

УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей



Курганский
государственный
университет



Библиотечно-издательский
центр

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Курганский государственный университет»
Кафедра педагогики
Кафедра профессионального обучения, технологии и дизайна

**УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Курган 2018

УДК 378(06)
ББК 74.48я43
У71

Уровневое образование студентов в высших учебных заведениях: опыт, проблемы и перспективы : сборник научных статей. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2018. – 276 с.

Печатается по решению научного совета Курганского государственного университета.

В сборнике научных статей представлены пленарные и секционные доклады Международной научно-практической конференции **«Уровневое образование студентов в высших учебных заведениях: опыт, проблемы и перспективы»**, проходившей 30 октября 2018 г.

Цель научно-практической конференции – анализ, обсуждение и поиск новых подходов к решению проблем, связанных с реализацией уровневого образования в высших учебных заведениях.

В представленных докладах рассматриваются актуальные вопросы по направлениям:

- теоретико-методологические подходы к подготовке студентов в высших учебных заведениях;
- инновационные подходы к обучению бакалавров и магистрантов;
- индивидуализация процесса обучения бакалавров и магистрантов в вузах;
- опыт и перспективы развития уровневого образования в России;
- особенности подготовки бакалавров и магистрантов в зарубежных странах.

Материалы представляют интерес для преподавателей, магистрантов, научных работников высших учебных заведений, руководителей образовательных организаций.

Авторы публикаций несут ответственность за точность приведённых цитат, имён собственных, прочих сведений.

Редакционная коллегия:

Федосимов Г.М., канд. пед. наук, профессор – отв. редактор (Курган, Россия)

Черницына С.А., канд. пед. наук, доцент (Тюмень, Россия)

Литвиненко В.В., канд. пед. наук (Петропавловск, Казахстан)

Усынина Н.Ф., канд. пед. наук, доцент (Курган, Россия)

ISBN 978-5-4217-0460-7

© Курганский
государственный
университет, 2018
© Авторы, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
<i>Федосимов Г.М.</i> ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	7
<i>Шмелькова Л.В.</i> ОБРАЗОВАНИЕ И ЦИФРОВАЯ ЭКОНОМИКА	11
<i>Адаменко Ю.В., Тетюшева С.Г.</i> ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ- МАТЕМАТИКОВ ЯЗЫКАМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ	17
<i>Амитов С.А., Мустафина</i> ЗНАНИЯ О СДВГ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ.....	19
<i>Андреева Л.Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА СОВЕТСКИХ ДЕТСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННЫХ ДОУ	24
<i>Анциферова Н.В.</i> ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОПЫТ.....	28
<i>Бабура Н.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ	322
<i>Бражнов К.А., Легенчук Д.В.</i> ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ	35
<i>Быстрова С.А.</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНА В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	38
<i>Верховская А.О.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗНОСТОРОННЕЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	43
<i>Володина Е.В.</i> ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ	47
<i>Глазкова Е.В.</i> ЗАЩИТА КОНСТИТУЦИОННЫХ ПРАВ И СВОБОД НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	49
<i>Денисова А.А.</i> ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ.....	56
<i>Менщикова С.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	60
<i>Муртазина Л.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ «СТУПЕНЧАТОГО» ОБРАЗОВАНИЯ В ФИЛИАЛЕ ВУЗА	65
<i>Першин М.А.</i> ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БАКАЛАВРОВ.....	69
<i>Подгорбунских Р.П.</i> ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДУАЛЬНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ	72
<i>Полетаева О.В.</i> РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ О СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ АРКТИКИ СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСКУССТВА.....	75

Скляренко И.С., Курипченко Ю.И., Мариновская И.Д. ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ К РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ ГРУППЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ...	79
Тилипо С.А. СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	84
Увалеева Ж.Б. ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ, МАГИСТРОВ И НАУЧНЫХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	87
Ушакова Т.Е. МОДЕЛЬ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	92
Шагарова Е.Д. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА: КОНЦЕПЦИИ УПРАВЛЕНИЯ	96

СЕКЦИЯ 2 УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ:

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, МЕТОДИЧЕСКИЕ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

Алексеева Е.П. ИЗУЧЕНИЕ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ.....	101
Ахметчина А.Т. РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	107
Баранов С.Н. ФИЗИЧЕСКАЯ НАГРУЗКА КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ.....	111
Григорьева А.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	115
Еманова С.В. РОЛЬ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ	120
Загребельная Е.Н. КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	125
Захарова Е.М. УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ УРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..	128
Кисилева Н.А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС ..	132
Косовских С.В. ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЭКОНОМЕТРИКЕ	135
Лаврентьева О.Н. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	138
Макарова Ж.В. МЕТОДЫ И ФОРМЫ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	143
Менщикова Т.В. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФСТАНДАРТА.....	147

Михалева Н.Н. КОНКУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	150
Михащенко А.Л. «ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»: ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ	154
Нгуен Тхи Ко ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВЬЕТНАМЕ	157
Никольская Е.В. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРАНТОВ.....	160
Новикова Д.С., Еманова С.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛЫ ИСКУССТВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНО ПОДГОТОВКИ	165
Перевалова Е.О. ЗДОРОВЬЕОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ.....	170
Попова А.С., Усынина Н.Ф. РАЗРАБОТКА, ПРИНЯТИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	175
Попова Н.Е. СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	177
Притчина М.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	182
Рявкина Е.В. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	187
Сомова М.Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	191
Сидорова О.А., Тетюшева С.Г., Томилова Е.Н. ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ».....	195
Сироткина Т.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ (ПО ВИДАМ)».....	199
Черницына С.А. РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА ОСЛОЖНЕННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ	203
Чурбанов М.Г. МЕНЕДЖМЕНТ В ЧАСТНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА И ПРИРАВНЕННЫХ К НИМ МЕСТНОСТЕЙ.....	208
Яковлева Е.Ю. ВИДЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ БАКАЛАВРИАТА)	211

СЕКЦИЯ 3

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	216
<i>Батраева О.М.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ОКЕАНАРИУМЕ»	216
<i>Василенко В.В.</i> СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА	221
<i>Владимирова Д.Д.</i> ИНТЕГРИРОВАННЫЕ МАРКЕТИНГОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ БРЕНДИНГА ВУЗА.....	224
<i>Галайда В.В.</i> УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В МАЛОМ ГОРОДЕ.....	228
<i>Лапунова Т.А.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ: МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ	233
<i>Марал О.М.</i> МЕДИЙНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО ФИЛЬМА	237
<i>Maral Olga</i> MEDIENDIDAKTISCHE BESONDERHEITEN DES DOKUMENTARFILMS.....	241
<i>Медведевских В.С.</i> ИЗУЧЕНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕННОСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ И ЭКОНОМИКА»	244
<i>Одагири Нами</i> ЯПОНСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ-ПАРТНЕРЫ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ РКИ В ЯПОНИИ: ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКА.....	248
<i>Порунцова Е.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТЫ МИРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЛАГОЛАМ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (УРОВЕНЬ ТРКИ 1)...	252
<i>Смирнова Е.Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ВЫБОРУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА	258
<i>Стрелкова А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ЛЮДЕЙ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»	261
<i>Трубина М.А.</i> ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС	264
<i>Сведения об авторах.....</i>	269

СЕКЦИЯ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ
УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Федосимов Геннадий Михайлович,
Еговцева Надежда Николаевна,
Курган, Россия*

EXPERIENCE AND PROBLEMS OF TRAINING OF MASTERS
AT CLASSICAL UNIVERSITY

*Gennady Fedosimov,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье дан анализ опыта подготовки магистров в классическом университете по направлению «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» в 2012-2018 гг.; сформулированы и раскрыты ее позитивные и негативные стороны, недостатки, обозначены проблемы обучения и воспитания студентов на втором уровне высшего образования - магистратуре.

ABSTRACT

The article provides an analysis of the experience of preparing masters in a classical university in the direction of "Pedagogical education", the focus of "Management in Education" in 2012-2018; its positive and negative sides and shortcomings are formulated and disclosed, the problems of teaching and educating students at the second level of higher education - the master program - are indicated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: уровневое образование, магистратура, бакалавриат, подготовка, классический университет, опыт, проблемы.

KEYWORDS: level education, master program, bachelor degree, training, classical university, experience, problems.

Радикальные изменения, произошедшие в конце XX столетия в России, в обществе, экономике, политике детерминировали многочисленные преобразования в системе образования, в том числе в одной из главных ее составляющих – высшем. В стране сложились объективные и субъективные предпосылки для замены достаточно эффективной, основательно апробированной системы специалитета на двух уровневую – бакалавриат и магистратуру. Смена социального уклада на рыночный в молодом, независимом, суверенном государстве Российской Федерации – явилась одной из главных предпосылок перехода на двухуровневую модель высшего образования.

В приказе Рособразования от 10.02.2010 г. № 109 «О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования» были обоснованы предпосылки и необходимость, мероприятия по введению бакалавриата и магистратуры. Анализ официальных документов, изучение практики выявляет в качестве главных задач уровневого образования:

- ориентация содержания обучения бакалавров и магистрантов по основным образовательным программам на потребности и запросы рынка труда;
- формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и студентов – будущих специалистов;

- обеспечение качества подготовки, которое позволит быть выпускникам конкурентоспособными на рынке труда.

«Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый в 2013 году установил в стране трехуровневую систему образования. Аспирантура определялась в соответствии с этим законом уровнем высшего образования. Система высшего образования обладает преемственностью и магистратура в ней занимает «срединное положение» и связывает бакалавриат и аспирантуру.

Анализ историко-образовательной ситуации в Российской Федерации после распада СССР позволяет выделить перманентный период перехода к двухуровневой системе в высших учебных заведениях страны по различным специальностям. Кульминацией этого периода являлся 2011 год, когда в соответствии с приказом Министерства образования и науки был массово осуществлен переход со специалитета на бакалавриат высших учебных заведений стран. Специалитет был оставлен в военных, медицинских, учебных заведениях и по ряду специальностей в ВУЗах.

В течение четырехлетней массовой подготовки бакалавров достаточно интенсивно в ВУЗах страны осуществлялся переход на второй уровень высшего образования – магистратуру. И первый массовый выпуск бакалавров в 2015 году дал импульс для открытия многочисленных направлений и направленностей магистратуры в университетах.

В конце XX – начале XXI столетий предметом многих исследований в педагогике, методике, социологии явились проблемы подготовки магистрантов в высших учебных заведениях. Исследователи анализируют различные аспекты данной проблемы: организация процесса обучения и воспитания [Т.Т. Везирова, О.А. Серова], реализация компетентностного подхода и формирование компетенций [Г.Г. Корзникова, Н.И. Корзников], использование инноваций при подготовке студентов [Р.Н. Шерайзина], особенности подготовки магистров за рубежом [Н.В. Сторчак, О.В. Макарова].

В представленных научных статьях сборника «Уровневое образование студентов в высших учебных заведениях» анализируются конкретизируются, детализируются различные аспекты первых двух уровней образования:

- теоретико-методологические подходы к подготовке бакалавров и магистров в высших учебных заведениях – Л.В. Шмелькова (Москва), Е. Шагарова (Екатеринбург), Е.В. Никольская (Курган);

- индивидуализация процесса обучения и воспитания студентов – Ю. В. Адаменко, С.Г. Тетюшева, Е.П. Алексеене (Курган), Л.А. Муртазина (Ноябрьск);

- особенности подготовки бакалавров и магистров в зарубежных странах – Одагири Нами (Осака), НгуенТхи Ко (Ханой), О. Марал (Вена), Ж.Б. Увалеева (Астана), С.А. Тиллюпо (Екатеринбург);

- инновационные подходы уровневого образования бакалавров и магистров – И.С. Скляренко, Ю.И. Курипченко, И.Д. Мариновская (Москва), Е.И. Порунцева (Санкт-Петербург), О.М. Батраева (Владивосток), Т.А. Лапунова (Екатеринбург), С.А. Черницына (Тюмень), Е.Г. Смирнова (Курган).

В Курганском государственном университете, который является классическим, переход на новые уровни образования – бакалавриат и магистратуру осуществлялся в тех же временных и содержательных интервалах, которые были характерны для всех вузов страны. В 2011 году на бакалавриат были переведены на десяти факультетах 62 специальности. По программам специалитета занимались студенты только 4 специальностей. В 2011 году по магистерской программе обучались студенты только на одном машиностроительном профиле «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов», второй программой появившейся в 2011 году в Курганском государственном университете являлся, профиль «Менеджмент в образовании».

Лонгитюдный эксперимент, постоянный мониторинг основных показателей позволяет выявить в динамике позитивные и негативные стороны, недостатки, трудности, перспективы развития уровневого образования, в том числе второго уровня – магистратуры.

К позитивным сторонам реализации магистерской программы по результатам экспертной оценки (по пятибалльной системе, оценки в интервале 3,8 – 5,0 баллов) можно отнести: профориентационную работу, организацию набора абитуриентов (4,8 балла), качество разработанного учебного плана (4,7 балла), информационное обеспечение программы (4,6 балла), условия для реализации образовательной программы (4,5 балла).

На основе анализа шестилетнего опыта, можно сформулировать ряд организационно-педагогических условий – рекомендаций по успешной реализации магистерской программы «Менеджмент в образовании»:

- Разработка учебного плана и рабочих программ в соответствии с требованиями ФГОС и работодателей.
- Перманентный системный характер осуществления профориентационной работы со студентами бакалавриата, специалитетами, работающими в сфере образования.
- Формирование оптимальной численности магистрантов в группах для успешной индивидуализации и выполнения магистерских научных диссертационных исследований в пределах 10-12 студентов.
- Организация взаимодействия высших учебных заведений, общеобразовательных учреждений, в том числе гимназий, инновационно-методических центров, учреждений дополнительного образования, дошкольных образовательных учреждений.
- Привлечение директоров образовательных учреждений, кандидатов наук, к работе по совместительству в качестве преподавателей отдельных дисциплин и научных руководителей студентов при подготовке и защите магистерских диссертаций.
- Реализация принципа академической мобильности студентов и преподавателей. Эффективными формами такой мобильности являются: обмен опытом подготовки магистрантов на совместно проводимых форумах, научно-практических конференциях, совместных учебных занятиях, практикумах.

- Введение тьюторского сопровождения образовательного процесса. В условиях недостаточного финансирования, игнорируется этот атрибут двух-уровневого образования западноевропейской модели. Анализ опыта подготовки магистров выявляет необходимость при наличии 25-30 студентов введения тьюторского сопровождения.

- Компьютерно-информационное обеспечение подготовки магистрантов по направлению «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании», совокупность вышеперечисленных условий и является основательной предпосылкой для успешной реализации не только программы «Менеджмент в образовании», но и других профилей направления «Педагогическое образование».

В то же время в процессе реализации второго уровня высшего образования – магистратуры, выявляется значительное количество проблем, трудностей, недостатков. Результаты лонгитюдного исследования, бесед, интервью, экспертной оценки позволяют в качестве наиболее актуальных вычленить следующее: индивидуализация обучения (средняя арифметическая оценка 3,6 балла), реализация компетентностного подхода (4,0 балла), соответствие требований работодателей уровней подготовки (3,9 балла).

Среди нерешенных проблем эксперты отмечают трудности в трудоустройстве выпускников магистратуры очной формы обучения. Значительная часть из них (более 1/3) ориентирована на третий уровень образования – аспирантуру. Студенты за годы обучения на бакалавриате и в магистратуре получили достаточный опыт исследовательской работы, выполнили дипломную работу, написали и защитили магистерскую диссертацию, овладели научными умениями и навыками и подготовлены к обучению в аспирантуре. Но фактическое отсутствие бюджетных мест, финансовые затруднения не позволяют многим выпускникам продолжать обучение в аспирантуре.

Реализация академической мобильности и студентов и преподавателей оказывается так же затруднительной из-за финансовых трудностей, разнице в учебных планах.

Эксперты отмечают необходимость совершенствования образовательной среды подготовки магистров. Причем, совершенствование, по их мнению, должно быть планомерным, систематическим, постоянным и носить не локальный, не факультетский, а общеуниверситетский характер.

Таким образом, введение и становление уровневого образования открывает значительный этап в развитии высших учебных заведениях России и направленно на совершенствование подготовки бакалавров и магистров, повышению её гибкости и результативности.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании В Российской Федерации» «273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года [Электронный ресурс]: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (Дата образования 10.09.2018).

2. Приказ от 10 февраля 2010 г. № 109 «О задачах высших учебных заведениях по переходу на уровневую систему высшего профессионального образо-

вания» [Электронный ресурс]: <http://www.primacad.ru/files/prikaz> (Дата образования 12.09.2018).

3. Акулова, О.В. Уровневое образование в ун-те: Итоги и задачи – 2011.

4. Барина, Н.В. Магистрские программы в России: теория и практика // Иннов: электронный журнал, 2007 г. №3.

5. Ильиных, С.А. Модернизация российского высшего образования: размышления о качественных переменах, 2015.

6. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Университетская книга, 2010. – 249 с.

© Федосимов Г.М., Еговцева Н.Н., 2018

ОБРАЗОВАНИЕ И ЦИФРОВАЯ ЭКОНОМИКА

Шмелькова Лариса Витальевна,

Москва, Россия

EDUCATION AND THE DIGITAL ECONOMY

Larisa Shmelkov,

Moscow, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье дана общая характеристика Программы «Цифровая экономика Российской Федерации» в контексте развития системы образования и показаны шаги по решению конкретной задачи, связанной с подготовкой кадров для цифровой экономики. Приведены подходы к формированию базовой модели компетенций цифровой экономики и классификации базовых компетенций цифровой экономики на основе теории деятельности. Описаны направления применения данной модели в сфере образования.

