левшей» начинает доминировать правое полушарие, и их часто называют «скрытыми» или «психическими» левшами, подразумевая, что признаки их левшества не связаны с доминированием левой руки в «чистом» виде. Можно сказать, что «скрытый левша» – это праворукий левша, т. е. левша, который пишет правой рукой (и у которого доминирует правое полушарие мозга) [2].

Библиографический список

1. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2011. 460 с.
2. Фесенко Ю.А. Леворукие дети и процесс обучения // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 5. С. 135–138.
3. Чупров Л.Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей: практическое пособие для психологов. М.: СМОПО, 2009. 62 с.
4. Шохор-Троцкая М. Не переучивайте левшу! // Наука и жизнь. 2002. № 8. С. 65–72.

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛУБА

THE DEVELOPMENT OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE SCHOOL PSYCHOLOGICAL CLUB

О.В. Щербакова

O.V. Shcherbakova

Научный руководитель О.В. Груздева
Scientific adviser O.V. Gruzdeva

Ценностно-смысловая сфера, психология, младший школьный возраст, ценности, клубная деятельность.

В статье рассматривается использование клубной деятельности для развития ценностно-смысловой сферы детей младшего школьного возраста.

Value-semantic sphere, psychology, junior school age, values, club activity.

The article considers the use of club activities for the development of the value-semantic sphere of junior schoolchildren.

Младший школьный возраст по своему значению является знаменательным этапом в развитии человека – в этом возрасте человек впервые идет в школу, становится школьником, также в этом возрасте возникает и развивается новая ведущая деятельность – учебная.

Ценностно-смысловая сфера в младшем школьном возрасте обозначает главное направление развития личности, ведь чем раньше сформируется ценностно-смысловая сфера, тем более осознанной станет жизнь, хотя изменения в этой сфере могут происходить на протяжении всей жизни. Задача развития ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника особо значима именно в этот возрастной период, когда происходит переориентация ключевых ценностей, моделей поведения и смысловых ориентиров [2, с. 22].

При этом нужно отметить, что в настоящее время малоизученным с точки зрения особенностей развития ценностно-смысловой сферы остается именно младший школьный возраст, хотя проблема формирования личности ребенка младшего школьного возраста в ее ценностно-смысловой составляющей заслуживает серьезного научного изучения.

В научной литературе представлено недостаточно исследований, посвященных ценностно-смысловой сфере младшего школьника, в методическом плане также существуют значительные затруднения, так как до сих пор в полной мере не разработан категориальный аппарат, нет единых представлений об особенно-

стях ценностно-смысловой сферы личности применительно именно к младшим школьникам.

Также в практическом плане существует проблема диагностическая – методы диагностики ценностно-смысловой сферы в силу особенностей младшего школьного возраста носят в основном проективный характер, либо применяется преимущественно метод беседы и наблюдения, а значит, велико субъективное влияние исследователя, что может отразиться на самих результатах изучения.

Одним из способов решения этой проблемы может стать применение наиболее распространенных в практике и эффективных в воспитательном отношении групповых форм клубной работы [1, с. 279]. Особенно важен этот подход в связи с тем, что государственные стандарты предполагают введение каждого ребенка в активную позицию, что позволит проявить ему свою субъектность. Так как обучение и школа в жизни обучающегося занимает весомую часть времени, образовательное учреждение выступает и источником знаний для ребенка, и местом для внеурочных занятий. Занимаясь общественной деятельностью в школе, в том числе и общественно полезной, ребенок получает право самоопределяться, самовыражаться, получать признание за успехи, активность и самостоятельность. Такие внеурочные мероприятия называют общественной деятельностью в школе.

После изучения теоретической литературы по проблеме было проведено предпроектное исследование. Исследование проводилось в 2016–2017 гг. в Красноярске. В качестве испытуемых были выбраны 40 детей младшего школьного возраста – обучающиеся 3 класса (9–10 лет).

Проведенное исследование включало в себя несколько этапов.

На первом подготовительном этапе проводился подбор методов и методик для исследования, а также подбор группы.

Предпроектный этап предполагал проведение диагностики особенностей развития ценностно-смысловой сферы младших школьников.

После того как была проведена диагностика, вся исследовательская работа перешла на следующий этап – проектный. Он предусматривал реализацию проекта по развитию ценностно-смысловой сферы младших школьников в рамках психологического клуба.

Рефлексивно-аналитический этап предполагал проведение анализа и интерпретацию полученных результатов. На этом этапе работы данные группировались в сводные таблицы и проводился подсчет процентных долей наличия того или иного свойства, качества у испытуемых.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В., Кириченко Е.Б., Паладьев С.Л., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Организация деятельности: учебное пособие / под ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. Ч. 2. 316 с.
2. Холодкова О.Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника: монография. Барнаул: АлтГПУ, 2015. 167 с.

Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИНТЕГРАТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ТЕМПЕРАМЕНТА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА В ОБЩЕНИИ СО СВЕРСТНИКАМИ

INTEGRATIVE INVESTIGATION OF THE INFLUENCE
OF THE ELDERLY PRESCHOOL TEMPERATURE
IN COMMUNICATION WITH HELPS

М.А. Гриц

M.A. Grits

Научный руководитель Г.Г. Дулинец
Scientific adviser G.G. Dulinets

Темперамент, общение, дети старшего дошкольного возраста.

В статье анализируются результаты изучения влияния типа темперамента на общение со сверстниками. Описываются методики по выявлению темперамента и особенностей взаимоотношений в группе детского сада.

Temperament, communication, children of the senior preschool age.

The article analyzes the results of studying the influence of the temperament type on communicating with peers. Methods are described to identify the temperament and the characteristics of relationships in the kindergarten group.

В настоящее время в отечественной и зарубежной психологической науке, значительно усилился интерес к изучению влияния темперамента на деятельность человека. Проблема обеспечения благоприятного общения детей со сверстниками в образовательной среде является одной из важнейших задач педагога-психолога.

Цель данного эмпирического исследования состояла в выявлении взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста, учитывая их тип темперамента.

В исследовании были использованы следующие методики.

1. Экспериментальная игра Ю.А. Самарина «Перенос кубика» [1].

Цель: выявить характерные реакции ребенка при ряде неудач, сопровождающих перенос кубиков.

2. Экспериментальная игра В.А. Горбачева «Наконечник» [2].

Цель: изучение подвижности нервной системы.