ABSTRACT

The article gives a General description Of the program "Digital economy of the Russian Federation" in the context of the development of the education system and shows the steps to solve a specific problem related to training for the digital economy. The approaches to the formation of the basic model of digital economy competencies and classification of basic competencies of the digital economy on the basis of activity theory are presented. The directions of application of this model in the field of education are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровая экономика, компетенции цифровой экономики, базовая модель компетенций цифровой экономики

KEYWORDS: digital economy, competence of the digital economy, the basic model of the competencies of the digital economy.

Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. (далее – Программа), «направлена на создание экосистемы цифровой экономики Российской Федерации, в которой обеспечено эффективное взаимодействие, включая трансграничное, бизнеса, научно-образовательного сообщества, государства и граждан».

Цифровая экономика представлена тремя уровнями, в структуре которых центральное место занимают «платформы и технологии, где формируются компетенции для развития рынков и отраслей экономики (сфер деятельности)».

Этот уровень интегрирует два других: «рынки и отрасли экономики» и «среда, которая создает условия для развития платформ и технологий и эффективного взаимодействия субъектов рынков и отраслей экономики».

По направлению «Кадры и образование» Программа предусматривает:

- создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики;
- совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами;
- создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России.

Ключевым условием совершенствования системы образования является «согласованная работа структур и механизмов общего, профессионального, дополнительного образования в интересах цифровой экономики, формирования профессиональной траектории развития и аттестации компетенций для цифровой экономики».

Программа и план мероприятий по направлению «Кадры и образование» («Дорожная карта») определяют основные задачи по созданию механизма обеспечения преемственности образовательных процессов и результатов в целях формирования в Российской Федерации образовательного пространства непрерывного развития компетенций цифровой экономики:

- разработать и апробировать модели компетенций, обеспечивающие эффективное взаимодействие общества, бизнеса, рынка труда и образования в условиях цифровой экономики (задача 2.1);
- разработать типовую расширяемую структуру модели компетенций и перечень компетенций для цифровой экономики, определить базовые компетенции (веха 2.1.2);
- разработать систему непрерывного обновления (актуализации) модели компетенций (веха 2.1.6);
- сформировать и внедрить в систему образования требования к базовым компетенциям цифровой экономики для каждого уровня образования, обеспечив их преемственность (с учетом модели компетенций) (задача 2.4);
- разработать систему независимой аттестации (оценки) компетенций в рамках системы образования и рынка труда в условиях цифровой экономики (задача 2.2);
- создать формат индивидуальных профилей компетенций граждан и траекторий их развития (задача 2.3).

Программа ставит историческую задачу: установление в компетентностном формате единой системы требований со стороны государства, бизнеса и общества к результатам общего, профессионального и дополнительного образования в интересах эффективного развития цифровой экономики, а также обеспечение условий для их реализации.

Необходимость последовательного и преемственного формирования компетенций цифровой экономики в течение всей жизни человека объективно обуславливает качественное изменение в кратчайшие сроки всей системы образования Российской Федерации.

Единая система требований должна изменить способ организации образовательных процессов: от образования как процесса передачи знаний, формирования умений, навыков – к образованию как процессу непрерывного развития компетенций.

Станет единой система независимой оценки компетенций в сфере образования всех уровней и сфере труда. Будет сформировано на основе новейших платформ и технологий единое цифровое пространство содержания образования, в которое будут включены все образовательные программы и протоколы обмена данными между ними. Возникнут условия для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов в течение всей жизни и формирования индивидуальных профилей компетенций.

Изменится вся система социально-педагогических отношений: образование станет ведущей отраслью цифровой экономики, в которой будет происходить активное взаимодействие государства, общества, бизнеса, науки в целях интенсивного наращивания человеческого капитала.

Для решения задач такой высокой сложности необходимо научно обосновать и концептуально разработать систему единых требований к процессам и результатам образования всех уровней и видов – базовую модель компетенций цифровой экономики.

Концепция Базовой модели компетенций цифровой экономики (далее – Концепция, Модель), которая разрабатывается группой экспертов под руководством А.М. Кондакова, призвана решить следующие задачи:

- систематизировать особенности цифровой экономики с целью выявить принципиальные изменения в отношении человека к труду в условиях перехода от индустриальной к цифровой экономике;
- провести анализ российских и зарубежных концепций и моделей компетенций, раскрыть причины особого внимания бизнеса, образовательного сообщества и государства к базовым компетенциям;
- определить основные методы формирования моделей и перечней компетенций;
- обосновать научный подход к созданию базовой модели компетенций, соответствующий характеру отношений человека к труду в условиях цифровой экономической деятельности;
- определить методологическое основание и структуру базовой модели компетенций цифровой экономической деятельности;
- установить инвариантную структуру базовых и профессиональных компетенций, обеспечивающую обмен данными между различными компетенциями, независимо от их вида и программы формирования;
- разработать механизм согласования базовых компетенций и профессиональных квалификаций на основе действующей системы квалификаций;
- установить рамки применения базовой модели и перечня компетенций цифровой экономики.

В рамках Концепции компетенция рассматривается как комплексная характеристика способности человека применять знания, умения, личностные каче-

ства на основе определенных ценностей и в системе значимых для него отношений для решения реальных проблем, которые он находит в теории или практике, но чаще всего – в смешанной реальности, интегрирующей и то и другое.

Решение проблем осуществляется в деятельности. Соответственно, можно рассматривать компетенцию как способ (форму) ее организации и предположить, что общая структура компетенций аналогична общей структуре деятельности.

Разделяя позицию А.Н. Леонтьева, как разработчика общей теории деятельности, можно утверждать, что все компетенции имеют одну и ту же макроструктуру, различия между которыми устанавливаются, в первую очередь, предметами (проблемами, задачами), на который они направлены. Не только отдельные компетенции, но и вся их система (перечень) имеют единую макроструктуру.

Общая структура деятельности по А.Н. Леонтьеву: *мотив – цель – действия – предмет*. Предмет является и результатом деятельности, в котором она угасает, когда проблема решена, и от которого она отталкивается с новой силой, когда пробуждается новая потребность – направленность на новый предмет.

Со времени создания классической общей теории деятельности мир и поведение в нем человека значительно усложнились. Стремительно растущие возможности влияния человека на природу и других людей объективно повышают его ответственность за свои действия, что, в свою очередь, усиливает внимание к внутренним процессам деятельности. С учетом этого общая структура деятельности может быть определена следующим образом: **мотивы – цели – действия** (внешние) – **саморазвитие** (внутренние действия и субъектный результат деятельности) – **объективный результат – отдаленные результаты** (последствия и эффекты деятельности).

Общая структура деятельности задает подход к классификации (группировке) базовых компетенций (таблица 1).

Таблица 1 – Классификация базовых компетенций

Компонент деятельности	Группа компетенций	Общая целевая характеристика компетенций данной группы	Примеры компетенций
Мотив	Компетенции ценностного выбора	Готовность к сознательному ценностно-смысловому самоопределению при постановке и решении комплексных проблем в условиях поликурности, поливариативности, высокой степени неопределенности.	Готовность жить в глобальном мире. Готовность к профессионально-личностному развитию и др.
Цель	Компетенции планирования и организации деятельности	Готовность самостоятельно разрабатывать и корректировать планы и проекты для достижения целей на основе принятой системы ценностей	Разработка планов и проектов. Управление временем и др.
Действия	Компетенции осуществления деятельности	Готовность действовать ради достижения лично и социально-значимых целей, выстраивать эффективные социально-экономические отношения для достижения общего блага	Работа в цифровых средах. Осуществление социального взаимодействия и др
Саморазвитие	Компетенции самоуправления и саморазвития субъекта в деятельности	Готовность к непрерывному личностному развитию (накоплению внутреннего капитала) в различных видах деятельности	Построение образовательной и карьерной траектории. Управление эмоциональным интеллектом и др.

Продолжение таблицы 1

Предмет (результат деятельности)	Компетенции управления результатами деятельности	Готовность человека к эффективному управлению социально-значимыми продуктами своей деятельности	Осуществление предпринимательской деятельности. Управление качеством результатов деятельности и др.
Последствия и эффекты	Компетенции оценки и учета последствий и эффектов деятельности	Готовности к гармонизации деятельности с учетом ее последствий и эффектов, управление рисками	Обеспечение информационной безопасности. Осуществление экологической деятельности и др.

Одним из условий создания системы непрерывного и преемственного формирования и развития компетенций цифровой экономики, а также установления единых требований к процессам и результатам образования, процедурам оценки компетенций и квалификаций в Российской Федерации является принципиальная сопоставимость компетенций, независимо от их вида, типа, уровня сформированности. Эта сопоставимость обеспечивается инвариантной структурой базовых и профессиональных компетенций.

Инвариантная структура компетенций может быть определена на основе деятельностного подхода. Компетенция – способность к деятельности по решению определенной задачи и достижению требуемого результата. Соответственно, общая структура компетенции соответствует структуре деятельности: мотив – цель – действия – субъектный результат – объективный результат – управление продуктом деятельности – учет последствий и эффектов деятельности. Данная структура, которую можно назвать расширенной структурой деятельности, служит методологическим основанием Базовой модели компетенции, которая, в свою очередь, является основой для составления перечня компетенций цифровой экономики (далее – Перечень).

За последнее десятилетие сформировалась обновленная система квалификаций. Одним из ее элементов является национальная рамка квалификаций (приказом Минтруда России от 12 апреля 2013 г. №148н утверждены «Уровни квалификации в целях разработки профессиональных стандартов»), которая устанавливает иерархию квалификаций с учетом трех групп дескрипторов: широта полномочий и ответственность (общая компетенция), сложность деятельности (характер умений) наукоемкость деятельности (характер знаний).

Опыт рамки квалификаций открывает принципиальное понимание, как возможно построить единую систему формирования и непрерывного наращивания компетенций. Целесообразно сохранить уровневый подход. Базовые компетенции также могут быть дифференцированы по уровням.

Приэтом учитывается, что компетенция не является абсолютной, она проявляется и развивается вместе с уровнем квалификации. Соответственно, разрабатываемые Модель и Перечень должно быть совместимы с системой оценки квалификаций.

В соответствии с этим подходом все базовые компетенции могут быть дифференцированы по следующим уровням: 1-й уровень – начальное общее образование; 2-й уровень – основное общее образование; 3-й уровень – среднее (полное) общее образование.

Первые три уровня – обязательный компетентностный минимум.

Общее количество уровней базовых компетенций определяется в процессе общественно-профессионального обсуждения Модели: не менее 4 и не более 9. Если предположить, что Базовая модель будет включать семь уровней компетенций: первые три формируются системой общего и дополнительного образования, еще 4 уровня формируются системой профессионального и дополнительного образования.

Базовая модель компетенций также включает в себя механизмы постоянного обновления базовых компетенций; согласования базовых и профессиональных компетенций; уровневой дифференциации (конкретизации) базовых компетенций.

Перечень компетенций цифровой экономики является нормативным документом для:

- системы независимой аттестации (оценки) компетенций в условиях цифровой экономики;
- разработки образовательных стандартов и программ;
- системы учета индивидуальных профилей компетенций граждан и траекторий их развития.

Перечень компетенций цифровой экономики должен учитываться и при разработке профессиональных стандартов.

При обновлении Базовой модели компетенций, соответственно, обновляется и Перечень компетенций цифровой экономики.

Таким образом, в целях обеспечения цифровой экономики Российской Федерации компетентными кадрами, в первую очередь, возможно произвести сопряжение всех уровней и видов образования, а также сферы труда и сферы образования путем создания системы непрерывного и преемственного формирования, наращивания и оценки компетенций цифровой экономической деятельности в течение всей жизни человека.

Список литературы

1. Аверьянов, М.А., Евтушенко, С.Н., Кочетова, Е.Ю. Цифровое общество: новые вызовы // Экономические стратегии. – 2016. – №7 (141). – С. 90-91.
2. Добрынин, А.П. и др. Цифровая экономика – различные пути к эффективному применению технологий // А.П. Добрынин, К.Ю. Черних, В.П. Куприяновский // International Journal of Open Information Technologies. – 2016 – №1 (4).
3. Иванов, В.В. Перспективный технологический клад: возможности, риски, угрозы // Экономические стратегии. – 2013. – №4.
4. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и Повышения качества жизни населения: монография. – Нижний Новгород: Профессиональная наука, 2018.
5. Чанг, Ха-Джун. Как устроена экономика / Ха-Джун Чанг. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.

©Шмелькова Т.В., 2018

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ - МАТЕМАТИКОВ ЯЗЫКАМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ

*Адаменко Юлия Владимировна,
Тетюшева Светлана Геннадьевна,
Курган, Россия*

INDIVIDUALIZATION OF TRAINING PROCESS OF PROGRAMMING LANGUAGES FOR BACHELORS-MATHEMATICIANS

*Julia Adamenko,
Svetlana Tetyusheva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье приведены основные подходы к подготовке студентов в рамках программы бакалавриата 01.03.01 - Математика (Математическое и программное обеспечение вычислительных систем и компьютерных сетей) по программированию. Обоснована необходимость индивидуализации процесса подготовки студентов и выполнения условия преемственности содержания дисциплин, направленных на изучение языков и методов программирования.

ABSTRACT

The article presents the main approaches to the training of students in the undergraduate program 01.03.01 - Mathematics (Mathematical and software of computer systems and computer networks) programming. The necessity of individualization of the process of training students and the conditions of continuity of the content of disciplines aimed at the study of languages and programming methods.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: индивидуализация процесса обучения, программированный подход, преемственность обучения языкам программирования.

KEYWORDS: individualization of the learning process, programmed approach, continuity of teaching programming languages.

Под индивидуализацией процесса обучения языкам программирования студентов-математиков будем понимать:

- такую организацию учебного процесса, при которой учитываются индивидуальные особенности студентов,
- обучение осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения,
- обучение позволяет создать оптимальные условия для реализации возможностей каждого студента.

В блоке преподаваемых дисциплин, в рамках которых предполагается изучение основ некоторых языков программирования, индивидуализация процесса обучения выполняется по двум направлениям:

- 1) разработка индивидуальных заданий для каждого студента, с учетом их базовых знаний и способностей, а так же мотивации на получение более глубоких знаний по технологиям программирования на изучаемом языке;
- 2) разработка индивидуальных блоков заданий для групп студентов, выбравших для изучения разные языки программирования.

При изучении дисциплины «Компьютерные науки» студенты в течение двух семестров изучают основы языка программирования Pascal как наиболее часто изучаемого в школьном курсе информатики и основы объектно-ориентированного программирования в среде Delphi.

Главной целью является не столько изучение основ конкретного языка программирования, сколько освоение основ алгоритмизации и формирование у студентов-математиков основных элементов алгоритмической культуры.

Овладение алгоритмической культурой предполагает понимание сущности алгоритма и его свойств, представление о возможности автоматизации той области деятельности человека, где существует алгоритм этой деятельности; умение описать алгоритм с помощью определённых средств и методов описания [3].

Весь изучаемый материал разделяется на логически завершённые блоки, направленные на изучение основных алгоритмических конструкций и закрепление навыков их применения при решении задач.

На лекционных занятиях изучаются основные алгоритмические конструкции языка программирования высокого уровня и в качестве примера их использования рассматриваются готовые алгоритмы решения задач. При этом подробно рассматриваются все этапы решения каждой задачи – от анализа условия задачи и построения алгоритма до его программной реализации и тестирования.

На лабораторных занятиях студенты решают индивидуальные задачи из области своей специализации по каждому выделенному преподавателем блоку. Уровень сложности задач подбирается индивидуально для каждого студента, чтобы, по возможности, избежать снижения мотивации при не соответствии уровня поставленных задач уровню подготовки студента. На занятиях каждый студент имеет возможность проконсультироваться у преподавателя о способах выполнения задания. Каждый учащийся работает самостоятельно и осваивает учебный материал в оптимальном для него темпе.

Современная ситуация диктует необходимость учета знаний и умений каждого студента индивидуально при обучении основам различных языков программирования. Вчерашний школьник, поступая в вуз, стремится расширить свои знания в тех языках программирования, которыми овладел в школе или получить новые знания в этой области.

Организация второго подхода к индивидуализации обучения программированию в рамках дисциплины «Объектно-ориентированное программирование» реализуется на базе технологии дистанционного обучения с применением информации, размещенной на сайте «Информатика и программирование: шаг за шагом» [1].

Сайт учебного назначения «Информатика и программирование: шаг за шагом» с 2016 года включен институтом управления образованием Российской академии образования в фонд электронных ресурсов «Наука и образование» [2]. Сайт представляет собой набор учебно-методических материалов, содержащих информацию по языкам программирования, Web-технологиям и т.п.

Материал сайта может быть использован при обучении программированию и информатике в высших и средних учебных заведениях различного профиля. В связи с тем, что сайт представляет набор статических HTML-страниц, для его использования не требуется установки специального программного обеспечения; достаточно наличия любого Web-браузера с поддержкой JavaScript-сценариев. На сайте реализованы следующие разделы: программирование, от-

ладка, Web-технологии, MicrosoftOffice, теоретическая информатика, исследование операций, проектирование ИС и операционные системы, содержащие теоретические, практические материалы, задания для самостоятельной работы. Возможна эксплуатация в локальной сети и сети Интернет [2].