3. Социометрическая методика «Два домика» Т.Д. Марцинковская [3].

Цель: определить особенности взаимоотношений в группе.

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе МБДОУ Ленинского района г. Красноярска.

В экспериментальном исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста, из них было 10 мальчиков и 10 девочек.

На основе полученных данных после проведения диагностических методик, можно сделать следующие выводы.

Более популярными и общительными являются 40 % сангвиников, дети всех типов темперамента выбирали их в качестве друзей.

Аутсайдерами группы стали 15 % детей с меланхолическим типом темперамента. Многие из группы не хотят с ними играть, объясняя это тем, что они не следуют правилам игры или сами не проявляют желания играть с другими детьми. Также стоит отметить, что один ребенок-меланхолик, когда ему задали вопрос «Кого из детей группы ты отправишь в кривой домик?», ответил, что отправит всех детей. Это может говорить о том, что не только дети с разными типами темперамента, а также похожим не хотят общения с этим ребенком, но и он сам отвергает какие-либо взаимодействия с другими детьми.

Детей с холеристическим типом темперамента в группе 10 %. Есть ребята, которые хотят с ними играть и которые, напротив, избегают контакта с такими детьми. В силу своих характерных черт холерики не могут наладить контакт со всеми детьми в группе.

Диагностика выявила, что большинство детей сангвиников и флегматиков могут общаться со всеми типами темперамента, холерик предпочитает сангвиников и практически не взаимодействует с детьми-меланхоликами. Меланхолики большинство времени проводят в уединении.

Неоспоримо, что у каждого типа темперамента есть характерные черты и некоторым детям очень сложно общаться с непохожими на него, но при правильном построении взаимодействия детей с разными типами темперамента можно добиться благоприятной общительной среды в группе.

Библиографический список

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2010. 606 с.
3. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. М.: Гардарики, 2000. 255 с.

ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ

THE FORMATION OF INDEPENDENCE OF THE PRESCHOOL AGE CHILD AS A PERSONAL QUALITY

С.О. Иванова

S.O. Ivanova

Научный руководитель О.В. Козлова
Scientific adviser O.V. Kozlova

Самостоятельность, формирование, развитие, ребенок дошкольного возраста.

В статье рассматривается процесс становления и развития самостоятельности у детей дошкольного возраста. Формирование самостоятельности ребенка происходит постепенно в течение всего периода детства. Самостоятельность ребенка на каждом возрастном этапе имеет свои особенности.

Independence, formation, development, child of preschool age.

This article considers the process of formation and development of independence of children of preschool age. Formation of autonomy of the child occurs gradually during the whole period of childhood. Independent child at each age stage has its own characteristics.

Волевые качества личности являются значимой составной частью характера человека. Важным волевым качеством, которое необходимо для самореализации личности ребенка, для его будущей деятельности, выступает самостоятельность.

В психолого-педагогической литературе существует множество подходов к определению понятия «самостоятельность». После проведения анализа разных подходов у нас сложилось следующее понимание: самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, ответственно относиться к своей деятельности, настойчиво добиваться выполнения цели собственными силами. Если рассматривать детскую самостоятельность, то можно обнаружить, что она существенно отличается от самостоятельности взрослого. Детскую самостоятельность чаще всего понимают как способность ребенка действовать независимо от взрослого.

Самостоятельность детей начинает развиваться в раннем возрасте, но только к концу дошкольного возраста формируется как личностное качество [2].

Зарождается самостоятельность между первым и вторым годами жизни ребенка. В этом возрасте начинают развиваться самостоятельные действия и умения, которые постепенно усложняются на занятиях, в игре. Показатель самостоятельности малыша – это результативность его действий [3].

У ребенка двух лет проявлением самостоятельности является наличие собственных желаний и стремлений. На третьем году жизни появляется кризис трех лет «Я сам». Ребенок проявляет самостоятельность по собственной инициативе, иногда даже вопреки желаниям родителей.

В младшем дошкольном возрасте самостоятельность направлена на расширение знакомства с окружающим миром и людьми. У ребенка в четыре года возникает стремление к самостоятельным действиям. Ребенок способен сам находить выход из небольших трудностей.

К старшему дошкольному возрасту у ребенка возрастает потребность в самостоятельных поступках и действиях [1]. Ребенок самостоятельный, если он стремится к решению задач без посторонней помощи, может организовать свою деятельность, умеет поставить цель деятельности, проявляет инициативу и творчество в решении задач, свои действия направляет на результат деятельности. Ребенок пяти лет самостоятельно включается в игровые и другие виды деятельности, выполняет ряд доступных трудовых процессов. Ребенок шести лет самостоятельно ставит цель, планирует все этапы деятельности, контролирует промежуточные и конечные результаты. Ребенок в семь лет без помощи взрослого решает различные задачи, которые возникают в повседневной жизни. В продуктивных видах деятельности ребенок сам находит способы и средства для реализации своего замысла, не боится взять на себя ответственность.

К концу дошкольного возраста можно говорить о самостоятельности как о личностном качестве человека. Дети проявляют независимость от взрослого, больше действий совершают без помощи взрослых.

Таким образом, самостоятельность появляется в определенном возрасте без усилий ребенка, она запрограммирована в нем. Самостоятельный ребенок на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. Если в младшем возрасте – это ребенок, который может самостоятельно совершать какие-то действия (умение ходить, ползать), то к концу дошкольного возраста – это ребенок, который уже может самостоятельно ставить цель, добиваться ее, самостоятельно анализировать, приходить к выводам.

Библиографический список

1. Воротилкина И.М. Развитие самостоятельности в двигательной деятельности детей и молодежи: монография. М.: МГПУ, 2005. 231 с.
2. Минина А.В. Развитие самостоятельности у детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2013. № 2. С. 68–77.
3. Теплюк С.Н. Истоки самостоятельности // Дошкольное воспитание. 2005. № 32. С. 67–70.

ФРУСТРАЦИОННЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FRUSTRATION MANIFESTATIONS IN GENDER FEATURES OF CHILDREN'S DEVELOPMENT OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

Д.В. Колесникова

D.V. Kolesnikova

Научный руководитель Г.Г. Дулинец
Scientific adviser G.G. Dulinets

Фрустрация, фрустрационные проявления, гендер, старший дошкольный возраст.

В статье рассмотрены цель и задачи, описаны основные результаты проведенного исследования. Обсуждается примерный комплекс программы психолого-педагогических мероприятий по преодолению фрустрационных проявлений детей старшего дошкольного возраста.

Frustration, frustration manifestations, gender, senior preschool age.

In this article, the goal and tasks are considered, the main results of the research are described. The approximate complex of the program of psychological and pedagogical measures for overcoming frustration manifestations of children of the senior preschool age is discussed.

Актуальность данного исследования заключена в том, что ежегодно увеличивается рост детей, сталкивающихся с проблемой фрустрации. Не следует забывать, что длительная фрустрация жизненно важных потребностей является главной причиной невротических заболеваний, тревожности (А.О. Прохоров, 1996), приводит к деформации основных звеньев структуры самосознания формированию негативных патологических черт личности [1; 2].

В то же время следует отметить недостаточную изученность и слабую представленность научных обоснований, форм и методов психолого-педагогической работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста конструктивных способов преодоления фрустраций в различных ситуациях. Вместе с тем данная проблема имеет большое значение для оптимизации системы образования и решения образовательно-воспитательных задач на начальном этапе обучения [1; 2].

В данном исследовании была поставлена цель – изучить фрустрационные проявления в гендерных особенностях детей старшего дошкольного возраста. Объект исследования – фрустрационные проявления в гендерных особенностях детей старшего дошкольного возраста. Предмет исследования – особенности фрустрационных проявлений девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста.

В исследовании участвовали девочки и мальчики старшего дошкольного возраста 4–5 лет. Таким образом, в эмпирическую выборку вошли 12 мальчиков и 12

девочек. Исследование проводилось на базе МБДОУ комбинированного вида центрального района г. Красноярск. Для изучения фрустрационных проявлений старших дошкольников была подобрана методика Саула Розенцвейга в модификации Н.В. Тарабриной «Методика рисуночной фрустрации» [3].

В ходе эмпирического исследования были получены следующие результаты:

– большинство девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста дали ответ на экстрапунтивную направленность реакции, это свидетельствует о высокой самокритичности и требовательности к своим действиям;

– фиксация на самозащите у мальчиков была более выражена, они чаще девочек отрицали свою вину. Показатели девочек здесь выше, они чаще осуждают самих себя и принимают свою вину как должное;

– по ответам можно судить, что мальчики склонны самостоятельно разрешать ситуацию, а девочки, напротив, ожидают, что кто-то может им помочь найти выход из сложной ситуации;

– примечательно, что как у мальчиков, так и у девочек, наиболее распространенный тип реакции эгозащитный, то есть «Я – субъект» играет наибольшую роль в ответе и субъект или порицает кого-нибудь, или же согласен отвечать, или отрицает ответственность вообще.

Таким образом, на основании полученных результатов возникла необходимость в разработке программы психолого-педагогических мероприятий, способствующих преодолению фрустрационных проявлений детей старшего дошкольного возраста. Предполагалось выстроить работу с родителями в три этапа: диагностический, информационно-просветительский и коррекционно-развивающий, а также программа предусматривала беседы, игры и упражнения с элементами арт-терапии для детей по преодолению фрустрационных проявлений. В содержании этой программы нами были поставлены цели, основные задачи и выбрана направленность работы. Также разработано тематическое планирование по работе с родителями и детьми по преодолению фрустрационных проявлений.

Библиографический список

1. Мясищев В.Н. Психические состояния и отношения человека // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1996. № 1–2. С. 8–14.
2. Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб., 2000. 348 с.
3. Тарабрина П.В. Методика изучения фрустрационных реакций // Иностранная психология. 1994. Т. 4, № 2. 68–77 с.

ВЗАМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE INTERCONNECTION OF THE STRATEGIES OF FAMILY EDUCATION AND CHARACTERISTICS OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE TO CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Ю.В. Козловская

U.V. Kozlovskaya

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Стратегии воспитания, семья, ребенок раннего возраста, дошкольное учреждение.

В статье анализируются результаты исследования взаимосвязи стратегии семейного воспитания и показателей адаптации ребенка к дошкольному учреждению.

Strategy of education, family, early childhood, pre-school institution.

The article analyzes the results of the study of the relationship between the strategy of family education and the indicators of the child's adaptation to the preschool institution.

Проблема адаптации ребенка раннего возраста к условиям детской дошкольной организации является актуальной, поскольку в последнее время отмечается повышение порога начала посещения детьми дошкольной организации (с 1,5 до 3 лет) [1].

Анализ литературы показал, что большинство исследователей в области дошкольного образования в качестве переменных, влияющих на адаптацию, рассматривают факторы физиологического характера и индивидуально-психологические особенности личности ребенка (Л.Г. Дикая, В.И. Ильичева, Е.Р. Калитиевская). Вопросы влияния стратегий семейного воспитания на показатели адаптации детей к детскому саду остаются малоизученными [2].

Нами было предпринято исследование особенностей воспитательной стратегии родителей в семьях с детьми раннего возраста. Выборка составила 30 человек: 15 детей и 15 родителей (матери).

На первом этапе исследования мы изучали стратегии семейного воспитания в семьях с детьми раннего возраста с помощью методики С.С. Степанова. Результаты диагностики показали, что большинство родителей (68 %) используют преимущественно *авторитетную стратегию* воспитания (они стремятся взаимодействовать с ребенком, эмоционально принимают его); значительная часть родителей (16 %) применяют *авторитарную (подавляющую) стратегию* (они

очень требовательны к ребенку, настаивают на том, чтобы их требование было выполнено); часть родителей (8 %) более склонны к *либеральной стратегии* воспитания (общение с ребенком строится на принципе вседозволенности); часть родителей (8 %) используют *индифферентную стратегию* воспитания (не играют и не взаимодействуют с ребенком).

Следующим этапом исследования стала оценка показателей готовности детей к поступлению в дошкольную организацию (ДО) с помощью методики Г.В. Пантюхиной, К.Л. Печоры. Выявлено, что 13 % детей демонстрируют *готовность к поступлению в ДО* (им свойственно положительное эмоциональное состояние в течение дня, хороший аппетит и сон; они легко идут на контакт со взрослыми и сверстниками); 53 % детей *условно готовы к поступлению в ДО* (их настроение, аппетит, сон переменчивы, непостоянны; при расставании с родителями они иногда плачут; в контактах со сверстниками избирательны); 33 % детей *не готовы к поступлению в ДО* (их эмоциональное состояние подавленное; дети не идут на контакт со сверстниками; аппетит, сон, как правило, нарушены).