Согласно УМКД «Объектно-ориентированное программирование» студенты изучают основы языка программирования C ++, динамическое программирование и основы объектно-ориентированного программирования в среде VisualStudio.

В текущем учебном году сложилась ситуация, что группа студентов-математиков уже овладела основами языка программирования C++ и для них был предложен дистанционный курс по изучению основ языка программирования Python, разработана индивидуальная траектория работы по дисциплине. Правильность выбора подобной стратегии обучения еще предстоит оценить, но уже сегодня наблюдается повышенный интерес этой группы студентов к предложенному курсу.

Список литературы

1. Информатика и программирование [Электронный ресурс]: <http://it.kgsu.ru/> (Дата обращения 13.09.2018)
2. Медведев А. А., Адаменко Ю. В. Сайт «Информатика и программирование: шаг за шагом» // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование». 12 (91). С. 125.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. - 528 с
4. Юрловская И.А. Проблема индивидуализации подготовки студентов в условиях современной ситуации // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» – 2014 – [Электронный ресурс]: <http://publ.naukovedenie.ru> (Дата обращения 09.09.2018).

© АдаменкоЮ.В., Тетюшева С.Г., 2018

ЗНАНИЯ О СДВГ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ

*Амитов Султанкожа Абдукадырович,
Мустафина Айгуль Сергеевна,
Алматы, Республика Казахстан*

KNOWLEDGEABOUTADHD IN PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHER

*Sultankhozha Amitov,
Aigul Mustafina,
Almaty, The Republic of Kazakhstan*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрена роль учителя в диагностике, лечении и поддержки детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Проанализированы причины важности знаний учителя о данном расстройстве. Описаны последствия незнания и заблуждения учителя о природе и причинах синдрома.

ABSTRACT

The article describes the role of teachers in the diagnosis, treatment and support for children with attention deficit and hyperactivity disorder. We analyzed the reasons for the importance of teacher knowledge about this disorder. The consequences of the lack of information and misconceptions about the nature and causes of the syndrome are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: синдром дефицита внимания и гиперактивности, знания, заблуждения, отношение.

KEYWORDS: Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Knowledge, Misconceptions; Attitudes.

Введение

В соответствии с Международной классификацией болезней (ICD-10) синдром дефицита внимания и гиперактивности относится к категории эмоциональных расстройств и расстройств поведения [1], а по руководству Американской психиатрической ассоциации с 2013 года классифицируется как психоневрологическое расстройство (DSM-5)[2]. Е. Taylor считает, что данные изменения являются своевременными и соотносятся с особенностями психоневрологических проблем: ранее начало возникновения, устойчивый курс развития, влияние генетики, влияние функций головного мозга[3].

СДВГ является одной из наиболее часто встречаемых форм психоневрологического расстройства среди детей; распространенность в большинстве культур составляет 5% [2]. При этом оно оказывает значительное влияние на обучение и развитие ребенка. Особенности симптоматики СДВГ способствует возникновению академических трудностей. Затруднения в обучении происходит у 15-40% детей [4].

Во-первых, расстройство характеризуется нарушением концентрации внимания, отсутствием настойчивости в деятельности, требующей познавательной вовлеченности. Дети с СДВГ часто с трудом сохраняют внимание при выполнении заданий, неспособны сосредотачивать внимание на деталях и допускают ошибки из-за невнимательности, испытывают сложности в организации выполнения заданий и своей деятельности в целом [5].

Во-вторых, дезорганизованная, нерегулируемая и чрезмерная активность, импульсивность в социальном поведении часто приводят к отвержению со стороны сверстников и взрослых. Биологической детерминантой СДВГ является недостаточная зрелость функции лобной коры полушарий головного мозга, функция которой состоит в общем контроле, регуляции и организации поведения. Одной из функций лобной коры является притормаживание некоторых импульсов. Развитие лобной коры здорового ребенка позволяет ему учиться контролировать свое поведение [6]. Именно нарушение импульс-контроля – это то, что наблюдают учителя в ежедневном общении с ребенком. Как правило, такие дети – нарушители правил и требований, что приводит к социальной дезадаптации [7].

Очевидно, что роль учителя заключается в построении и реализации процесса обучения максимально адаптированного под психофизиологические особенности детей с СДВГ. Но, проведенный нами анализ зарубежного опыта позволяет сделать вывод о том, что роль учителя в этом может быть значительно шире. Зарубежный опыт показывает, что учитель выступает значимой фигурой

в диагностике, лечении и поддержке таких детей [8]. Это, конечно, в разы повышает требования к знаниям педагога. В нашем исследовании мы попытались очертить те фрагменты процесса диагностики и лечения детей с СДВГ, в которых необходимо участие учителя, а также определить требуемые знания.

Основная часть

Soroa, Balluerka и Gorostiaga выделили 6 фундаментальных причин важности общих и специфических знаний учителей о СДВГ.

Первая причина заключается в том, что СДВГ самое распространенное психологическое расстройство среди детей. По их мнению, один учитель в течение учебного года столкнется, как минимум, с одним ребенком, обладающим его симптомами. *Вторая*, учитель является значимой фигурой в идентификации симптомов, так как у него есть возможность ежедневно наблюдать ребенка в деятельности. *Третья*, участие учителя является необходимым для установления диагноза. *Четвертая*, роль учителя в осуществлении, поддержке и оценке эффективности лечения, получаемого ребенком. *Пятая*, вступая в непосредственный контакт с родителями детей с СДВГ, учителя дают рекомендации и советы. И последняя *шестая* причина заключается в том, что знания влияют на поведение учителя и его отношение к детям. Чем больше учителя знают об СДВГ, тем благоприятнее их отношения с детьми[4].

Таким образом, можно определить несколько значимых аспектов, подчеркивающих роль знаний учителя о данном расстройстве: реализация ранней диагностики, участие в лечении и оценка его эффективности, построение эффективного взаимодействия с детьми и их родителями.

Знания учителя и ранняя диагностика СДВГ

Обеспечение ранней диагностики СДВГ у детей позволяет повысить результативность лечения и предотвратить вторичные осложнения [9]. Осведомленность родителей и специалистов школы и первичной медицинской службы дает возможность своевременно заметить симптомы СДВГ у детей. И здесь знания учителя о расстройстве выполняют ключевую роль; учитель входит в круг взрослых, непосредственно и ежедневно контактирующих с детьми, и во многом от них зависит, насколько рано будет замечены симптомы.

Так, например, в Англии разработано и внедряется ступенчатая модель выявления СДВГ у детей. Именно учителя, наравне с врачами общей практики, являются специалистами первого уровня, основной задачей которых является распознавание проблемы, оценка необходимости диагностики. К компетенции специалистов первого уровня отнесены умения задавать ключевые вопросы для выяснения возможных симптомов и уровня нарушения. Не приуменьшая роль родителей, опыт выявления СДВГ в данной стране отводит значительную роль специалистам школ, здравоохранения, и во многом от них зависит, получит ли ребенок соответствующую помощь [8].

Именно учителю в полной мере заметны сложности в академической деятельности, связанные с недостатком внимания детей. Soroa, Balluerka и Gorostiaga подчеркивают, что «...учитель обладает уникальной выгодной позицией для обнаружения случаев с СДВГ» [4, с. 152].

Одним из критериев постановки диагноза СДВГ является появление симптомов в более чем двух сферах жизнедеятельности ребенка. Наблюдение и оценка поведения ребенка в школе является обязательной для идентификации расстройства; «...оценка поведения учащегося наравне с оценкой родителей и других результатов тестов является частью сведений для установления диагноза» [4, с. 152].

Знания учителя и лечение СДВГ

Учитель, ежедневно общаясь с ребенком, может оценить, насколько эффективно лечение. Взаимодействие и кооперация учителя, родителя и медицинского специалиста обеспечивает успешность интервенций. Примером интеграции здравоохранения и образования может служить механизм диагностики и лечения в США. Американской академией педиатрии разработано руководство «Уход за детьми с СДВГ: набор средств для врачей» (CaringforChildrenWith ADHD:A ResourceToolkitforClinicians). Согласно ему учитель или учителя (если ребенок обучается в среднем или старшем звене) заполняют опросники для оценки проявления симптомов СДВГ в школе и направляют врачу по почте или факсу. При этом оценка проводится несколько раз в процессе лечения, чтобы отследить результативность [8].

Для наблюдения и оценки симптоматики в процессе лечения, конечно же, необходимо «...обучать учителей характеристикам СДВГ, которые более эффективны в установлении окончательного диагноза и с большей вероятностью будут способствовать точному направлению. Соответственно, оценка знаний и отношения учителей к СДВГ часто является первоначальной целью интервенции, реализуемой в школе» [11, с. 117].

Незнание и заблуждения во взаимодействии и отношении

MarkSciutto помимо знаний учителей о СДВГ выделяет незнание (lackofinformation) и заблуждение, ошибочное представление (misconceptions). Разница заключается в последствиях; в том, насколько активно учителя ищут дополнительную информацию. Он приводит яркий пример: «...при рассмотрении влияния потребления сахара на гиперактивность учитель, не знакомый с исследованиями диетического воздействия на СДВГ, может проявлять осторожность и искать дополнительную информацию. Учитель, который неправильно считает, что изменение потребления сахара облегчит симптомы СДВГ, может не искать дополнительной информации и может рекомендовать изменение диеты ребенка» [11, с.118]. И конечно, здесь хочется задаться вопросом: «Что же имеет более негативные последствия: незнание или заблуждения? Незнание приводит к бездействию, но может подтолкнуть к поиску, а заблуждения к ошибочным действиям и неуместным рекомендациям.

Чем больше учителя знают об СДВГ, тем благоприятнее отношение к детям. Ключевым здесь также является то, что знания позволяют чувствовать уверенность при работе с данными детьми, а значит, учителя будут более уверены в своей способности реагировать на их поведение [4], [10].

Кроме того, важно отношение учителей и всех школьных специалистов, основанное на четком понимании биологической природы ненормативного поведения детей с СДВГ. Несмотря на большое количество исследований СДВГ,

знания учителей все еще остаются недостаточными; «...несколько исследований показывают, что значительный процент учителей придерживаются ложных убеждений и имеют пробелы в своих знаниях относительно СДВГ и что, кроме того, во многих случаях они выражают негативное отношение к детям с этим состоянием»[10, с.134].

Заключение

Анализ зарубежного опыта диагностики, лечения и поддержки детей с СДВГ позволяет сделать вывод, что учитель выполняет в этом одну из ключевых ролей. Это предъявляет требования к знаниям учителя о данном расстройстве. Знания позволяют ему не только эффективно строить процесс обучения, но и помочь в обнаружении и лечении. Специфика СДВГ определяет необходимость сотрудничества учителя и родителя от диагностики до оценки лечения. Формирование общих знаний о СДВГ в процессе профессиональной подготовки и развитие специфических знаний в ходе повышения квалификации помогут учителю включиться в этот процесс.

Несмотря на большое количество исследований до сих пор остается проблема незнания и заблуждений учителей о природе и причинах СДВГ. Значительный процент учителей имеют ошибочные представления и пробелы в знаниях. Доказано, что обучение учителей в этой области имеет значительные положительные последствия для детей с СДВГ [4].

Кроме того, важным аспектом является оценка этих знаний. Было установлено, что учителя, которые считают, что их уровень знаний о СДВГ является оптимальным, не ищут дополнительной информации; напротив, те, кто считает, что они не понимают многих аспектов, относящихся к этой теме, ищут ее. По этой причине важно, чтобы учителя были осведомлены о своих фактических знаниях о СДВГ и возможных последствиях недостатка знаний или ошибочных знаний. Поэтому формирование знаний в процессе профессиональной подготовки должно быть сопряжено с развитием рефлексии.

Список литературы

1. International statistical classification of diseases and related health problems. -10th revision, Fifth edition, 2016. [URL:http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en](http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en).
2. American Psychiatric Association (APA). Diagnostic and Statistical Manual V, Washington, DC, American Psychological Association, 2013.
3. Taylor, E. DSM-5 and ADHD – an interview with Eric Taylor // BMC Medicine. – 2013. - P. 1-3. URL:<http://www.biomedcentral.com/1741-7015/11/204>.
4. Banerjee S. Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children and Adolescents. Rijeka: InTech. 2013. P. 314. URL:<http://dx.doi.org/10.5772/50252>.
5. Завыденко, Н.Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: новое в диагностике и лечении // Журнал медико-биологических исследований. – 2014. – №1. – С. 31-39.
6. Романчук, О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / О.И. Романчук. – Москва: Генезис, 2016. – 350с.
7. ClassiP., MiltonD., WardS., Sarsour K., Johnston J. Social and emotional difficulties in children with ADHD and the impact on school attendance and healthcare

utilization // Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. - 2012. - 6 (33). – P.1-8. URL:<http://www.capmh.com/content/6/1/33>.

8. Мустафина, А.С., Амитов, С.А. Зарубежный опыт реализации прав детей с СДВГ в образовании и здравоохранении // Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия психологии и социологии». – 2018. – №2. – С.104-115.

9. Barkley, R. Attention-deficit hyperactivity disorder: a handbook for diagnosis and treatment. 3rd ed. New York: The Guilford Press. 2006. P.784.

10. Soroa, M., Balluerka, N., & Gorostiaga, A. (2012). Evaluation of the level of knowledge of infant and primary school teachers with respect to the Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Content validity of a newly created questionnaire. In J.M. Norvilitis (Ed.), Contemporary trends in ADHD research (pp. 127-152). URL: <http://www.intechopen.com/articles/show/title/evaluationof-the-level-of-knowledge-of-infant-and-primary-school-teachers-with-respect-to-the-atten>.

11. Scituito, M.J., Terjesen, M.D. & Frank, A.S.B. (2000). Teachers' knowledge and misperceptions of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. Psychology in the Schools, 37, 115-122.

©Амитов С.А., Мустафина А.С., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА СОВЕТСКИХ ДЕТСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННЫХ ДОУ

*Андреева Лилия Николаевна,
Курган, Россия*

THE USE OF THE EXPERIENCE OF SOVIET CHILDREN PRESCHOOL ESTABLISHMENTS IN THE WORK OF MODERN DOWS

*Liliya Andreeva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье дан анализ использования опыта советских детских дошкольных учреждений в работе современных дошкольных образовательных учреждений; представлены основные аспекты советского воспитания и развития детей дошкольного возраста используемые в настоящее время.

ABSTRACT

The article analyzes the use of the experience of Soviet preschool institutions in the work of modern preschool educational institutions; presents the main aspects of Soviet education and development of children of preschool age which are currently used.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, воспитание, дошкольные учреждения, опыт, особенности обучения и воспитания.

KEYWORDS: education, upbringing, preschool institutions, experience, peculiarities of training and education.

В современных условиях модернизации образования процесс воспитания детей подвергается существенным изменениям, в том числе в дошкольном образовании. Эти изменения детерминируются социальными, экономическими, политическими и другими факторами в стране. В настоящее время наблюдается активное изменение социальной ситуации, которая оказывает влияние на развитие детей, что соответственно, требует от современных педагогов переосмысления содержания, целей и задач процесса воспитания.

Федеральный государственный образовательный стандарт, принятый в 2014 году, направлен на повышение социального статуса дошкольного образования, обеспечения государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, обеспечения государственных гарантий уровня качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения, сохранения единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Дошкольное образование является частью системы образования, в котором создаются условия для полноценного развития личности ребенка, а так же социально-культурного развития, привитие основ здорового образа жизни и бережного отношения к природе и окружающему миру.

Несмотря на активные преобразования и изменения в общественной жизни и мире в целом, современное дошкольное образование является преемником советской системы образования.

В ходе магистерского исследования нами проведен сравнительный анализ опыта педагогической работы советских детских дошкольных учреждений и опыта педагогической работы современных ДОО.

20 ноября 1917 г. была принята «Декларация по дошкольному воспитанию», которая содержала в себе основные принципы советского дошкольного воспитания. Основным, из которых был принцип бесплатности и доступности воспитания и развития детей дошкольников [2].

Именно создание данной декларации положило начало возникновения государственной системы дошкольного образования, которая до настоящего момента действует в нашей стране.

Образование детей является бесплатным и доступным для всех, включая детей, которые имеют особенности в развитии. Более того, наблюдается интеграция таких детей в детские сады с детьми, имеющими норму развития. Этот процесс носит название инклюзивное образование.

Стоит отметить, что в 1919 г, в Москве был осуществлен первый Всероссийский съезд по дошкольному воспитанию, после чего появилась в свет первая «Программа работы детского сада», а затем «Устав детского сада». В этих документах были освещены цели и задачи работы, структура, и особенности работы детских садов, а так же методические указания для педагогов по работе с детьми.

В настоящее время современные дошкольные учреждения продолжают использовать данный опыт, осуществляют свою работу в соответствии с Программой обучения и воспитания, а так же следуют методическим указаниям в педагогической работе.

В настоящее время существует множество технологий и теорий обучения и воспитания детей дошкольного возраста, но часть их берет свое начало из советской системы дошкольного образования. Рассмотрим данные технологии более подробно.

Термин «развивающее обучение» введен в педагогическую теорию и практику В.В. Давыдовым. Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу [3].