Далее нами проводился корреляционный анализ изучаемых показателей (по Спирмену). Установлено: имеется достоверная положительная связь между авторитетной стратегией семейного воспитания и выраженной готовностью ребенка к ДО ($p \leq 0,01$); 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 ДО.

Полученные данные позволяют сделать выводы: существует взаимосвязь между стратегиями семейного воспитания и особенностями адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной организации. Так, авторитарная (подавляющая), либеральная (потакающая) и индифферентная (отвергающая) стратегии воспитания могут негативно повлиять на процесс адаптации ребенка, в то же время авторитетная (эффективная) стратегия воспитания будет способствовать благоприятному течению адаптационного процесса.

Библиографический список

1. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005. 128 с.
2. 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.

ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗИМНИЙ ПЕРИОД ВРЕМЕНИ

FEATURES OF MOTOR ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN IN THE WINTER TIME

Д.А. Мальцева

D.A. Maltseva

Научный руководитель С.Н. Орлова
Scientific adviser S.N. Orlova

Двигательная активность, дошкольное образование, физическое воспитание, заболеваемость.

В статье рассматривается проблема двигательной активности детей старшего дошкольного возраста в зимний период времени. Также рассмотрены некоторые проблемы физического воспитания в семье.

Motor activity, preschool education, physical education, morbidity.

The article focuses the problem of motor activity of preschool children in winter. Some problems of physical education in the family are also considered.

Современные тенденции, связанные со снижением двигательной активности детей дошкольного возраста, недостаточное влияние семьи на формирование базовых основ, а также необходимость реализации содержания образовательной области «Физическое развитие» в соответствии с ФГОС ДО обусловили актуальность нашей темы.

Двигательная активность – это основа индивидуального развития и жизнеобеспечения организма ребенка. Она подчинена основному закону здоровья, сформулированному И.А. Аршавским: приобретаем, расходуя [2]. Особенности двигательной активности могут классифицироваться по некоторым признакам. Они имеют количественные и качественные характеристики, считаются базовыми и первоначальными, а из них уже вытекают все остальные. Количественные характеристики учитывают пространственно-временные показатели. Это число движений, их объем, темп и количество повторов. Качественные характеристики направлены на показ функциональных изменений, происходящих в организме при занятиях физической активностью. К таким показателям относятся энергетические затраты, которые несет организм при выполнении упражнений или занимаясь физической активностью в целом. Наиболее важной особенностью двигательной активности детей старшего дошкольного возраста является ее зависимость от времени года. Она увеличивается в весенне-летний период и снижается в осенне-зимний.

Анализ исследований по вопросам развития двигательных способностей и качеств детей (Е.А. Вавилова, Н.А. Ноткина, В.И. Зуева и др.) свидетельствует, что почти у 40 % старших дошкольников уровень развития двигательных способностей ниже среднего [1].

Нами был проведен опрос детей старшего дошкольного возраста и их родителей в детском саду г. Красноярска с целью узнать, в какое время года дети чаще болеют, как проходит организация досуга ребенка в зимний период времени, какому зимнему виду спорта отдает предпочтение ребенок, и были получены следующие данные.

Около 70 % детей сказали, что хотели бы научиться кататься на лыжах и коньках, а 65 % детей выбрали постройку крепости из снега.

В результате опроса родителей детей старшего дошкольного возраста, было выявлено, что большая часть детей чаще всего болеют в зимний период времени – 79 % опрошенных. Мы провели сравнительный анализ и выявили, что ответы родителей и записи в медицинских карточках практически совпадают и имеют незначительную долю погрешности.

На вопрос «Как проходит организация досуга ребенка в зимний период времени?» большинство родителей, а именно 58 % опрошенных ответили, что организуют досуг не на свежем воздухе, из них 31 % отдают предпочтение домашнему отдыху.

На вопрос «Какому зимнему виду спорта отдает предпочтение их ребенок?» большинство родителей затруднились ответить, объясняя это тем, что ребенок пока не проявляет интерес к определенному виду, а многие из них даже признались, что ни разу не катались с ребенком на лыжах и коньках.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать вывод, что дети старшего дошкольного возраста склонны к заболеваемости именно в зимний период времени, так как физическая активность минимальна и даже за пределами детского сада дети большую часть времени проводят дома. Именно поэтому дошкольное учреждение совместно с родителями должно в полной мере обеспечить физическое воспитание детей. Соответственно, особое место должно уделяться работе с родителями, так как семья играет важную роль, она вместе с ДОО является основной социальной структурой, обеспечивающей сохранение и укрепление здоровья детей, приобщение их к ценностям здорового образа жизни. Также в результате исследования подтвердилась зависимость двигательной активности от времени года.

Библиографический список

1. Савенок Л.М. Развитие двигательной активности детей старшего дошкольного возраста // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 46. С. 333–337.
2. Теория и методика физического воспитания: учебник для ин-тов физ. культуры / под ред. Л.П. Матвеева, А.Д. Новикова. М.: ФиС, 1976. Т. 2. 256 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К СВЕРСТНИКАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FORMING THE EMPATHY OF CHILDREN OF THE SENIOR PRE-SCHOOL AGE TO PEOPLE WITH DISABLED HEALTH POSSIBILITIES IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

В.Е. Силаева

V.E. Silaeva

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Инклюзивное образование, эмпатия, компоненты эмпатии, дети старшего дошкольного возраста.

В статье раскрыты сущность и структура эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации идей инклюзивного образования.

Inclusive education, empathy, components of empathy, children of senior preschool age.

The essence and structure of empathy of children of the senior preschool age in conditions of realization of ideas of inclusive education are revealed in the article.

В Послании Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации отмечается, что необходимо создать систему образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, чтобы они могли обучаться среди сверстников в обычных школах и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества [2]. Это направление отражено во многих нормативно-правовых документах как федерального, так и регионального уровня (Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» (2012), Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае до 2025 года), является магистральным и обязательным к исполнению в образовательной практике.

Целью статьи является раскрытие сущности и структуры эмпатии у детей старшего дошкольного возраста к сверстникам с ОВЗ в условиях реализации идей инклюзивного образования.

Инклюзия как принцип организации образования – явление социально-педагогического характера. Соответственно, инклюзия нацелена не на изменение или исправление отдельного ребенка, а на адаптацию учебной и социальной среды к возможностям данного ребенка [1, с. 19].

Отклонения в здоровье понимаются как одна из индивидуальных особенностей ребенка, в соответствии с этим происходит модификация процесса обуче-

ния. Посредством грамотно организованной педагогической работы, при условии успешного обучения наравне со здоровыми сверстниками процессы личностного развития в социуме детей с ОВЗ протекают благоприятно [3].

Проблема формирования эмпатии у старших дошкольников к сверстникам с ОВЗ возникла с развитием процесса инклюзии. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил выделить три компонента эмпатии у детей старшего дошкольного возраста к сверстникам с ОВЗ: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент эмпатии отражает знания детей о качествах толерантного человека, нравственных нормах взаимодействия с лицами с ОВЗ; эмоциональный компонент отражает положительное отношение детей к сверстникам (лицам) с ОВЗ; поведенческий – желание ребенка помочь сверстнику с ОВЗ в затруднительной ситуации. Стоит отметить, что выделенные компоненты эмпатии у детей старшего дошкольного возраста формируются пролонгированно.

Таким образом, разделение общества на «таких» и «не таких» представляется интолерантным. Каждому ребенку с ОВЗ и его семье нужно окружение, которое принимало бы его всего целиком и без всяких трудностей. Каждый ребенок – личность, обладающая своими особенностями.

В качестве перспективы заявленного направления определены разработка и реализация в образовательной практике педагогического обеспечения формирования эмпатии у старших дошкольников к сверстникам с ОВЗ.

Библиографический список

1. Беляева О.Л. Правовое основание для реализации мероприятий федеральной целевой программы развития образования лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2011–2015 годы в Красноярском крае // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. №1(31). С. 19–21.
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 04.12.2014. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 14.04.2018).
3. Шевелева Д.Е. Теоретическое обоснование инклюзивного образования детей в Российской Федерации // Проблемы современного образования. 2014. № 5. URL: <http://logoprof.ru/teoreticheskoe-obosnovanie-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-v-rossiyskoy-federacii> (дата обращения: 14.04.2018).

СОТРУДНИЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ КАК УСЛОВИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

COOPERATION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS WITH FAMILIES OF PUPILS AS A CONDITION OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Ю.Н. Федорова

Y.N. Fedorova

Научный руководитель С.Н. Орлова
Scientific adviser S.N. Orlova

Патриотическое воспитание, семья, сотрудничество, анкетирование, категории вовлеченности родителей в педагогический процесс, генеалогическое древо семьи, педагогический интернет-клуб.

В статье рассматриваются возможности сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников как необходимое условие патриотического воспитания дошкольников. Особое внимание акцентируется на важности характера сотрудничества, раскрываются формы его реализации.

Patriotic education, family, cooperation, questioning, categories of involvement of parents in the educational process, family tree, pedagogical Internet club.

The article deals with the possibilities of cooperation of preschool educational organizations with families of pupils as a necessary condition of patriotic education of preschoolers. Particular attention is paid to the importance of the nature of cooperation and reveals the forms of its implementation.

В настоящее время отсутствует тесная взаимосвязь дошкольной образовательной организации (ДОО) с семьями воспитанников, поэтому работа по их сотрудничеству актуальна. Решить имеющиеся проблемы возможно используя разнообразные формы работы по взаимодействию ДОО с семьями воспитанников.

Для подтверждения необходимости сотрудничества ДОО с семьями воспитанников по вопросу патриотического воспитания мы провели анкетирование среди родителей, чьи дети посещают старшую группу МАДОУ «Детский сад X» г. Красноярска. Проведенное анкетирование показало, что 72 % опрошенных родителей считают необходимым осуществлять патриотическое воспитание в ДОО и только 54 % опрошенных согласны принять участие в совместной работе ДОО и семьи. Следует отметить, что преобладающая часть родителей (58 % опрошенных) не имеют достаточных педагогических знаний и умений и испытывают труд-

ности в передачи знаний детям, поэтому мы разработали программу сотрудничества ДОО с семьями воспитанников. За основу программы мы взяли четыре категории вовлеченности родителей в педагогический процесс детского сада, разработанные В.И. Савченко: участие родителей в создании предметно-развивающей среды; непосредственное участие родителей в педагогическом процессе патриотического воспитания ребенка; совоспитательский аспект участия родителей в педагогическом процессе; педагогический диалог с родителями [1].

Кратко раскроем содержание проводимой нами работы по каждой категории вовлеченности родителей в педагогический процесс.

Первая категория вовлеченности родителей в педагогический процесс предусматривает: помощь в создании мини-музея; изготовление макетов памятников и памятных мест; помощь в создании тематических фотоуголков, фотовыставок, тематических альбомов; помощь в организации групповой выставки генеалогических древ семьи и т.д.

Вторая категория вовлеченности родителей в педагогический процесс предусматривает: совместные экскурсии; совместные туристические походы, прогулки, акции; совместные спортивные развлечения и военно-спортивные развлечения; совместное посещение выставок, совместные викторины; встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и т.д.

Третья категория вовлеченности родителей в педагогический процесс предусматривает: совместное создание игровых макетов; совместное рисование, аппликации или лепка; рукописные журналы; изготовление книжек-малышек; изготовление плакатов; изготовление генеалогического древа семьи и т.д.

Четвертая категория вовлеченности родителей предусматривает: консультации для родителей; организация обмена опытом семейного воспитания; совместное обсуждение проблем (родительские собрания в виде диспутов, деловых игр, КВНов, дискуссионных клубов и другие); «Телефон доверия»; «Педагогическая гостиная» и т.д.

Для повышения эффективности сотрудничества ДОО с семьями воспитанников мы предусмотрели создание педагогического интернет-клуба, который в рамках своего сайта организует интерактивные опросы родителей на выявление их удовлетворенности работой ДОО, проводит интерактивные консультации для педагогов и родителей с использованием мультимедийных презентаций и др.

В настоящее время нами осуществляется реализация программы сотрудничества ДОО с семьями воспитанников. Промежуточные срезы уже позволили выявить позитивные изменения. В частности, увеличилось число родителей, участвующих в совместно-досуговых мероприятиях и творческих проектах. Таким образом, полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшей реализации программы сотрудничества ДОО с семьями воспитанников.

Библиографический список

1. Савченко В.И. Авторизованная «Программа нравственно-патриотического и духовного воспитания дошкольников». СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. 320 с.