Оно основано на формировании механизмов мышления, а не на эксплуатации памяти. Дети должны овладеть теми мыслительными операциями, с помощью которых происходит усвоение знаний и оперирование ими. Развивающее обучение – это обучение, содержание, методы и формы организации которого основываются на закономерностях развития ребенка.

Теория развивающего обучения берёт своё начало в работах И.Г.Песталотци, А.Дистервега, К.Д.Ушинского и др. В начале 30-х годов XX в. Л.С.Выготский выдвинул идею обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребёнка как на основную цель. Согласно его гипотезе, знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития воспитуемых.

Идеи Л.С. Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.). На первый план было выдвинуто становление ребёнка как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности [2].

Так же великими педагогами была выделена классификация педагогических технологий в зависимости от позиции воспитанника и от отношения к нему педагога:

- авторитарные технологии. Педагог является ведущим, воспитанник – ведомым, должен слушать педагога, выполнять все по указанию взрослого. Жесткая организация учебного процесса, которая не подлежит изменению и упрощению.

- дидакто-центрические технологии. Наблюдается приоритет обучения над воспитанием, невнимание к личности учащегося, высокое использование дидактических средств и методов обучения и воспитания.

- личностно-ориентированные технологии. Направлены на личность воспитанника, создание комфортных условий для его обучения и воспитания, развитие задатков и склонностей.

- гуманно-личностные технологии. Отличаются гуманистической направленностью, поддержкой личности воспитанника, помощь ребенку в обучении.

Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, не жестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.

К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека Е.Н. Ильина и др. [6]

- технологии сотрудничества. Раскрывает приоритет сотрудничества педагога и детей, работа происходит совместно, постановка целей и задач происходит в процессе взаимообщения педагога и ребенка.

- технологии свободного воспитания. Направлены на свободу выбора воспитанников, самостоятельности в жизни, в обучении, в воспитании.

- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности воспитанников. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е.И. Пассова и др.

- природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка; обучение по Л.Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушнису, технология М. Монтессори и др.

В современных детских садах до сих пор используются такие технологии, как личностно-ориентированная технология, гуманно-личностная, технология сотрудничества и свободного воспитания, технология на основе деятельности воспитанника, а так же природосообразные технологии обучения и воспитания.

В 1947 г. А.П. Усова совершила ценный вклад в теорию и практику советского дошкольного воспитания. Усовой А.П. была определена программа того, что должно было быть усвоено детьми за время их пребывания в детском саду, а так же сделаны выводы о том, что, для того чтобы ребенок успешно развивался в умственном отношении, надо организовать его чувственный опыт, развивать его сенсорные способности [5, с.113].

Исследования в области сенсорного воспитания, проходившие под ее руководством, обогатили теорию дошкольной педагогики, важны они по своей практической направленности и по сей день.

Еще в советское время данная тема являлась важной и необходимой в работе детского сада. Педагоги Е.И. Тихеева, П.Ф. Каптерев и др. отмечали, что воспитателям следует все время находиться в тесном взаимодействии с родителями воспитанников. Семья ребенка должна быть активным участником образовательного и воспитательного процесса.

Практика показала, что связь общественного и семейного воспитания была необходима. В работах тех лет писалось о необходимости соблюдения единства требований к детям со стороны дошкольного учреждения и семьи.

По мнению К.Д.Ушинского, родители воспитанников обязаны изучать педагогическую литературу по советам педагогов, а так же общаться и беседовать с воспитателями с целью получения знаний по педагогике.

Он подчеркивал роль матери, которая ближе всех к ребенку, заботится о нем с самого рождения, тонко и глубоко понимает его индивидуальные особенности и обосновал необходимость педагогического образования женщин.

Действительно, тема взаимодействия дошкольного учреждения и семьи является актуальной и на сегодняшний день. Согласно ФГОС семья является активным участником учебно-образовательного процесса.

В связи с этим главная роль детского сада – создание оптимальных условий для всестороннего развития дошкольников во взаимодействии семьи и ДОУ.

Таким образом, рассмотренная нами в статье проблема использования опыта советских детских дошкольных учреждений в работе современных ДОУ,

является актуальной. Выделенные в процессе теоретического анализа аспекты, формы, методы воспитания и развития детей, применяют в современных дошкольных учреждениях.

Список литературы

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2016 [Электронный ресурс]: <http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon-ob-obrazovanii-2013/> (дата обращения 07.10.2018).
2. Бережнова Л.Н. Педагогика: учеб. пособие / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов.- М.: «Академия», 2010.- 240с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров.- М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: ИКЦ «МарТ», 2010.- 448с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова.- М.: Айрис-пресс, 2009.- 256с.
5. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика. / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская.- М.: «Академия», 2014.- 224с.
6. Современные технологии обучения / авт. сост. Е. В Михеева. – Волгоград: Учитель, 2014. – 223 с.

© Андреева Л.Н., 2018

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОПЫТ

*Анциферова Наталья Владимировна,
Курган, Россия*

GENDER EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN: ESSENCE, CONTENT, EXPERIENCE

*Natalia Antsiferova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены сущность и содержание гендерного воспитания дошкольников, выявлены возможности внедрения гендерного подхода в учебно-воспитательный процесс дошкольных образовательных организаций.

ABSTRACT

The article deals with the essence and content of gender education of preschool children. It identifies the possibility of introducing the gender approach in the educational process of preschool educational organizations.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гендер, гендерное воспитание, гендерный роли, гендерный подход в образовании, развивающая среда.

KEYWORDS: gender, gender education, gender roles, gender approach in education, developing environment.

Внимание общества и государства к проблемам гендерного воспитания обусловлено тем, что в современном мире социокультурный информационный фон изменяет психологические стереотипы. Они не способствуют позитивному гендерному воспитанию и приводят к частичной, а иногда и полной утрате истинно маскулиных качеств у мальчиков и феминных у девочек [1].

Актуальность проблемы определяется и объективно существующими противоречиями между:

- потребностью общества в воспитании детей дошкольного возраста на основе тендерного подхода и практикой обучения и воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях без учета тендерных различий;
- необходимостью гендерного воспитания начиная с дошкольного детства и недостаточной теоретической разработанностью педагогических условий гендерного воспитания детей дошкольного возраста.

Исследование педагогической практики свидетельствует о том, что в дошкольном образовании, существуют проблемы гендерного воспитания. Исследователь Т. Н. Доронова указывает на то, что программное обеспечение и методическая поддержка дошкольных образовательных учреждений не принимают во внимание гендерные аспекты [6]. В итоге, содержание воспитания и обучения нацелено на возрастные и психологические особенности дошкольников, а не на мальчиков и девочек данного возраста, которые, по мнению ученых, отличаются:

- в физическом развитии и социальном поведении;
- в умственных и зрительно-пространственных способностях и уровне достижений;
- в проявлении агрессии и многих других вещах.

Вопросы, связанные с проблемой гендерного воспитания детей, в последнее время входят в число наиболее обсуждаемых. Изучению гендерных аспектов посвящены исследования как отечественных (В.В. Абраменкова, Т.Н. Доронова, С.В. Каманина Е.Н. Каменская, И.И. Лунин, А.М. Щетинина, Л.В. Штылева и др.), так и зарубежных психологов (Ш. Берн, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, В.Е. Каган и др.). Необходимо отметить, что проблема гендерного исследования в российской педагогической науке до сих пор не имеет целостной научной концепции. Но все исследователи сходятся во мнении о необходимости гендерного воспитания, начиная с дошкольного возраста [3].

В психологии понятие «гендер» рассматривается как социально-биологическая характеристика, с помощью которой дают определение понятиям «мужчина» и «женщина». Однако термин «гендер» подчеркивает, что многие различия между мужчинами и женщинами обуславливаются культурой и общественными установками, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием биологического показателя.

Гендерные роли передаются ребенку через наблюдение за типичными формами поведения мужчин и женщин. Взрослея, ребенок идентифицирует (определяет) себя как представителя либо мужского, либо женского пола и в своих представлениях и поведении отождествляет себя с людьми определенного пола. Гендерная норма – образец поведения, принимаемый и действующий в обществе.

Т.В. Бендас дает следующее толкование понятий маскулинность и фемининность [1]. Маскулинность (лат. masculinus - мужской) – набор личностных и поведенческих черт, соответствующих стереотипу «настоящего мужчины»: мужественность, уверенность в себе, властность и т.д.

Фемининность (лат. *femina* - женщина) – набор личностных и поведенческих черт, соответствующих стереотипу «настоящей женщины»: мягкость, заботливость, нежность, слабость, незащитность и т.д.

Современное общество вносит свои изменения в отношения между мужчиной и женщиной, во взгляды на семью и брак, в воспитание детей. Стираются грани между мужским и женским началом. Поздние браки, недостаточное внимание к детям, сложные межличностные отношения оказывают свое влияние, и теперь дети воспитываются по правилу «все равны». Жесткое разделение гендерных ролей уступило место явлению андрогинности – явлению, фиксирующему проявление одновременно (не обязательно в равной степени) и женских, и мужских качеств. При этом в условиях современного общества, с его меняющимися реалиями, андрогенность – не отрицание маскулинности или феминности, а сочетание этих качеств в предлагаемых условиях социума.

Разработки в области тендерных исследований в российской педагогической науке до сих пор не имеют целостной научной концепции. В педагогической лексике термин «гендер» также пока практически не представлен.

В настоящее время ведется разработка теории гендерного воспитания в дошкольной педагогике Л.В. Штылевой, изучение полоролевых аспектов любознательности подростков С. И. Кудиновым, особенностей присвоения социальных норм детьми разного пола Б. И. Хасаном, Ю. А. Тюменевой, содержания и динамики стереотипов маскулинности-феминности Т. А. Араканцевой и Е. М. Дубовской, возрастных особенностей психологических различий Н. Л. Смирновой, особенностей гендерной социализации И. С. Клециной, психофизиологии мужчины и женщины Е. П. Ильиной, гендерных установок В. Е. Каганом, гендерной психологии лидерства Т. В. Бендас и др.

Анализ работ показывает, что в российской педагогической науке начался процесс научного оформления теоретико-методологических основ гендерного измерения педагогического процесса.

Сейчас настало время осмыслить имеющиеся первые результаты проведенных гендерных исследований в области педагогики и совместно выработать целостную концепцию гендерного воспитания, выявить пути и механизмы формирования гендерной культуры в реформируемом российском обществе.

Внедрение категории «гендер» в педагогическую науку имеет принципиальное значение, поскольку игнорирование половой принадлежности ребенка в учебно-воспитательном процессе приводит к нивелированию мужской и женской уникальности, неповторимости внутреннего мира каждой девочки, девушки, каждого мальчика, юноши, неадекватной самооценке, отсутствию культуры взаимоотношений полов [2, с. 30].

Гендерный подход в образовании – это индивидуальный, личностно ориентированный подход к формированию и проявлению ребёнком своей идентичности. Биологические особенности разных полов являются предпосылками потенциальных возможностей для формирования психологических и поведенческих различий между мальчиками и девочками. Эти различия формируются под влиянием социальных факторов – современного устройства общества и семьи.

Гендерное воспитание – это педагогическая деятельность, направленная на личностное развитие мальчиков и девочек, различных сфер их индивидуальности, интеллектуальной, мотивационной, деятельности, эмоционального саморегулирования, направленная на овладение детьми гендерными навыками, культурой гендерных отношений, способствующая положительной гендерной социализации детей.

Рассматривая вопросы воспитания девочек и мальчиков, необходимо учитывать их гендерную принадлежность не как данность, изначальную от рождения, а как явление сложного взаимодействия социализации и биологического пола. Ведущая роль в гендерном воспитании принадлежит, по общепризнанному мнению, наиболее близкому окружению ребенка – семье, которая опирается на значительную помощь ДООУ. Половая идентичность формируется у ребенка уже к полутора годам. Двухлетний ребенок знает свой пол, но не может осознать, почему он мальчик или девочка. В 3-4 года он уже осознанно различает пол окружающих людей на основе внешних признаков (например, одежды, стрижки). Средний и старший дошкольный возраст характеризуется большей четкостью в определении полового образа. Дети безошибочно определяют свой пол, могут подробно рассказать об отличительных признаках мальчиков и девочек [5], не только внешних (например, девочки носят платья, а мальчики брюки), но и поведенческих (девочки любят играть в куклы, а мальчики в машинки). Также могут рассказать о различии в поведении мужчин и женщин на основе своих знаний о ролях мамы и папы в своей семье. Одной из целей дошкольных образовательных учреждений становится создание условий для становления личности ребенка с учетом будущей полоролевой идентичности, реализации его внутренних сил и потребностей, приобщения к общечеловеческим и национальным ценностям, закреплённым в культурно-историческом опыте поколений.

Исходя из вышесказанного, в детском саду необходимо создавать педагогические условия и использовать разнообразные методы для формирования полноценной личности с учетом гендерной идентичности:

- моделирование с учетом предпочтений мальчиков и девочек предметно-пространственной развивающей среды – пространство группы принято делить на зоны: игровую, познавательную и зону физической активности. В зонах выделяют уголки для мальчиков и девочек, где подбирают игры, которые непосредственно формируют понятие ребенка о гендерных ролях;
- знакомство с национальными традициями и обычаями народов нашей страны (русской культуры, культуры адыгейцев, ханты или манси);
- чтение художественной литературы (с обращением на специфические черты поведения героев литературных произведений, сказок, рассказов, стихотворений);
- коллективные беседы с детьми (уточняющие родственные отношения, обязанности членов семьи и правила поведения в обществе для мужчин и женщин).

Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье должно быть взаимосвязано. Родителям периодически необходима помощь в обеспечении полноценного развития ребенка, и здесь они могут обратиться к воспитателям. Педагог может пригласить мам и пап для участия в совместных занятиях,

которые впоследствии ими могут применяться дома. Для просвещения родителей в детских садах устанавливают стенды, на которых расписана актуальная информация по развитию чад. Залогом правильного формирования знаний о половых различиях является проведение мероприятий с участием всей семьи. Это могут быть конкурсы семейных талантов, знакомство с профессиями родителей, спортивные состязания. Опыт работы по гендерному воспитанию детей дошкольного возраста может оглашаться во время родительских собраний.

Педагоги дошкольного образовательного учреждения должны создать, с одной стороны, пространство, в котором ребенок будет способен свободно познавать мир и его законы, а с другой стороны, – пространство, наполненное знаками и символами мужского и женского мира, которые переданы нам культурой и сохраниены культурой [4, с. 33].

Таким образом, внедрение гендерного подхода в процесс образования и воспитания детей дошкольного возраста создаст благоприятные условия для роста самосознания и возможностей самореализации личности ребенка.

Список литературы

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология/Т.В. Бендас – СПб. ТЦ Сфера, 2005–494 с.
2. Каменская, Е.Н.. Гендерный подход в педагогике / Е.Н. Каменская. – Ростов-на-Дону, 2006.– 385 с.
3. Пономарева, Л.И. К вопросу о гендерном подходе в воспитании детей дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014.– № 3 (23).–С. 55-59.
4. Татаринцева, Н.Е.. О полоролевом воспитании в контексте современной педагогической реальности // Дошкольное образование. – 2009.– №3.–С. 28-33.
5. Щетинина, А.М. Полоролевое развитие детей 5-7 лет / А.М. Щетинина. – Москва.: ТЦ Сфера, 2010.– 128 с.
6. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.– М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

© Анциферова Н.В., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ

*Бабура Надежда Викторовна,
Тюмень, Россия*

THE USE OF POEMS IN THE PREPARATION OF SCHOOL GRADUATES TO THE UNIFIED STATE EXAM

*Nadezhda Babura,
Tyumen, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются практические вопросы использования стихов, рифмовок в процессе подготовки школьников к ЕГЭ (единому государственному экзамену) при изучении тем: акцентологические и морфологические нормы языка.

ABSTRACT

The article deals with the practical issues of the use of poems, rhymes in the process of preparing students for the exam (unified state exam) in the study of the accentuated and morphological norms of the language.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ЕГЭ, нормы культуры речи, рифмовка, методика преподавания русского языка, креативные методы.

KEYWORDS: use, norms of speech culture, rhyming, methods of teaching the Russian language, creative methods.

Результаты итоговой аттестации выпускников средней общеобразовательной школы позволяют сделать вывод о том, что в курсе русского языка в основной школе следует большее внимание уделять практическому овладению языковыми нормами. Усиление практической направленности обучения русскому языку и соединение теории с практикой может быть достигнуто на основе многоплановой и систематической работы, важное место в которой занимает сотворчество учителя и обучаемых. Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и, собственно, жизнедеятельности, необходимо применять креативные методы обучения. Они обеспечивают ученикам возможность создания личных образовательных продуктов. При этом познание происходит «по ходу» собственно творческой деятельности.

«Интерес к учению есть только там, где есть вдохновение, рождающееся от успеха», – писал В.А. Сухомлинский [4]. Каждый педагог, творчески подходящий к процессу обучения, вырабатывает свою систему работы с учащимися. Главное – результат: воспитание личности, уважительно относящейся к языку, владеющей письменной и устной речью, личности компетентной.

Одним из самых трудных аспектов подготовки школьников к ЕГЭ является овладение акцентологическими и морфологическими нормами, требующее запоминания большого количества языкового материала. Для оптимизации работы использую на уроках стихи. Такой метод активно используется в младших классах при изучении словарных слов. На мой взгляд, актуален он и для старшей школы, так как стихотворный текст усваивается легче. По мнению В.В. Виноградовой, важным фактором в работе с рифмовками и стихотворениями является их подбор, соответствующий возрастным интересам детей, и в зависимости от того, какие задачи ставит учитель.

Мой методический банк стихов состоит из материалов, найденных на просторах интернета, где особенно часто встречаются стихи на ударение, и самостоятельно созданных образцов.

К первым относятся такие, например, варианты:

Я беру свой инструмент,
Быстро развожу **цемент**.

Составляем **каталог**.

Кто бы в этом нам помог?

Вмиг работу **убыстрит**

Электронный **алфавит**.

Авторские варианты иллюстрируют морфологические нормы формообразования существительных и помогают запомнить слова с разными вариантами окончаний:

Вышло новое кино.

Я спросил:

– О чём оно?

Мне ответил паренёк:

– Много **туфель и серёг**,

Чукчей-злыдней, козней, сплетен,

Распрей, басен. И заметьте –

Тут же куча **яслей, нянь,**

И еда, куда ни глянь:

Горы **вафель, макарон,**

Банки **шпрот** со всех сторон.

Толпы **тётей, дядей,** кошек,

Барж и брызг ещё немножко,

И в добавок – острых **сабель**

И больших и белых **цапель.**

Ворох грязных **простыней,**

Скатертей. И без затей

Комментариев канва,

Где толкуются слова.

Кроме того, учащиеся сами принимают участие в написании стихов с использованием нормативных форм. То может быть стиль буриме или обычная рифмовка. В результате получаем вполне художественные образцы, которые пополняют мой стихотворный банк:

КлАла, крАлась и послАла–

Ты запомни для начала.

Это исключения!

Знай их без сомнения!

ЗАсветло и ЗАтемно

Помни обязательно!

А донЕльзя и нельзЯ

Говори, не тормозя!

Жили-**жИли**– не тужили,

Елось, пИлось и спалОсь,

В общем, хорошо **жилОсь,**

Но сестрица **прибылА,**

Две недели **прожилА,**

Всё до крошки **убралА**

С **пОручней** и со стола.

НенадОлго прервалАсь,

Чудом не **надорвалАсь.**

Особенность такого метода обучения состоит в том, что в его основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которого нет движения вперед в овладении знаниями. Стихи, рифмовки – это тот текстовый материал, который дети любят, который им интересен, а следовательно, работа с ними положительно эмоционально окрашена для ученика, что в значительной степени содействует усвоению материала.

Список литературы

1. Айзацкая, Н.И. Языковые игры / Н.И. Айзацкая. – М.: Эксмо, 2010. – 96 с.
2. Аксенова, М.П. Русский язык по-новому/ М.П. Аксенова. – М.: Форум, 2010. – 408 с.
3. Баландина, Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Баландина. – М.: Моск. ун-та, 2012. – 96 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский.– М.: Педагогика, 1990.

©Бабура Н.В., 2018

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ

*Бразнов Константин Алексеевич,
Легенчук Дмитрий Владимирович,
Курган, Россия*

THE PROBLEM OF SUCCESSION OF FURTHER AND HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN KURGAN REGION

*Konstantin Brazhnov,
Dmitry Legenchuk,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрена проблема преемственности дополнительного и высшего профессионального образования на примере педагогического направления. Рассмотрены причины слабой эффективности преемственности данных видов образования, освещен управленческий аспект реализации процесса преемственности.

ABSTRACT

The article considers the problem of continuity of additional and higher vocational education on the example of the pedagogical direction. The reasons for the poor effectiveness of the continuity of these types of education are considered, and the managerial aspect of the implementation of the process of continuity is highlighted.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: управление преемственностью, дополнительное образование, сквозное управление.

KEYWORDS: succession management, additional education, end-to-end management.

Существующая в профессиональном образовании реальность складывается таким образом, что актуализируется углубление и расширение образования, научно-педагогической квалификации кадров. Альтернативное решение по совершенствованию образованности педагогических работников предполагает дополнительное образование различных направлений. Специалист, получив-

ший высшее образование, имеет преимущества над специалистом со средним профессиональным образованием, прошедшим профессиональную переподготовку, как минимум, наличием более полных предметных знаний, как максимум оформившейся профессиональной культурой и самоопределением. Однако в большинстве случаев работодателем выбор делается в пользу второго варианта.

Значительное число работников системы образования ориентированы в пользу освоения дополнительных образовательных программ в силу следующих причин: во-первых, стоимость переподготовки в несколько раз ниже стоимости обучения в учреждениях высшего профессионального образования; во-вторых, профессиональная переподготовка осуществляется за относительно короткий срок, в отличие от вуза, где длительность обучения составляет несколько лет; в-третьих, педагогические работники, имеющие среднее профессиональное образование, не всегда замотивированы на повышение уровня образования в силу отсутствия ясности представлений о его преимуществах в плане карьерного роста; в четвертых, на федеральном и региональном уровне отсутствует эффективно организованная система преемственности дополнительного и высшего педагогического образования. Мы полагаем, что решение проблемы преемственности может привести к увеличению числа педагогических работников, имеющих цель повысить свой уровень со среднего до высшего профессионального образования.

В Курганской области дополнительное педагогическое образование ведется специализированными учреждениями, а также осуществляется как дополнительный вид образовательной деятельности организаций высшего и среднего профессионального образования. Курганский государственный университет и Институт развития образования и социальных технологий занимают лидирующие позиции в сфере дополнительного образования педагогических работников. Одно из наиболее востребованных направлений работы данных организаций – профессиональная переподготовка учителей и других работников образования.

В организационной структуре ИРОСТ указанная деятельность осуществляется специализированным структурным подразделением, название которого – «Факультет профессиональной переподготовки».

Факультет профессиональной переподготовки предоставляет услуги переподготовки работникам образования, имеющим как среднее, так и высшее профессиональное образование. Всего насчитывается 16 направлений профессиональной переподготовки: 15 из них направлены на переподготовку специалистов, напрямую осуществляющих обучение и другую образовательную деятельность; оставшееся – менеджмент в образовании, направлено на переподготовку руководителей образовательных организаций различных видов.

Нами тщательно проанализирована работа этих учреждений для возможной оптимизации процесса переподготовки педагогических кадров. Мы видим целесообразным создание двухуровневой модели преемственности дополнительного и высшего профессионального образования, где первый уровень – факультет профессиональной переподготовки Института развития образования и

социальных технологий, второй – Курганский государственный университет. Такая связь может быть представлена в форме учебных комплексов. В таких учебных комплексах первой ступенью будет одно из направлений профессиональной переподготовки, второй – соответствующее вузовское направление.

Достоинства учебных комплексов на основе учреждений дополнительного и высшего профессионального образования:

1. Снижение материальных затрат на обучение. Налаженная преемственность позволяет учреждениям создавать общие базы ресурсов. Такой подход позволяет снижать расходы на создание объектов за счет разделения материальных затрат между двумя образовательными организациями, а также формировать общие педагогические коллективы – это уменьшает расходы на заработную плату сотрудников.

2. Оптимизация образовательного процесса в учреждении ВПО. Студенты, ранее получившие знания, умения и навыки в учреждении дополнительного образования того же профиля, что направление обучения в вузе, могут изучать некоторые дисциплины в сокращенной форме, либо полностью освободиться от их освоения.

В управленческом аспекте учебные комплексы представлены в виде взаимодействия трех сторон, где первая сторона – руководители учреждения дополнительного педагогического образования, вторая – руководители вуза, третья – региональный орган управления образованием. Представители этих трех структур могут работать, объединившись в координационный совет, основная задача которого – поддержание и совершенствование процесса преемственности дополнительного и высшего профессионального образования.

При такой форме организации управление преемственностью дополнительного и высшего профессионального образования следует рассматривать как сквозной процесс (Рисунок 1).

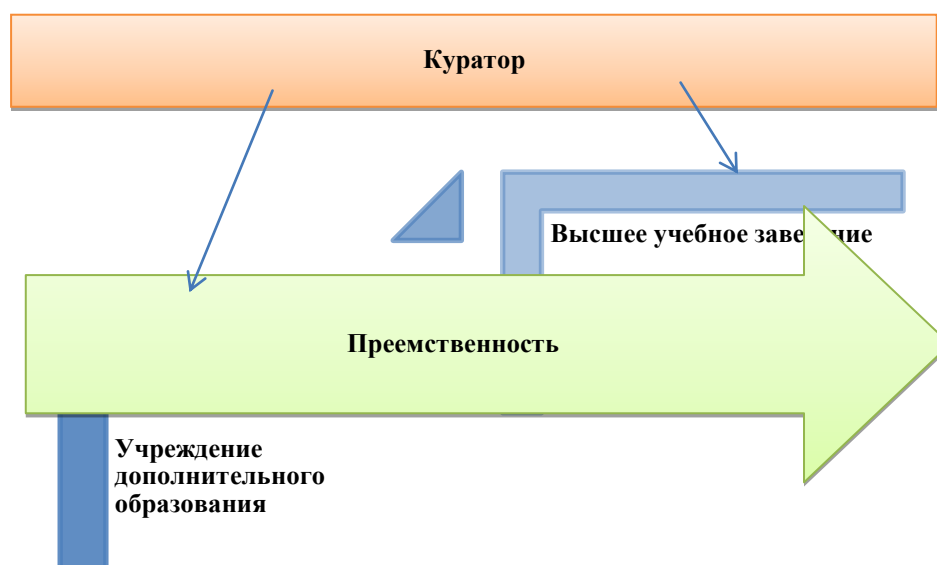


Рисунок 1 – Процесс управления преемственностью

Для управления преемственностью, в таком случае, целесообразно назначить куратора, ответственного за этот процесс. Куратором может стать как представитель одной из образовательных организаций (сотрудник учреждения

дополнительного образования, либо вуза), так и работник регионального органа управления образованием.

Как видно из рисунка, сквозное управление преемственностью можно представить в виде двух последовательных образовательных процессов, которые пронизывает третий – преемственность. Взаимосвязь дополнительного и высшего профессионального образования обеспечивается совместными усилиями субъектов управления, ими же отслеживается эффективность процесса.

Таким образом, эффективно организованная преемственность между дополнительным и высшим профессиональным образованием повлияет на значительное снижение стоимости получения ВПО и сократит длительность процесса обучения. Помимо этого у проходящих обучение появляется возможность выбора образовательных технологий, наиболее актуальных для конкретного рабочего места и функционала выполняемых задач, что позволяет достигнуть углубления и расширения профессиональных задач и повышения научно-педагогической квалификации работников системы образования.

Список литературы

1. Бывшева, М.В. Проблема преемственности в контексте непрерывности системы образования // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3 – С. 28-32.

2. Легенчук, Д.В. Некоторые особенности целей системного управления преемственностью многоуровневого профессионального образования // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2012. – № 2 – С. 112-115.

3. Легенчук, Д.В. Общая характеристика субъекта учебно-познавательной деятельности в системе преемственного образования /Д.В. Легенчук. //Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи: Коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2015. – С.77-87.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации».

©Бражнов К.А., Легенчук Е.А., 2018

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНА В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Быстрова Светлана Александровна,
Курган, Россия*

THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF BACHELORS-DESIGNERS IN A CLASSICAL UNIVERSITY

*Svenlana Bystrova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается предметно-пространственный компонент образовательной среды бакалавров дизайна; определено значение пространственно-предметного компонента в структуре образовательной среды; рассмотрен эстетический аспект пространственно-

предметной среды; сделан анализ концептуального проектирования предметно-пространственного компонента образовательной среды бакалавров дизайна на примере проектов эстетического оформления учебных пространств Курганского государственного университета.

ABSTRACT

The article discusses the subject-spatial component of the educational environment of bachelors of design; determined the value of the spatial-subject component in the structure of the educational environment; the aesthetic aspect of the spatial-objective environment is considered; The analysis of the conceptual design of the subject-spatial component of the educational environment of bachelors of design is made on the example of projects of aesthetic design of educational spaces of the Kurgan State University.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образовательная среда университета, проектирование образовательной среды, пространственно-предметный компонент образовательной среды, эстетический аспект пространственно-предметной среды.

KEYWORDS: educational environment of the university, the design of the educational environment, the spatial-objective component of the educational environment, the aesthetic aspect of the spatial-objective environment.

В процессе формирования и развития эстетической культуры будущих дизайнеров роль и возможности образовательной среды очень высоки. Определяя образовательную среду бакалавров дизайна как часть социокультурного пространства, представляющую собой систему психолого-педагогических, социальных, предметно-пространственных условий осуществления педагогического процесса, связанного с творчеством в сфере дизайна, можно целенаправленно её проектировать, ориентируясь на результат – формирование компетентного специалиста [2].

Под проектированием образовательной среды понимают деятельность по выработке представлений о желаемом образе будущего, путях и средствах его достижения. Результатом проектирования является проект, который является описанием деятельности, её критериев, определения цели деятельности. В процессе проектирования образовательной среды ведётся поиск возможности преобразования безразличного окружения в средство педагогической деятельности [4].

Из всех составляющих образовательной среды исследованию, именно, предметно-пространственного компонента уделяется не достаточно внимания. Между тем эстетически оформленная предметная среда учебного заведения стала нормой и обязательным требованием, без соблюдения которого невозможно качественно осуществлять педагогический процесс. И поэтому очень важен анализ процесса проектирования предметно-пространственного компонента и итог его реализации в различных учебных заведениях.

Целью данного исследования является анализ концептуального содержания этапов проектирования предметно-пространственного компонента образовательной среды бакалавров дизайна на примере проектов эстетического оформления учебных пространств Курганского государственного университета.

Важность качественного пространственно-предметного содержания среды, способствующей успешному осуществлению процесса обучения основам профессионального мастерства бакалавров-дизайнеров, отмечают различные исследователи.

Е.А. Бакай, рассуждая о качестве российской образовательной среды, отмечает следующие особенности:

- качество пространственно-предметного содержания среды;
- качество социальных отношений в данной среде;
- качество связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды;
- информационную насыщенность среды [1].

Е. В. Неумоляева-Колчеданцева выделяет следующие показатели оценки пространственно-предметного компонента образовательной среды: 1) эстетика оформления интерьера университета, отдельных аудиторий, внутренний интерьер; 2) наличие аудиторий, оборудованных для проведения занятий в интерактивной форме; 3) наличие и качество компьютерной техники и функционального оборудования; 4) доступ к образовательным порталам, хранилищам информации, базам данных; 5) качество библиотечного фонда [3].

В современных условиях оригинально и разумно оформленный интерьер учебного заведения – это важная составляющая предметно-пространственного компонента структуры образовательной среды. А если применить это к образовательной среде бакалавров-дизайнеров, то в этом случае оригинальное эстетическое решение интерьера университетских учебных помещений является одним из условий развития их профессиональных навыков, так как является ещё и дидактическим средством, что усиливает развивающий потенциал образовательной среды и является достойным сопровождением всех процессов образовательной деятельности.

По мнению Е. В. Неумоляевой-Колчеданцевой, педагогические условия развития и реализации творческих способностей бакалавров-дизайнеров путём актуализации творческого потенциала образовательной среды предполагают наличие следующих компонентов:

- создания педагогических условий для осмысления студентами ценностных оснований и смысла педагогической деятельности,
- использования современных форм погружения студентов в информационно-содержательное поле образования и организации психолого-педагогической работы,
- наличие аудиторий, оснащённых для проведения занятий в интерактивной форме,
- компьютерное оборудование и доступ к информационным источникам, ещё и привлечение внимания студентов к эстетическому оформлению учебного пространства образовательной среды вуза.

Это будет способствовать активизации диалога между преподавателем и студентом и создавать условия для повышения профессиональной компетентности [3]. В данном контексте стоит отметить интересный аспект – привлечение к формированию оригинальной эстетики учебных помещений самих обучающихся. У бакалавров-дизайнеров эта задача входит в сферу формирования профессиональных компетенций и может являться либо заданием в рамках соответствующих дисциплин, либо дизайн-объектом производственной практики.

В качестве примера актуализации творческого потенциала образовательной среды можно привести работу над эстетическим оформлением учебной аудитории, кабинета для самостоятельной подготовки и дистанционного обучения (тьюторская) и рекреации педагогического факультета Курганского государственного университета. В этом учебном пространстве проходят обучение бакалавры-дизайнеры и магистранты, будущие педагоги-руководители учебных заведений, то есть специалисты, которые должны будут заниматься организацией и реализацией эстетического оформления пространства образовательной среды этих учреждений. В период с 2014 по июль 2018 года студентами-бакалаврами в течении производственной практики под руководством автора данной публикации были выполнены дизайн-проекты по оформлению перечисленных выше учебных пространств, а также оформление публичного пространства административного блока университета. Перечислим их:

- выполнения исторических архитектурных объектов города Кургана в технике масляной живописи (полотна для интерьера рекреации административного корпуса);
- 2015 г. декоративное оформление рекреации магистратуры педагогического факультета (роспись стен);
- 2017 г. оформление кабинета для самостоятельной подготовки и дистанционного обучения (инфографика в виде настенной росписи);
- 2018г. оформление учебной аудитории.