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО МОДЕРНИЗАЦИИ

CRITERIA AND INDICATORS OF QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF ITS MODERNIZATION

О.С. Филиппева

O.S. Filip'eva

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Качество, качество дошкольного образования, критерии и показатели качества.

В статье выделены критерии и показатели качества дошкольного образования с опорой на теоретико-методологические основания разработки системы оценки качества дошкольного образования.

Quality, quality of preschool education, criteria and quality indicators.

The article highlights the criteria and indicators of the quality of preschool education based on the theoretical and methodological foundations for the development of a system for assessing the quality of preschool education.

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года основой экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны является модернизация системы дошкольного образования, которая обуславливает структуру, содержание и технологии воспитания и обучения детей дошкольного возраста [3]. Системные действия в сфере дошкольного образования со стороны государства и педагогического сообщества являются наиболее эффективными в повышении качества образования как на данной ступени, так и на последующих ступенях образования.

Целью настоящей статьи является выделение критериев и показателей качества дошкольного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в разделе Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования задает целевые ориентиры к развитию ребенка дошкольного возраста, которые носят гибкий характер в аспекте их достижения в сравнении с достижениями образовательных результатов школьниками [6].

Таким образом, ФГОС ДО предстает не как стандарт достижений результатов, а как стандарт условий. Предлагаемые ФГОС ДО целевые ориентиры не могут служить основанием для оценки качества образования и использоваться для решения управленческих задач.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» трактует качество образования как комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [5, с. 3].

На основе всестороннего анализа нормативно-правовой документации и научной литературы выделены основные критерии и показатели качества дошкольного образования (ДО):

– условия реализации основной образовательной программы ДО (психолого-педагогические условия, кадровые условия, материально-технические условия, развивающая предметно-пространственная среда, финансовые условия);

– эффективность и продуктивность ДО (степень сохранности здоровья ребенка, уровень развития ребенка, успешность перехода ребенка на последующую ступень обучения и удовлетворенность родителей) [1; 2].

Таким образом, можно сделать вывод, что оценка качества в дошкольной образовательной организации необходима для обеспечения единства требований к подготовленности воспитанников, для объективности оценки их достижений. Наличие единого подхода к пониманию качества дошкольного образования позволит обеспечить согласованность деятельности всех субъектов системы образования. А это и будет способствовать реализации права граждан на получение качественного образования.

Библиографический список

1. Богуславская Т.Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2009. 128 с.
2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ: методическое пособие. М.: Айрис пресс, 2007. 71 с.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.09.2017).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155). URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70512244/paragraph/1:0> (дата обращения: 20.09.2017).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.09.2017).
6. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образовательного процесса в школе. М.: Научно-издательский центр ИНФА. М., 2018. 204 с.

ИНТЕГРАЦИЯ ДИАГНОСТИКИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

INTEGRATION OF DIAGNOSTICS OF THE MOTIVATION READINESS OF SENIOR PRESCHOOLERS TO TRAINING IN SCHOOL

Д.А. Чеботарева

D.A. Chebotareva

Научный руководитель Г.Г. Дулинец
Scientific adviser G.G. Dulinets

Дошкольники, мотивационная готовность к школьному обучению, диагностическая методика, целостность компонентов, интеграция.

В статье представлена информация о важности интеграции компонентов мотивационной готовности к школьному обучению в диагностических методиках, используемых в дошкольных учреждениях.

Preschool children, motivational readiness for school education, diagnostic techniques, integrity of components, integration.

The article presents information on the importance of integrating components of motivational readiness for school education in diagnostic techniques used in pre-school institutions.

В настоящее время в условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования значимым является поиск подходов к диагностике мотивационной готовности детей шести-, семилетнего возраста к обучению в школе.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод о том, что многие авторы, такие как Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и другие, подчеркивают именно мотивационную готовность старшего дошкольника как очень значимый компонент школьного обучения [4].

Изучив психолого-педагогические методики, мы сделали вывод о том, что авторы обычно акцентируют внимание только на одной составной части готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Но важно раскрыть именно неразрывность компонентов мотивационной готовности школьного обучения [2].

И на этом основании мы выделили такие принципы диагностики готовности ребенка к школе, как:

1) целостность в развитии умений, способностей и потенциала старшего дошкольника;

2) интегративный характер диагностической методики, отражающийся в совокупности и корреляции обследуемых компонентов (эмоционально-волевого, интеллектуального развития дошкольника, стремление ребенка к обучению в школе и желание устанавливать общение);

3) приемлемое количество исследуемых признаков готовности старших дошкольников к школьному обучению [1].

Вследствие этого возникла цель снижения объема имеющихся показателей готовности к школе, психолого-педагогических методик. Это дало возможность выдвинуть такие основополагающие компоненты, как общие показатели элементов готовности к школьному обучению; целостные методики, способствующие рассмотрению сразу ряда показателей готовности школьного обучения [3].

В ряд таких методик входит авторский тест «Угадай настроение школьника», ориентированный на исследование эмоциональной и мотивационной готовности ребенка к школьному обучению.

Качества данного теста:

1) целостность, способствующая проработке сразу серии компонентов готовности ребенка к школьному обучению (мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуальной готовности);

2) ответы на вопросы теста представлены в виде специальных иллюстраций, на которых изображена школьная деятельность, что служит поддержкой включения эмоционально-чувственного, интуитивно-образного процессов познания;

3) диагностическая задача теста завуалирована задачей игрового мотива;

4) задания теста стимулируют умственные способности дошкольников в сфере понятийно-образного мышления;

5) во внимание принят процесс переключения эмоций.

В условиях поиска решений одной из стратегических задач Федеральной целевой программы улучшения образования – развития системы качества образовательных услуг – особое внимание необходимо уделить решению проблемы осуществления государственного контроля и управления качеством образования на основе независимой оценки уровня подготовки выпускников ДО. Это акцентирует важность поиска подходов в решении проблемы диагностики мотивационной готовности старших дошкольников на этапе перехода ребенка в школу.

Библиографический список

1. Азарова Т.В. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе // Мир психологии. 2006. № 1. С. 147–170.
2. Леонтьев В.Г. Психолого-педагогические проблемы мотивации учебной и трудовой деятельности // Вопросы психологии. 2010. № 5. С. 38–50.
3. Степанова Н.А. Угадай настроение // Дошкольное воспитание. 2008. № 11.
4. Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: Владос, 2001. 256 с.

ГОТОВНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

READINESS OF THE PRESCHOOL TEACHER
TO THE INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL WORK
WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

П.Ю. Чупина

P.Y. Chupina

Научный руководитель И.А. Яценко
Scientific adviser I.A. Yatsenko

Индивидуализация образовательного процесса, готовность к индивидуализации, принцип индивидуализации дошкольного образования.

В статье рассматриваются вопросы диагностического изучения готовности воспитателя дошкольной организации к реализации принципа индивидуализации работы с детьми дошкольного возраста: выделены ее компоненты, уровни сформированности.

Individualization of educational process, readiness for individualization, the principle of individualization of preschool education.

The article examines the issues of diagnostic study of the pre-school teacher's readiness for the implementation of the principle of individualization of work with children of preschool age: its components and levels of formation.

Одним из важнейших принципов, провозглашенных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, зафиксирован принцип индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. Успешность реализации данного принципа во многом определяется готовностью воспитателей дошкольных организаций учитывать индивидуальные возможности, образовательные потребности и интересы каждого ребенка; формировать на этой основе индивидуальные образовательные предложения и маршруты.

Целью данной работы является представление результатов выполненного научного анализа, связанных с конкретизацией компонентного состава готовности воспитателя к индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста, разработкой ее критериально-уровневой базы для последующей диагностики.

В современной научной литературе выделяется, как правило, три составляющих готовности педагога к осуществлению им профессиональной деятельности: теоретическая, практическая, личностная.

Теоретическая готовность включает в себя конструктивную и гностическую виды деятельности. В свою очередь, перечисленные виды деятельности предполагают сформированность у специалиста аналитических, прогностических и проективных умений. К гностической деятельности относится также сформированность рефлексивных умений.

Практическая готовность проявляется в умениях педагогически действовать, т. е. в организаторских и коммуникативных умениях. При этом организаторские умения включают в себя организацию разных видов деятельности воспитанников и обучающихся, а также организацию совместной деятельности коллектива. К таким умениям в психолого-педагогической литературе относят: мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные. В свою очередь, коммуникативные умения заключаются в перцептивных умениях, умениях собственно общения и педагогической технике [1].

Личностная готовность предполагает наличие мотивационной готовности, ряд личностных качеств педагога, а также уровень его притязаний и самооценку. Как показал анализ научных источников, диагностическое изучение обозначенных аспектов возможно выполнить с помощью репрезентативных тестовых методик.

Для того чтобы в рамках перечисленных выше видов деятельности и умений определить показатели теоретической и практической готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации в работе с детьми дошкольного возраста, мы проанализировали соответствующие нормативные документы, конкретизирующие содержание его деятельности, в частности федеральные образовательные стандарты среднего и высшего уровней профессионального образования, а также проект профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Для определения степени выраженности диагностируемых характеристик теоретической и практической готовности воспитателей мы предполагаем использовать уровневую классификацию И.Я. Лернера (репродуктивный, частично-поисковый, творческий уровни), характеризующую степень интериоризации нового для человека содержания, как теоретического, так и практического. При этом новое содержание может относиться и к учебной, и к профессиональной деятельности.

Таким образом, рассмотрев компонентный состав готовности воспитателя к реализации принципа индивидуализации образовательной работы с детьми дошкольного возраста, в дальнейшем мы предполагаем осуществить диагностику ее сформированности при помощи разработанного (теоретический и практический компоненты) и подобранного (личностный компонент) диагностического инструментария.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. Красноярск, 2007. 204 с.

Сведения об авторах

АВДЕЕВА Татьяна Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: avd_2005_61@mail.ru

АРАМАЧЕВА Людмила Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ludvik_76@mail.ru

АРТАМОНОВ Дмитрий – магистр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

БАРКАНОВА Ольга Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: barkanova@inbox.ru

БЕКЕШЕВА Дарья Павловна – бакалавр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: smail19ru@mail.ru

БЕЛАЯ Анастасия Александровна – аспирант кафедры психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: n_asty_a.b@mail.ru

БЕРЕЗКИНА София Николаевна – бакалавр кафедры психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Sofirose@yandex.ru

БИНДАРЕВА Татьяна Александровна – старший преподаватель кафедры психологии Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: spo7629@gmail.com

ВАЛЕЙКО Диана Витальевна – магистрант института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; педагог дополнительного образования, КГКУ «Канский детский дом им. Ю.А. Гагарина»; e-mail: dianavaleiko@mail.ru

ВАСЬКИН Никита Сергеевич – магистр института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nikita.vasckin2015@yandex.ru

ВЕРБИАНОВА Ольга Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@mail.kspu.ru

ВОРОШИЛОВА Дарья Ивановна – магистрант кафедры социальной психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: darja.30@yandex.ru

ГАДАСКИНА Наталья Сергеевна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vykhodtseva.n@mail.ru

ГАЦКО Яна Сергеевна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 215» (Красноярск); e-mail: yana10723@mail.ru

ГОРЕНСКИЙ Антон Валерьевич – заместитель директора по воспитательной работе, педагог-психолог, МБОУ ДО СЮТ № 2; e-mail: stegozavr89@mail.ru

ГОРНЯКОВА Мария Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mvg_s@mail.ru

ГРИЦ Марина Алексеевна – студентка III курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Marina-Aban@bk.ru

ГРИЦКЕВИЧ Кристина Сергеевна – магистрант кафедры социальной психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: griczkevichk@mail.ru.

ГРУЗДЕВА Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: gruzdeva@mail.kspu.ru

ДИДЕНКО Людмила Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: didenko.56@mail.ru

ДОГАЕВА Анастасия Павловна – студент IV курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: an.dogaeva2015@yandex.ru

ДУБОВИК Евгения Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dubovikev@kspu.ru

ДУЛИНЕЦ Галина Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vylgalina@yandex.ru

ДЬЯЧУК Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: danna@kspu.ru

ЕВСЕЙКИНА Наталья Владимировна – магистрант кафедры менеджмента организации, институт психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sadkedr.metod@gmail.com

ЕККЕЛЬ Татьяна Викторовна – магистрант II курса кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ekkel.1993@mail.ru

ЖЕЛЕЗНОВА Ольга Викторовна – магистрант II курса кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail:iron-owl@mail.ru

ЗЛОБИНА Алена Павловна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: zp_alyona@mail.ru

ЗЫРЯНОВА Юлия Николаевна – бакалавр кафедры психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; j.ziryanova2015@yandex.ru

ИВАНОВА Светлана Олеговна – студентка IV курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ivansvo1996@mail.ru