Работа над перечисленными выше дизайн-проектами велась в рамках производственной практики студентов-бакалавров в 6 семестре и включала прохождение всех стадий процесса проектирования. Из перечисленных проектов последняя работа (оформление учебной аудитории) явилась предметом выпускной квалификационной работы бакалавра дизайна направления «Профессиональное обучение» (профиль – «ДПИ и дизайн»). Исключением в перечне дизайн-проектов является выполнение серии живописных работ в рекреации административного корпуса, так как это пространство не является учебным пространством, и экспозиция живописных работ выполняет имиджевые задачи учебного заведения.

Выполнение зарисовок исторических архитектурных объектов города Кургана в технике масляной живописи – это проект, который стимулирует изучение бакалаврами, будущими дизайнерами, особенностей архитектурных объектов родного города, а также поиск композиционного и колористического решения этих объектов изобразительными средствами. Такой проект даёт возможность обучающимся расти профессионально, поскольку нужно будет найти определённые технические приёмы масляной живописи, которые помогут выполнить архитектурный мотив наиболее точно. Выбранные студентами архитектурные мотивы являются достойными для экспонирования в административном блоке.

Выполненное в 2015 г. декоративное оформление рекреации магистратуры педагогического факультета (роспись стен) представляет композицию, основным мотивом которой является стилизованное дерево. Дерево – это символ роста, целеустремлённости, и поэтому он взят в качестве основного мотива. Сти-

лизация образа дерева, предложенная студентами, лаконична, композиционно выверена и приемлема для практической реализации в качестве стеной росписи. Крона дерева, составленная из прямоугольных произвольно расположенных форм содержит шрифтовое начертание аббревиатуры сотрудничающих учебных заведений.

Оформление кабинета для самостоятельной подготовки и дистанционного обучения (тьюторская) представляет информационную графику на одной из стен выполненную в виде росписи. В данной композиции нашла продолжение тема и стилистика дерева, выполненная в рекреационной зоне, смежной кабинету (тьюторской). Композиция состоит из двух не симметричных частей, представляющих основные направления обучения, которые в свою очередь представлены наименованиями изучаемых дисциплин. Композиция в целом включает много шрифтовой графики (текста) и символику, связанную с различными направлениями обучения. Выполненная в рекреации и в кабинете (тьюторской) композиция объединены по смыслу и стилистически, но роспись в кабинете более информативна.

Тема дерева должна была продолжиться и в оформлении учебной аудитории, входящей в данное учебное пространство. Этот мотив был взят за основу, но в процессе работы над проектом претерпел значительное развитие и изменения. Итоговое оформление представлено модульной композицией, состоящей из четырёх планшетов в тёплой колористической гамме без чётко определённого мотива, который может трактоваться различно каждым созерцающим. Основной идеей послужил взгляд вверх, поверх деревьев, в пространство космоса. Особенностью данной композиции является приоритет цвето-фактурной составляющей с применением современных технологических приёмов. Масштаб композиции позволяет «держат» эмоционально всю пространственную среду учебной аудитории, создавая необычную атмосферу, стимулируя обучающихся на педагогическое творчество.

Таким образом, при проектировании образовательной среды необходимо учитывать её предметно-пространственный компонент, который является важным фактором успешности педагогической деятельности всех субъектов данного процесса. Предметно-пространственный компонент включает эстетику оформления учебного помещения, это превращает его в пространства творчества, мотивирует и стимулирует обучающихся на более глубокое изучение учебного курса дисциплин и является достойной «декорацией» для общения с преподавателем, ведения дискуссий в рамках изучаемых тем курса, а также становится для бакалавров-дизайнеров дидактическим средством обучения. В результате значительно раскрывается потенциал данной образовательной среды, её можно определить как развивающую.

Список литературы

1. Бакай, Е.А. Современные проблемы изучения феномена образовательной среды // Педагогическое образование и наука.— 2017.— № 1.— С. 73-77 [Электронный ресурс] : <https://dlib.eastview.com/browse/doc/49740844> (дата обращения 12.10.2018).

2. Быстрова, С. А. Роль и возможности образовательной среды при подготовке бакалавров дизайна в классическом университете [Электронный ресурс] : <http://master.ipksko.kz/ru/ob-izdaniy>(дата обращения 12.10.2018).

3. Нуемоляева-Колчеданцева, Е.В. Развивающий потенциал образовательной среды психолого-педагогического вуза // Педагогическое образование и наука.— 2015.— № 1.— С. 115-119[Электронный ресурс] : <https://dlib.eastview.com/browse/doc/46092892>(дата обращения 12.10.2018).

4. Чернова, О. В. и др. Проектирование образовательной среды: учеб. пособие / О. В. Чернова, И. Г. Шендрик.— Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО, 2006. — 93 с.

© Быстрова С.А., 2018

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗНОСТОРОННЕЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Верховская Александра Олеговна,

Курган, Россия

aleksandra_shlyapina2403@mail.ru

FEATURES OF FORMATION OF VERSATILE PERSONALITY OF STUDENTS IN THE GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Alexandra Verkhovskaya,

Kurgan, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются педагогические подходы в формировании разносторонней личности учащихся; раскрывается термин «разносторонняя личность»; выявляются особенности исследуемого процесса.

ABSTRACT

The article analyzes the pedagogical approaches in the formation of a versatile personality of students. We reveal the term “versatile personality” and identify the features of the process under study.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический процесс, личность, разносторонняя личность, педагогическая цель, культурологический, личностный, аксеологический подходы, особенности.

KEYWORDS: pedagogical process, personality, versatile personality, pedagogical goal, cultural, personal, axiological approaches, features.

Одной из сложных и ключевых проблем педагогики остается развитие личности, и эта проблема становится государственной. В последние годы государственные проекты и законодательные акты по-другому взглянули на личность ребенка. Они расширили возможность школы и дали больше прав и обязанностей родителям, обучающимся и педагогам. В 2012 году был принят федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования [1]. Стандарт устанавливает условия реализации, подходы для формирования личности.

Проблема развития личности неоднократно затрагивалась классиками отечественной психологии. К ней обращались такие выдающиеся ученые, как Б. Г.

Ананьев, Л. И. Божович, Л.С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и др. Авторы рассматривали термин «личность» и говорили о значимости её развития, но термин «разносторонняя личность» интерпретировался разнообразно. Мы понимаем личность в совокупности ее индивидуальных интеллектуальных, эмоциональных и социальных особенностей, развитие которой происходит как гармонизация отдельных сторон относительно одной-двух ведущих позиций в развитии, соответствующих ее наклонностям и способностям в реализации своих и социальных потребностей.

К.Д. Ушинский в работе «Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии». Том II. Отмечал, что человек и его деятельность настолько многогранны, что важен целостный взгляд, обнимающий физическую и психическую стороны человеческой природы. И понимал термин разностороннюю личность, как человека, имеющего особенности мышления, охватывающий разные стороны жизнедеятельности.

Именно в этом процессе, овладевая всеми компонентами, обучающийся формирует учебную задачу, составляет план действий, выбирает средства и способы решения учебной задачи и контролирует деятельность.

В учебной деятельности важны мотивы обучения. Осуществляя этот подход, педагог опирается, прежде всего, на приобретенные способности, мотивы роста личности, стремление к развитию и самовоспитанию. Особую роль в развитии ребенка играют его потребности, на которые опирается педагог. Важно предоставить ребенку все возможности для развития и обучения, для признания успешности в учебной деятельности со стороны учителя и одноклассников. Изучение личности происходит в первую очередь в педагогическом процессе, под ним понимают специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач [7].

Ввиду того, что педагог должен правильно организовать деятельность обучающегося и педагогический процесс, необходимо использовать подходы для понимания того, как сформировать разностороннюю личность. Важными подходами к становлению личности в современной педагогике являются: культурологический, аксиологический, личностный.

В педагогической науке все чаще наблюдается поиск новых концепций, связанных с новым качеством становления личности, ее способностей и культуры: в трудах Е.Б. Бабошиной, Е.В. Бондаревской, Б.Т. Лихачева, Н.Е. Щурковой и других педагогов. Мы выделяем основные три инновационных подхода [2].

Современная педагогика опирается на стратегию гуманизации, поэтому для реализации культурологического подхода необходимо правильно подготавливать педагогические кадры, готовые осуществлять культурно-гуманистическую функцию. Важно, что педагог выступает посредником между ребенком и культурой, свободной и творческой личностью, субъектом педагогической культуры.

Культурологический подход как методология познания и преобразования педагогической реальности имеет своим основанием аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира. Он обусловлен связью между челове-

ком и культурой как системой ценностей. Человек не только развивается благодаря культуре, которая является его частью, но и вносит в неё что-то новое, и тем самым становится творцом новых элементов культуры. Поэтому мы можем сказать, что культура является фактором развития личности, а также фактором его культурного становления.

Е. Б. Бабошина понимает термин «человек культуры» как личность, вступившую в полноправное взаимодействие с культурой как особым социальным миром, ценностно относящуюся к культуре и к себе в ней. Активная позиция человека культуры определяет ведущее качество современной личности – субъектность. Становление «человека культуры» как проблема выбора направления в социально-культурной действительности есть проблема отношения как подоплеки и процесса выбора и определения ценностей в мире бытия. Отношение выступает основополагающей категорией ценностного бытия личности, определяет возможности дальнейшего существования[6].

Аксиологический подход позволяет определить совокупность приоритетных ценностей в образовании, воспитании и саморазвитии человека. Применительно к социальному развитию учащихся в качестве таковых могут выступать ценности коммуникативной, сексуальной, национальной, этнической, правовой культуры.

Интенсивное эволюционное саморазвитие человека обусловили, согласно Д. И. Фельдштейну, отличия психологической сферы современных младших школьников от их сверстников тридцать лет назад. Характерное для современных детей системно-смысловое сознание, в отличие от системно-структурного, характерного для ребенка конца прошлого века, определило то, что современного ребенка интересует не только и не столько причинно-следственные зависимости объектов и явлений, сколько их смысл.

Согласно К. Роджерсу, фасилитация (активизация, поддержка) осмысленного учения, направленного на усвоение ребенком смыслов как элементов его личностного опыта, предполагает, что учитель уважает то, что привносит ребенок от особенностей своего психического мира, своей личности, использует идеи учащихся в учебном процессе, связывает учебный материал с конкретным опытом отдельных учеников, прислушивается к суждениям ребенка, не навязывает своего мнения.

Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности[5].

В процессе учебной деятельности, овладевая всеми компонентами, обучающийся формирует учебную задачу, составляет план действий, выбирает средства и способы решения учебной задачи и контролирует деятельность. В учебной деятельности важны мотивы обучения. Осуществляя этот подход, педагог опирается, прежде всего, на приобретенные способности, мотивы роста личности, стремление к развитию и самовоспитанию. Особую роль в развитии ребенка играют его потребности, на которые опирается человек. Важно предоставить

ребенку все возможности для развития и обучения, для признания успешности в учебной деятельности

Проблема состоит в том, что сегодня педагоги часто оказываются или не готовы изучать личность целостно и на таком же уровне способствовать ее становлению. Изучение личности часто происходит только по каким-то отдельным компонентам и по причине сложности педагогического процесса и его оценки результатов. Педагог не заинтересован, чтобы найти подход к одному ученику или узнать, как лучше это сделать, но и родитель не признает то, что у ребенка могут быть проблемы в школе или за её пределами. Главная задача учителей и родителей найти точки соприкосновения, чтобы обучающийся ребенок мог полноценно развиваться, общаться и стремиться к знаниям.

Полагаем, что ознакомление будущих и уже работающих педагогов с имеющимися подходами к развитию личности может улучшить ситуацию.

Однако данная деятельность требует серьезной методологической подготовки специалистов всех уровней, причастных к образовательной деятельности. Кроме того, нужны последовательные и терпеливые шаги в изучении характера становления современной личности школьника. Важны пробные модели к развитию, не нарушающие при этом принцип «Не навреди!». Целью нашего исследования в этом направлении является изучение возможностей интеграции комплексного, личностного и ценностного подходов к становлению общей культуры личности.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 N 24480)
2. Бабошина, Е. Б. Культурологические ориентиры высшего профессионального образования (на примере естественнонаучного образования) // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2005. – №1. – С.41-51
3. Бабошина, Е. Б. Ценностный подход к становлению человека культуры в педагогическом образовании : монография / Е. Б. Бабошина. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 216 с.
4. Коджаспирова, Г.М. и др. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003.
5. Коротков, Э. М. Менеджмент: учебник / Э. М. Коротков. – М. :Юрайт, 2011. – 640 с.
6. Литвак, Р. А. // Вестник Института культуры детства. – Челябинск.– 2010. – № 11. – С. 96-100.
7. Леонтьев, А.Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. ст./ под ред. Леонтьева А.Н., Запорожца А.В. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144с.
8. Слостенин, В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования // Магистр.– 1994. –№ 6. – С.36-44.

© Верховская А.О., 2018

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

*Володина Елена Васильевна,
Курган, Россия*

PRIORITY DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROCESSES IN THE DIGITAL ECONOMY

*Elena Volodina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные направления модернизации образовательных процессов и педагогические цели использования информационных технологий в образовательном процессе.

ABSTRACT

The article discusses the main directions of modernization of educational processes and pedagogical goals of using information technology in the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информационная экономика, информационные технологии, образовательный процесс.

KEYWORDS: information economy, information technology, educational process.

В соответствии с Указом Президента РФ от 09.05.2017 №203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» декларируется, что приоритетным направлением развития России является создание благоприятных условий формирования в России общества знаний. Так же в данном документе выделяется такой национальный интерес государства как развитие цифровой экономики (п.23 гл.3) [1].

Органы государственного управления предпринимают значительные усилия по цифровизации всех общественных сфер жизни. Данная тема активно рассматривается на многих экономических форумах, ей посвящены масштабные государственные программы. К важнейшим направлениям цифровизации можно отнести следующие направления развития:

1. Финансирование прикладных исследований в сфере ИТ и цифрового предпринимательства. Важным является развитие научно-исследовательских центров для проведения научных исследований и разработке практических рекомендаций по развитию и внедрению цифровых технологий Курганская область характеризуется низким уровнем потенциала научных учреждений, невысоким уровнем квалификации инженерно-технического персонала и недорогой рабочей силой. Это подтверждается тем, что индекс инновативности Курганской области за 2017 год составил 0,133, что ниже среднего по России показателя - 0,243 и значительно ниже, чем показатели в соседних регионах: Свердловская область – 0,36; Челябинская область – 0,35; Тюменская область 0,15 [2].

2. Решение приоритетных задач цифрового развития отраслей. Чтобы оперативно принимать решения по ключевым вопросам цифрового развития отраслей, целесообразно создавать постоянные площадки для ведения диалога между государством и представителями отраслей. Это взаимодействие будет более эффективным и обоснованным, если оно будет проводиться с участием представителей образовательных и научно-исследовательских учреждений.

3. Реформирование образовательной инфраструктуры. В условиях автоматизации различных производственных процессов возможно полное или частичное исчезновение ряда специальностей, а так же массовая нехватка специалистов, владеющих цифровыми знаниями, умениями и навыками. В системе образования необходима адаптация образовательной инфраструктуры к новым требованиям, разработка и внедрение принципиально новых подходов к обучению, что позволит обеспечить высокий уровень базовой цифровой грамотности населения.

4. Переподготовка кадров и дополнительное образование. По оценкам Глобального института McKinsey в мире к 2036 году будет автоматизировано до 50% всех рабочих процессов, что приведет к значительному высвобождению рабочей силы, сокращению рабочих мест, требующих средней квалификации [3]. В решении задачи обеспечения экономики кадрами, владеющими определенными компетенциями, особую роль будут играть центры повышения квалификации и массовой переподготовки персонала.

5. Развитие цифровой инфраструктуры. Современному обществу необходим комплекс мероприятий, которые будут направлены на устранение цифрового неравенства, обеспечения равного доступа к базовым инфраструктурным сервисам и более широкому спектру цифровых услуг, например, таких как дистанционное обучение, которое обеспечит возможность получения качественного образования жителями любой точки страны.

Вовлечение в образовательный процесс современных информационных технологий качественно изменяет его структуру и его содержание. Выделяют следующие педагогические цели использования информационных технологий в процессе обучения:

- увеличение интенсивности всех уровней учебно-воспитательного процесса посредством применения современных средств информатизации, что позволит повысить эффективность и качество процесса обучения, рост активности познавательной деятельности и увеличение объемов получаемой информации и оптимизации ее поиска;
- развитие личности обучаемого, предусматривающее развитие различных видов мышления и коммуникативных способностей, формирование информационной культуры, приобретение умений и навыков обработки больших объемов информации, а также компетенций, связанных с моделированием и прогнозированием профессиональных задач и ситуаций;
- реализация социального заказа общества и подготовка кадров, владеющих компетенциями цифровой экономики;
- совершенствование информационно-методического обеспечения педагогической деятельности, так как использование информационных технологий позволяет значительно расширить информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- расширение возможности представления учебной информации, так как применение мультимедиа контента позволяет воссоздать реальную обстановку при осуществлении образовательного процесса;

- рост мотивации обучающихся к процессу обучения. Современное поколение с раннего возраста находится в условиях цифровизации многих сфер жизни. Использование различных цифровых устройств является для них повседневностью. Поэтому наличие информационных технологий в процессе обучения является мотивацией для обучающихся, вовлечение их в учебный процесс:

- увеличение контроля за деятельностью обучающихся, ИКТ позволяют качественно проводить контроль за деятельностью обучающихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

Таким образом, цифровая экономика предполагает постоянную адаптацию всей образовательной инфраструктуры к новым направлениям исследований в сфере компьютерных наук и цифровых бизнес-процессов.

Список литературы

1. <http://www.cousultant.ru>
2. <http://www.publicationous.hsc.ru>
3. <http://www.mckinsey.com>

© Володина Е.В., 2018

ЗАЩИТА КОНСТИТУЦИОННЫХ ПРАВ И СВОБОД НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Глазкова Елена Вячеславовна,
Кыштым, Россия*

PROTECTION OF CONSTITUTIONAL RIGHTS AND FREEDOMS OF MINORS

*Elena Glazkova,
Kyshtym, Russia*

АННОТАЦИЯ

В данной статье приводится комплексный анализ правовых основ защиты прав и свобод несовершеннолетних в России, раскрывается понятие ребенок и несовершеннолетний с приведением правовой аналогии в сфере действующего законодательства.

ABSTRACT

This article provides a comprehensive analysis of the legal framework for the protection of the rights and freedoms of minors in Russia. The concept of a child and a minor is also revealed with the legal analogy in the sphere of the current legislation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: несовершеннолетний, ребенок, конституционно-правовой статус ребенка, конституционные гарантии, защита, защита конституционных прав и свобод.

KEYWORDS: minor, child, constitutional and legal status of the child, constitutional guarantees, protection, protection of constitutional rights and freedoms.

В современной России права и свободы человека и гражданина являются неотъемлемой и составной частью конституции нашего демократического и суверенного государства. Современная молодежь становится гарантом возрождения страны в XXI веке в соответствии с ориентирами экономической, оборонной и геополитической доктрины России.

В настоящее время, как никогда ранее, требуется обоснованная эффективная государственная политика в отношении молодого поколения, направленная

на формирование у него необходимых свойств и качеств для обеспечения в будущем эффективной трудовой деятельности на благо отечества.

Конституционно-правовые основы статуса ребенка отдельно не закреплены в Конституции РФ, а устанавливаются исходя из основных положений конституционно-правового статуса гражданина. Под правовым статусом гражданина принято понимать закрепленную в законодательстве совокупность прав, свобод и обязанностей гражданина определенного государства. Таким образом, конституционно-правовым статусом несовершеннолетнего является совокупность прав, свобод и обязанностей ребенка и гарантий их реализации, установленных в Конституции Российской Федерации, которая является основополагающим законом, имеющим прямое действие и применяемым на всей территории нашей страны, была принята 12 декабря 1993 года и действует до настоящего времени. Законы и иные правовые акты, принимаемые в Российской Федерации, не должны противоречить Конституции Российской Федерации [1].

Каждой эпохе в истории человечества присуща своя юридическая концепция развития прав и свобод ребенка как субъекта права, и, вместе с тем, с развитием общества и государства эволюционировало и отношение к ребенку, как к полноценному члену общества. К признанию прав и свобод несовершеннолетних Российское государство шло целыми столетиями.

В становлении правового и демократического государства в России является приоритетным отношение государства как к правам и свободам человека в целом, так и к несовершеннолетним в частности. Дальнейшая судьба нашего государства непосредственно лежит на плечах наших детей, но и дети, в тоже время, в силу своей умственной, физической и социальной незрелости, являются беззащитными и уязвимыми и нуждаются в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту, как до, так и после рождения [2]. Поэтому проблемы, связанные с правовым аспектом в реализации прав и свобод несовершеннолетних, являются одними из приоритетных для нашего государства и для других стран мирового сообщества.

Цель данной статьи – раскрыть основные проблемы в реализации защиты прав и свобод несовершеннолетних в России, детально рассмотреть некоторые положения основных норм и источников, которые регулируют эту отрасль.

Одним из основных подзаконных актов, который стоит на страже прав и свобод ребенка, является Федеральный закон «Об основных гарантиях ребенка в Российской Федерации», в которой закреплено положение о том, что права и законные интересы ребенка предусмотрены Конституцией РФ [3].

С 15 января 1993 года Россия является участником Конвенции ООН по правам ребенка, которая рассматривает несовершеннолетнего как личность, наделенную соответствующими правами, способную к самостоятельной реализации и защите [4].

Кроме того, к числу международных актов, направленных на защиту прав и свобод несовершеннолетних, которые обладают высшей юридической силой следует отнести:

1. Женевскую декларацию прав ребенка 1924 года.

2. Декларацию прав ребенка, принятую Генеральной Ассамблеей 20 ноября 1959 года.

3. Минимальные стандартные правила ООН, касающиеся отправления правосудия в отношении несовершеннолетних 1985 года (Пекинские правила).

4. Всемирную декларацию об обеспечении выживания, защиты и развития детей 1990 года.

5. Всеобщую декларацию прав человека (принята 10.12.1948 г. Генеральной Ассамблеей ООН).

6. Международный пакт о гражданских и политических правах (от 16.12.1966 г.).

7. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (от 16.12.1966 г.) и др.

Указанные выше международные нормативно-правовые акты задают определенные направления политики стран ратификации, основными из них является:

- государственная поддержка органов местного самоуправления, общественных объединений и иных организаций, осуществляющих деятельность по защите законных интересов детей;

- содействие физическому, духовному, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности, а так же личности ребенка в интересах общества;

- ответственность должностных лиц, граждан за нарушение прав и законных интересов ребенка, причинение ему вреда;

- осуществление прав детей, предусмотренных конституциями государств, недопущение дискриминации, упрочнение основных гарантий прав и законных интересов детей, а так же восстановление их прав в случаях нарушений;

- соответствие международным стандартам в области защиты прав детей;

- формирование правовых основ гарантий прав ребенка;

- демократический характер, гуманность, справедливость и гласность в деятельности органов, осуществляющих защиту прав несовершеннолетних;

- государственная поддержка семьи в целях обеспечения полноценного воспитания детей, защиты прав, подготовки их к полноценной жизни в обществе;

- установление и соблюдение государственных минимальных социальных стандартов, основных показателей качества жизни детей с учетом региональных различий данных показателей;

- законодательное обеспечение прав ребенка.

Прежде всего отмечу, что действующий Семейный кодекс Российской Федерации уравнивает понятие «ребенок» и «несовершеннолетний». В п. 1 ст. 54 СК РФ закреплено определение ребенка – ребенком признается лицо, не достигшее совершеннолетнего возраста (восемнадцать лет). Аналогично определение раскрыто в ст. 1 Федерального закона «Об основных гарантиях ребенка в Российской Федерации».

С теоретико-правовой точки зрения, по верному замечанию Э.Б. Мельниковой, несовершеннолетний – это «человек, не достигший определенного возраста, с достижением которого закон связывает его полную дееспособность, то есть реализацию в полном объеме провозглашенных человеку и гражданину конституцией и другими законами страны субъективных прав и юридических обязанностей» [5]

В соответствии с действующим гражданским законодательством РФ, несовершеннолетний не утрачивает статус ребенка до наступления совершеннолетнего возраста в двух случаях: в случае, когда законом допускается вступление в брак – до достижения восемнадцатилетнего возраста (п. 2 ст. 21 ГК РФ) и в случае эмансипации, когда несовершеннолетний, достигший шестнадцати лет, может быть объявлен полностью дееспособным, если он работает по трудовому договору, в том числе по контракту, или с согласия родителей, усыновителей или попечителя занимается предпринимательской деятельностью (п. 1 ст. 27 ГК РФ).

В силу наличия у несовершеннолетнего определенных возрастных особенностей, он не в состоянии самостоятельно защитить свои права так же эффективно, как взрослый, что является одной из главных причин создания и действия в Российской Федерации специальных правовых средств по защите ребенка. Под защитой прав несовершеннолетних следует понимать систему нормативных правовых актов, устанавливающих правовой статус несовершеннолетних как участников общественных правоотношений (права, обязанности, гарантии соблюдения прав и обязанностей) и закрепляющих основы организации деятельности системы органов по работе с несовершеннолетними и защите их прав и законных интересов. Правовая защита охватывает все сферы жизнедеятельности несовершеннолетнего: воспитание, образование, медицинское обслуживание, трудовую занятость, социальное обеспечение, досуг и др.

Согласно нормам Конвенции «О правах ребенка», государства – участники обязуются уважать право ребенка на сохранение своей индивидуальности, включая гражданство, имя и семейные связи, как предусматривается законом, не допуская противозаконного вмешательства; право ребенка на свободу мысли, совести и религии; признают важную роль средств массовой информации и обеспечивают открытый доступ к информации и материалам из различных национальных и международных источников, которые направлены на социальное, духовное и психическое развитие, и многое другое.

В настоящее время в действующем законодательстве РФ выделена особая категория детей, которые нуждаются в усиленной защите со стороны государства – это дети, которые находятся в трудной жизненной ситуации. К ним относятся дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды; дети, имеющие недостатки в развитии, психическом или физическом; дети – жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети – жертвы насилия; дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях;

дети, проживающие в малоимущих семьях; дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства сами или с помощью семьи.

Настоящее российское законодательство предусматривает необходимость обеспечения социальной адаптации и социальной реабилитации таких несовершеннолетних. При этом под социальной адаптацией несовершеннолетних понимается процесс их активного приспособления к принятым в обществе правилам поведения, преодоления последствий психологической травмы, а под социальной реабилитацией – мероприятия по восстановлению утраченных ребенком социальных связей и функций, восполнению среды жизнеобеспечения, усилению заботы о нем [6].

В настоящее время во всех субъектах нашей страны функционируют социальные службы, направленные на проведение мероприятий по социальному обслуживанию несовершеннолетних. Данные мероприятия включают в себя социальную поддержку, оказание социально-бытовых, медико-социальных, психолого-педагогических, правовых услуг и материальной помощи, социальной реабилитации несовершеннолетним, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Закрепленные в Конституции конституционные права и свободы гарантированы государством и предоставляют возможности, позволяющие несовершеннолетним свободно и самостоятельно избирать вид и меру своего поведения в обществе, пользоваться социальными благами как в личных, так и в общественных интересах.

Далее рассмотрим права и свободы человека, которыми он обладает с момента рождения, которые являются неотчуждаемыми и естественными, связанными с индивидуальной, частной жизнью каждого человека:

- жить и воспитываться в семье;
- общаться с родителями и другими родственниками;
- защищать свои права;
- выражать своё мнение;
- на имя, отчество и фамилию;
- изменение фамилии и имени;
- на имущество;
- на медицинское обслуживание;
- на образование и другие.

Статья 14 ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка» прямо указывает на необходимость принятия мер «по защите ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вреде его здоровью, нравственному и духовному развитию, в том числе от рекламы алкогольной продукции, табачных изделий, а так же распространения печатной продукции, аудио и видеопроductии, пропагандирующей насилие и жестокость, порнографию, наркоманию». Подобная норма изложена и в ст. 4 Закона от 27.12.1991 г. № 2124 «О средствах массовой информации». Реклама не должна побуждать к насилию, агрессии, возбуждать панику, побуждать к опасным действиям. Также в данном нормативном акте

указаны специальные требования, предъявляемые к производству, размещению, распространению рекламы. К великому сожалению, эта тема остро обсуждается в обществе, этому «культурному» кризису посвящено большое количество авторских работ, однако данная проблема до сих пор так и не нашла своего решения.

По результатам проведенных исследований 82 социологов, большую часть своего свободного времени (от 20-40%) дети занимаются просмотром мультфильмов, а именно средства массовой информации влияют на формирование индивидуальной культуры человека.

По данным ЮНЕСКО, 93% современных детей в возрасте 3-5 лет смотрят экран 28 часов в неделю, т.е. около 4-х часов в день, что намного превосходит время общения со взрослыми. Особо беззащитными перед телевизором оказываются самые маленькие зрители, которые не могут критически оценивать транслируемую информацию.

Современная кинематография и социальные сети, находящиеся в открытом доступе, пропагандируют насилие, убийства, жестокость, порнографию, наркоманию и многое другое. Отмечается, что в результате «экранного» воспитания у детей тормозится речь, не формируются навыки взаимодействия со сверстниками, отстает развитие и формирование волевых процессов. Просмотренные детьми мультфильмы и передачи становятся темой для обсуждения в школьных и дошкольных учреждениях, а также сюжетом игр и средством общения. Таким образом, формирование картины мира ребенка целиком зависит от просматриваемых телепередач, дети копируют демонстрируемые им схемы построения отношений в семье и обществе. В итоге, молодое поколение, формируя личность, его правосознание, воспитывается с искаженным мировоззрением и миропониманием. Оказывая влияние на формирование морали, нравственности, правосознания и культуры молодого поколения, данная проблема является глобальнее, чем она кажется, в общегосударственном смысле.

Неотъемлемым элементом правового статуса личности выступают правовые гарантии – категория, непосредственно описывающая потенциально возможные способы охраны и защиты прав человека в государстве. Конституционные гарантии – совокупность условий и правовых средств, обеспечивающих реализацию и защиту прав и свобод человека и гражданина. Гарантии как элемент правового статуса несовершеннолетнего представляют собой все правовые средства, обеспечивающие осуществление, охрану и защиту прав и свобод ребенка. В первую очередь к ним относится конституционное закрепление принципа гарантии прав, который получает детальное обоснование в действующих отраслях российского права. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, в целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка. Нами установлено, что для обеспечения реализации и защиты прав и свобод несовершеннолетних необходимо:

- 1) закрепить гуманистические принципы организации и функционирования всей правовой системы, устанавливающие приоритет прав и свобод человека и

гражданина в системе ценностей, неотчуждаемость и гарантированность прав и свобод;

2) установить круг субъектов, обязанных предоставить возможность осуществления конституционных прав и свобод несовершеннолетних;

3) предусмотреть специальные средства осуществления и защиты прав и свобод несовершеннолетних, представляющие собой механизм, действующий на основе вышеуказанных принципов. [7]

Таким образом, следует прийти к выводу, что согласно Конституции РФ, права ребенка отождествлены с правами человека и гражданина и указаны как обобщенные. Поскольку ребенок является специфичным субъектом, нужен определенный механизм для регулирования его прав. Улучшение положения детей в Российской Федерации и создание благоприятных условий их жизнедеятельности является основной задачей национального развития.

В результате проведенного анализа в сфере защиты прав и свобод несовершеннолетних в действующем законодательстве, мною сделан вывод о том, что законодательство об охране детства нуждается в значительном усовершенствовании, поправках, путем уточнения и конкретизации. Необходимо в процессуальном плане определение пути для развития, а также проведение детального анализа действующей нормативной базы и приведение законов в соответствие с Конституцией РФ и нормами международного права.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации. – М.: Юридическая литература, 2018.

2. Декларация прав ребенка, принятой Генеральной ассамблеей 20.11.1959 г. [Электронный ресурс] : www.consultant.ru – общероссийская сеть распространитель правовой информации Консультант – Плюс (дата обращения 13.09.2018).

3. Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях ребенка в РФ» [Электронный ресурс] : www.consultant.ru – общероссийская сеть распространитель правовой информации Консультант – Плюс (дата обращения 13.09.2018).

4. Конвенция «О правах ребенка» (вступила в силу в России 15.09.1990 г.) [Электронный ресурс] : www.consultant.ru – общероссийская сеть распространитель правовой информации Консультант – Плюс (дата обращения 13.09.2018).

5. Мельникова, Э.Б. Ювенальная юстиция: проблемы уголовного права, уголовного процесса и криминологии: учебное пособие/ Э.Б. Мельникова. – М., 2000.

6. Грудцына, Л.Ю. Правовое регулирование охраны и защиты прав несовершеннолетних // Адвокат. – 2005. – № 8.

7. Теоретико-правовые основы защиты конституционных прав и свобод несовершеннолетних в России: монография. М-во образования и науки в РФ, ЦФ РГУП. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2017. – 78 с.

© Глазкова Е.В., 2018

ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

*Денисова Арина Александровна,
Курган, Россия*

DOCUMENTATION ENSURING THE MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

*Arina Denisova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрено современное состояние документационного обеспечения управления учебным процессом в образовательном учреждении. Определено понятие документационного обеспечения управления учебным процессом. Рассмотрено информационное обеспечение управления образовательным учреждением.

ABSTRACT

The article considers the current state of documentary support of educational process management in an educational institution. The concept of documentary support of educational process management is defined. The information support of the educational institution management is considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: документационное обеспечение, образование, управление, документооборот, информационное пространство.

KEYWORDS: documentation support, education, management, document flow, information space.

Управленческая деятельность в России, как и во всех развитых странах, осуществляется с помощью документов. Работа с документами – это одна из составных частей процессов управления и принятия управленческих решений, которая существенно влияет на результативность и качество управления. Каждый этап процесса принятия управленческого решения в образовательном учреждении тесным образом связан с документационным обеспечением управления.

Документационное обеспечение управления образовательным учреждением достигается посредством унификации состава и форм действующих документов, отработкой технологий работы ответственных лиц с ними и осуществлением контроля по исполнению документов. Научная и методическая литература по документационному обеспечению управления образовательным учреждением сводится к ссылкам на нормативные основы делопроизводства. Отсутствует разработка нормативно-методической базы по созданию и внедрению документационного обеспечения.

Вышеназванные проблемы составляют актуальность исследования документационного обеспечения управления учебным процессом в школе.

Проблемы документооборота учреждений нашли свое отражение в трудах как зарубежных (Р.В. Гутча, С. Дворачека, А. Хайека, Т. Питере, Х. Решке, Х. Шелле), так и отечественных ученых в области управления (В.Н. Буркова, В.И. Воропаева, З.М. Гальперина, И.И. Мазу, М.Л. Разу, В.Д. Шапиро, М.В. Шейнберга, и др.). В работах акцентируется внимание на значимости управленческой информации.