КАКУНИНА Елена Викторовна – аспирант, старший преподаватель кафедры психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: elen_kakunina@mail.ru

КАРПЛЯКОВА Ольга Александровна – бакалавр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: karp_olga97@mail.ru

КАТРЕНКО Людмила Викторовна – магистрант II курса кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: l_katrenko@mail.ru

КАЯЧЕВ Геннадий Федорович – доктор экономических наук, профессор кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kayachev@mail.ru

КИЗЕЛЕВИЧ Инна Евгеньевна – магистр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: inna.kiz@mail.ru

КИРКО Владимир Игоревич – доктор физико-математических наук, профессор кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail :director.nifti@mail.ru

КОВАЛЁВ Александр Сергеевич – доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии, Красноярский государственный педагогический университет им.В.П.Астафьева;e-mail:alexkovaleff@yandex.ru

КОЗЛОВА Ольга Викторовна – старший преподаватель кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: bulgosha@yandex.ru

КОЗЛОВСКАЯ Юлия Владимировна – магистрант кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: vladimirovna11101994ukv@mail.ru

КОЛЕСНИКОВА Дарья Владимировна – студент III курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: daria.kolesnikova2016@yandex.ru

КОЛЬГА Вадим Валентинович – доктор педагогических наук, профессор кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kolgavv@yandex.ru

КОНОНОВА Елена Сергеевна – кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: elkask@rambler.ru

КОРОЛЁВА Ирина Дмитриевна – магистр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: irina_coraleva@mail.ru

КОРЧАГИНА Александра Александровна – бакалавр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: karp_olga97@mail.ru

КОЧЕТКОВА Елена Петровна – бакалавр кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: elena_kochetkova_1996@mail.ru

КУЗЬМИНА Анастасия Андреевна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dusel@bk.ru

ЛОБКОВ Константин Юрьевич – кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: lobkov.study@yandex.ru

ЛУКЪЯНОВА Анна Александровна – доктор экономических наук, профессор кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: aaluk110@mail.ru

ЛУТОШКИНА Ирина Степановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ira_lut@mail.ru

МАЛЕТИНА Наталья Андреевна – магистрант II курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: natalyak-94@mail.ru

МАЛЬЦЕВА Дарья Александровна – магистрант кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: das-savchenkogf@yandex.com

МАЛЫШЕВА Татьяна Викторовна – магистрант кафедры социальной психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: tanja070186@mail.ru

МАРКЕЛОВА Евдокия Владимировна – студент института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ayumi-sakura@yandex.ru

МАТРОСОВА Анжела Игоревна – бакалавр III курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: anshela.matrosova.20@mail.ru

МЕЛЬНИЧЕНКО Владимир Михайлович – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: melnichenko_vm@mail.ru

МОЛЧАНОВА Мария Александровна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mashka93rf@mail.ru

МУРЗЕНКОВА Людмила Андреевна – студентка института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: liudmila_murzenkova@mail.ru.

НИКОЛАЕВ Анатолий Иванович – магистрант института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; социальный педагог, КГКУ «Канский детский дом им. Ю.А. Гагарина»; e-mail: nikolaevenator@gmail.com

ОРЛОВА Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ptip-orlova@yandex.ru

ПАШКОВА Дарья Александровна – бакалавр института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: d991515@yandex.ru

ПЛЕТНЁВА Анна Алексеевна – магистрант II курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: pletnevaanna94@mail.ru

ПОГОРЕЛОВА Наталья Викторовна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: little0287@mail.ru

ПОГУЦА Наталья Дмитриевна – бакалавр кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: natalia_pogutsa@mail.ru

ПОНИМАСОВА Ирина Дмитриевна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail – irina.ponimasova@mail.ru

ПОПОВА Марина Валерьевна – магистрант кафедры социальной психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mari3513@mail.ru

ПРОКОПЧУК Анна Юрьевна – магистрант института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: prokorchukan@mail.ru

РЯКИНА Анна Евгеньевна – бакалавр III курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: a_ryakina@inbox.ru

СЕДЫХ Анастасия Евгеньевна – бакалавр кафедры социальной психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sedykhastasya@yandex.ru

СЕЛЕЗНЁВА Наталья Тихоновна – доктор психологических наук, профессор, кафедра социальной психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: celezneva@kspu.ru

СИЛАЕВА Вера Евгеньевна – студентка института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: silaeva.vera97@mail.ru

СКОБЕЛИНА Ольга Игоревна – студентка института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: o.skobelina@ngs.ru

СЮТКИНА Анжелика Вадимовна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kuskova.anzhelochka@mail.ru.

ТЕВС Юлия Юрьевна – магистрант, преподаватель, Канский технологический колледж; e-mail: tevs.yulya@yandex.ru

ТЕКУЧАНУ Кристина Владиславовна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kristinatekuchanu93@mail.ru

ТИТОВА Ольга Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: 644058@mail.ru

ТОДЫШЕВА Татьяна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ttodisheva@mail.ru

ФЁДОРОВА Юлия Николаевна – магистрант кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ule4ka_1989@mail.ru

ФИЛИПЬЕВА Олеся Сергеевна – магистрант кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: filipevaolesja@mail.ru

ЧЕБОТАРЁВА Дарья Александровна – студентка IV курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: chebotarevadarya69@mail.ru

ЧЕРНЫХ Светлана Владимировна – магистрант кафедры социальной психологии ИППО, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, e-mail: sveta02051994@mail.ru

ЧУПИНА Полина Юрьевна – магистрант кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: p_chupina@mail.ru

ШЕСТАКОВА Анна Геннадьевна – студентка IV курса института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: nuayaf@yandex.ru

ШКЕРИНА Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства, Красноярский государственный

педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: shkerinat@mail.ru

ШЛЮТГАВЕР Ирина Георгиевна – магистрант кафедры менеджмента организации института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ira.shlyutgaver@mail.ru

ЩЕРБАКОВА Оксана Владимировна – магистрант 203М группы института психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: okse1994@mail.ru

ЯЦЕНКО Инна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: innayazenko@mail.ru

Молодежь и наука XXI века

XIX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

ФЕНОМЕНЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
V Всероссийской научно-практической конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной 110-летию со дня рождения Абрахама Маслоу

Красноярск, 19–20 апреля 2018 г.

Электронное издание

Редактор *М.А. Исакова*
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 05.06.18.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 18,25