Теоретические вопросы управления рассмотрены в работах Н.Н. Кушнarenко., М.П. Бобылева., Е.П. Смирновой., Л.Н. Качалина., В.А. Кудряева., К.Г.

Митяева., А.В. Пшенко., В.В. Баронова., Г.Н. Калянова., И.Н. Титова, Н.В. Варадинова и др.

Этимологический анализ показывает, что термины «документационное обеспечение управления» и «делопроизводство» согласно ГОСТа Р.51141-98 «Делопроизводство и архивное дело» одинаковы по значению. Документационное обеспечение управленческой деятельности (управления) – сфера деятельности, обеспечивающая документирование и организацию работы с документами в органах государственной власти, органах местного самоуправления, организациях.

Деятельность современной организации обязательно подразумевает сбор, обработку, накопление, хранение, поиск и распространение информации. При этом информация принимает фиксированный, документальный характер. Согласно ГОСТ Р 51141-98 «Делопроизводство и архивное дело. Термин документированная информация - это зафиксированная на материальном носителе информация с реквизитами, позволяющими ее идентифицировать. Фиксирование информации – естественная и объективная необходимость, которая появилась у людей в глубокой древности. Если рассматривать это в историческом аспекте, то можно проследить, как менялись способы закрепления информации на материальном носителе и, соответственно, сами носители. Носитель – это материальный объект, используемый для закрепления и хранения на нем речевой, звуковой или изобразительной информации, в том числе в преобразованном виде [3]. Фиксирование информации ведет к созданию документа. Документ – это материальный носитель информации, содержащий соответствующие данные, оформленный в установленном порядке и имеющий в соответствии с действующим законодательством правовое значение [1]. Документирование представляет собой создание документов, т.е. их составление, оформление, согласование и изготовление. Организация работы с документами – это осуществление документооборота учреждения, хранение документов и их использование в текущей деятельности.

Документационное обеспечение управления общеобразовательным учреждением содержит как общие, так и специфичные характеристики. Особенность документационного обеспечения управления образовательным учреждением связано с главным видом деятельности – образовательным. Образовательная деятельность реализуется, прежде всего, через организацию учебного процесса [5]. В соответствии с этим, документационное обеспечение управления учебным процессом становится одним из центральных задач управления в подобной организации.

Документационное обеспечение управления школой включает комплекс взаимосвязанных документов:

- организационные документы;
- распорядительные документы;
- информационно-справочные документы;
- учебно-педагогическая документация.

Учебный процесс предполагает целенаправленную деятельность, систему организации учебно-воспитательной деятельности, в основе которой – органи-

ческое единство и взаимосвязь преподавания и учения; он нацелен на достижение целей обучения и воспитания.

Каждый из комплексов представлен соответствующими документами, регламентирующими структуру, задачи и функции школы; организацию ее работы; права и обязанности, ответственность руководителя и работников; распорядительную деятельность учреждения и т.д.

Таким образом, документационное обеспечение управления учебным процессом возможно определить как деятельность по документированию учебного процесса и организации работы с документами, регулирующими учебный процесс.

В соответствии с Распоряжением Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. № 1815-р одним из приоритетов государственной политики в сфере развития информационного общества в Российской Федерации является формирование единого пространства электронного взаимодействия.

В научный оборот было введено понятие «информационное пространство». Оно раскрывает взаимосвязи различных информационных сред, таких как единое информационное пространство, мировое сообщество, страна, регион. Исходя из этого, информационное пространство должно максимально полно удовлетворять информационным потребностям всех участников образовательного процесса [3].

Необходимость создания единого информационного пространства в условиях сетевого взаимодействия связана с тем, что информация в современных условиях является основой, определяющей оперативность и эффективность управленческих решений, способствующих успешному функционированию образовательной сети.

Единое информационное пространство сети – это совокупность банков и единой базы данных, технологий их сопровождения и использования информационных телекоммуникационных систем, обеспечивающих информационное взаимодействие и удовлетворение информационных потребностей участников образовательного процесса в сетевом объединении [2].

Основным принципом создания единого информационного пространства считается обеспечение комфортности информационной среды для всех потребителей информации, а также определение наиболее эффективных условий взаимодействия всех участников образовательного процесса – субъектов информационного пространства.

Информационное обеспечение управления школой состоит в выборе и соответствующей обработке сведений, характеризующих состояние ее образовательной системы.

Основные функции, которые выполняет система информационного обеспечения управления образовательным состоянием состоят в следующем:

- удовлетворять потребности учащихся, учителей, руководителей школы и ее структурных подразделений в сведениях, необходимых в их деятельности и во взаимодействии;

- информировать о состоянии образовательного пространства в школе, об обеспеченности средствами образования, об образованности учащихся, о профессиональной квалификации учителей;
- передавать учащимся, учителям, руководителям школы сведения и документы, адресно направленные им;
- систематически выявлять уровни развития интеллекта, эмоционально-психического и физического здоровья, образовательные потребности учащихся;
- информировать педагогических работников о вовлеченности родителей в процесс воспитания и обучения своих детей, затруднениях, которые они испытывают при этом [2].

Управленческая практика показывает, что определение состава функций правления подобным образом позволило добиться единообразных подходов субъектов правления к отбору и обработке сведений, которые подлежат передаче на все уровни управления. В школе имеется возможность разнообразить информационное обеспечение в зависимости от индивидуальных потребностей тех или иных участников образования.

Единственным методом решения проблемы управления документами образовательного учреждения является автоматизация документооборота с помощью новейших технологий, то есть переход на электронный документооборот. Основной причиной такого перехода является необходимость уменьшения информационных потоков до оптимального минимума и обеспечения упрощения и удешевления процессов сбора, обработки и передачи информации.

В настоящее время существует целый ряд систем автоматизации делопроизводства и документооборота, отвечающих современным требованиям.

Основными преимуществами электронного документооборота будут являться:

- экономия организационно-технических затрат;
- упорядочение технологии работы с документами;
- ускорение прохождения документов за счет электронной технологии рассылки документов;
- полный контроль за документами и работой персонала с ними;
- повышение эффективности работы с документами [4].

Таким образом, мы пришли к выводу, что система электронного документооборота в образовательном учреждении может быть естественной составной частью деловых процессов, которые ориентированы на обеспечение образовательной и управленческой деятельности. Существующие в настоящее время технологии не соответствуют современным требованиям, необходим пересмотр действующих принципов и методов управления делопроизводством. Система электронного документооборота позволяет перевести управление образовательным учреждением на качественно новый уровень.

Список литературы

1. Кирсанова, М. В. и др. Делопроизводство в органах государственной власти и местного самоуправления: учеб. пособие / М. В. Кирсанова, С. П. Кобук, Ю. – М. Аксенов. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: Сиб. соглашение, 2004.

2. Койвунен А.В. Информационное пространство образовательных организаций среднего общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/informatsionnoe-prostranstvo-obrazovatelnyh-organizatsiy-srednego-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения 10.10.2018)

3. Плахотникова М.А. Вертакова. Информационные технологии в менеджменте: учебник и практикум для СПО – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 462 с.

4. Рогов А.Ю. Электронный документооборот в школе. Теория и реальность [Электронный ресурс]. – URL: http://vio.uchim.info/Vio_120/cd_site/articles/art_3_1.htm (дата обращения 15.10.2018)

5. Сауткин В.Ф. Документационное обеспечение управления образовательным учреждением. // Практика административной работы в школе. – 2006. - № 7. – С.17-21.

© Денисова А.А., 2018

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Менщикова Светлана Сергеевна,
Курган, Россия*

SPECIFICS OF IMPLEMENTATION TO THE GEF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

*Svetlana Menshchikova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье определены особенности внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Выделены особенности внедрения профессионального стандарта в дошкольное образовательное учреждение, обоснована актуальность внедрения профессионального стандарта педагога, как мотивация для профессионального роста. Рассмотрены изменения и проблемы инновационной деятельности в системе дошкольного образования.

ABSTRACT

The article defines the peculiarities of implementation of the Federal state educational standard of preschool education. Features of introduction of the professional standard in preschool educational institution are allocated, urgency of introduction of the professional standard of the teacher as motivation for professional growth is proved. Changes and problems of innovative activity in the system of preschool education are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, профессиональный стандарт педагога, профессиональная компетентность, инновационная деятельность.

KEYWORDS: Federal state educational standard of preschool education, professional standard of the teacher, professional competence, innovative activity.

Современная социально-экономическая ситуация в Российской Федерации актуализирует проблему перехода на новую образовательную парадигму. Проблемы вхождения России в европейское образовательное пространство связаны с приоритетами национальной стратегии успешного развития и противоречиями между новым социокультурным опытом и старым. Образование, несмотря на кризисные процессы и трудности их преодоления, развивается высокими темпами.

Задачи образования меняются в зависимости от изменений системы социальных ценностей, принятых в обществе. Сформировавшиеся актуальные представления о закономерностях развития человека определяют содержание, методы обучения и воспитания, педагогические позиции в учебных заведениях.

В России, по признанию мирового педагогического сообщества, в XX веке сложилась уникальная система дошкольного образования, которая обеспечивала всестороннее полноценное воспитание и развитие детей от рождения до школы. Социально-экономические преобразования, произошедшие в Российском обществе, и постоянный поиск путей решения проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования привели к серьезным изменениям в системе образования.

В системе дошкольного образования удалось сохранить лучшие Российские традиции. Изменения коснулись организационного и содержательного аспектов. Система дошкольного образования становится разнообразной и многофункциональной сетью образовательных услуг. Дошкольные учреждения ориентированы на потребности заказчика (родителя, законного представителя). Образовательные учреждения направлены на реализацию принципов гуманистической педагогики, происходит отказ от учебно-дисциплинарной модели воспитания [4].

За последние годы в Российской Федерации разработаны и успешно реализуются:

- «Закон об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ вступивший в силу с 1 сентября 2013 года [2].

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [8].

Разработка и внедрение ФГОС ДО (Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования) привело к тому, что дошкольное образование впервые в истории отечественного общества стало полноценным уровнем образования. По мнению руководителя рабочей группы по разработке стандарта дошкольного образования А.Г. Асмолова, «задача стандарта – позитивная социализация индивидуализация личности. В основе стандарта – поддержка разнообразия детства». Впервые в Российском государстве провозглашается теория политического детоцентризма – когда принятие любых государственных реформ направлено на детей.

Перед педагогами стоит задача пересмотра приоритетов профессиональной деятельности, выдвигаются новые требования к качеству подготовки педагогов ДО (дошкольного образования). Одной из ключевых задач высшей школы выступает подготовка высококвалифицированных специалистов.

Вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов рассматриваются в работах Т. С. Комаровой, Л. В. Поздняк, П. Г. Саморуковой, Л. Г. Семушиной, В. И. Ядэшко и др. Расширяется интерес к исследованию конкретных видов профессионально-педагогической готовности Т. В. Илларионова, Е. В. Ключева и др.

При переходе к современным образовательным технологиям существуют определённые трудности, связанные с введением ФГОС. На протяжении нескольких лет в дошкольных организациях шло активное изучение и внедрение ФГТ (Федеральные государственные требования).

В процессе стандартизации дошкольного образования ФГТ выступали как начальная ступень, на основе которой будут разработаны ФГОС ДО. В стандартах поставлены новые цели и задачи, изменена структура ООП ДО (Основная образовательная программа дошкольного образования), педагоги оказались несколько дезориентированы, растеряны. Проблема заключается в отсутствии мотивации и условий для саморазвития и самосовершенствования педагога.

Введение Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» принесло важные изменения в системе дошкольного образования:

- дошкольное образование признано первым (но не обязательным) уровнем системы общего образования России;
- утвержден федеральный образовательный стандарт дошкольного образования;
- введена обязательная экспертиза примерных ООП ДО;
- отменено типовое положение о дошкольном образовательном учреждении и введен порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам дошкольного образования;
- принят профессиональный стандарт педагога.

Современные тенденции образования требуют от руководителя:

- поиска инновационного, системного подхода к работе в ДООУ (Дошкольное образовательное учреждение);
- активной работы с педагогами по профилактике профессиональных деформаций и улучшений условий труда, что предполагает усилия всего педагогического коллектива.

Использование инновационных современных технологий обучения существенно влияет на компетентность педагогов и повышение качества образовательного процесса. В условиях развития современного общества высокий уровень владения современными информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) становится общим универсальным атрибутом профессиональной квалификации педагога. При переходе к реализации ФГОС это направление требует особого внимания [4].

На современном этапе существует ряд проблем в развитии инновационного процесса в ДООУ, в частности:

- совмещение инновационных программ с уже существующими;
- раскол педагогического сообщества;
- несоответствие ДООУ требованиям родителей;
- потребность в новом научно-методическом обеспечении;
- потребность в новых педагогических кадрах;
- приспособление новшеств к конкретным условиям;
- проблема изменения, оптимизации, замены новшеств;

- проблема внедрения инновационной деятельности и формирования условий, способствующих этому.

В настоящее время существует проблема отсутствия мотивации в использовании инноваций. Организация деятельности педагогов ДОО рассматривается в трудах К. Ю. Белой, А. К. Бондаренко, В. Н. Дубровой, Е. А. Панько, Л. В. Поздняк и др. Разработка проблем профессионального развития педагогов в процессе профессиональной деятельности раскрыта в трудах Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, Э. Э. Сыманюк и др.

Решением проблемы профессионального роста педагогов занимались А. А. Вербицкий, С. Г. Вершловский, Б. С. Гершунский, В. Ю. Кричевский, М. П. Сибирская и др. [7].

Повысить мотивацию педагогических работников к повышению качества профессиональной деятельности призван профессиональный стандарт. Мотивация как функция управления реализуется через систему стимулов, то есть любые действия подчиненного должны иметь для него положительные или отрицательные последствия с точки зрения удовлетворения его потребностей или достижения его целей. Изучение коллектива может позволить руководителю повлиять на мотивационную структуру, с помощью которой он осуществит воспитание коллектива в нужном направлении.

Задачами профессионального стандарта является обеспечение ориентиров и перспектив профессионального развития педагогов. В первую очередь профессиональный стандарт педагога является инструментом реализации ФГОС. Данное введение является инструментом повышения качества образования, как единственный объективный измеритель квалификации педагога.

Профессиональный стандарт педагога – документ, включающий перечень профессиональных и личностных требований к педагогу, действующий на всей территории Российской Федерации.

Поэтапное введение профессионального стандарта в образовательную деятельность невозможно без создания управленческой модели внедрения. Отсутствие такой модели, как показал весь опыт реформирования отечественного образования, ведет не только к искажениям первоначального замысла, но и к отсутствию реальных перемен. Отсутствие ясных управленческих решений в целях стимулирования профессионального роста педагогического состава не приведет к поставленным целям. Большинство инноваций являются инструментами тотального контроля.

Профессиональный стандарт не должен стать неожиданностью для педагога. Внедрение его должно быть постепенным, по мере готовности педагогов, которые будут в состоянии соизмерять свои собственные профессиональные достижения с его требованиями.

Существуют отличия профессионального стандарта от «Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих»:

- выделена основная цель вида профессиональной деятельности;
- обозначены особые условия допуска к работе;
- описаны обобщенные трудовые функции и соответствующий им уровень квалификации;

- конкретизированы квалификационные требования к специализации педагогических работников.

Установление единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности предполагает:

- оценку уровня квалификации педагогов при приёме на работу и при аттестации, планирования карьеры;
- формирование должностных инструкций и разработку федеральных государственных образовательных стандартов педагогического образования.

Внедрение профессионального стандарта является необходимым условием для изменения проведения процедуры аттестации педагогических работников, повышения их квалификации. В данном стандарте присутствует прозрачность должностной инструкции педагогических работников, трудовых договоров и других документов.

При этом новый вариант трудового договора (эффективный контракт) может выступить в качестве инструмента соединения интересов педагогического работника и руководителя при решении задач конкретной образовательной организации. Появляется возможность регулирования отношений между профессиональным педагогическим сообществом и педагогом, который хотел бы подтвердить свою квалификацию и стать частью этого коллектива.

Таким образом, реализуя стратегию внедрения профессионального стандарта, необходимо не забывать, что для полноценной реализации всех государственных требований необходима работа всех педагогов.

Серьезной проблемой остается обеспечение материально-технических и финансовых условий внедрения профессионального стандарта. Кризисные явления в экономике страны не позволяют в полном объеме использовать финансовые инструменты стимулирования профессионального роста педагогов. С введением Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ДО произошли важные положительные изменения, необходимые для изменения системы дошкольного образования. Обозначены нормативно-правовые механизмы эффективной модернизации системы дошкольного образования в соответствии с федеральным законодательством. Дошкольному образованию уделено должное внимание. Педагог является главным созидателем образовательного процесса с детьми, отличающимися способностями и возможностями здоровья. Образовательная деятельность, разработана для каждого воспитанника индивидуально, при этом не ущемляются права, интересы ребенка и творческие возможности педагога. К сожалению, не все причастные к образовательному процессу работники могут в полной мере оценить положительные моменты и вынуждены адаптироваться дольше.

Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования определяется как уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать правильные решения в каждой конкретной ситуации при организации педагогического процесса в ДОУ. Постоянная готовность педагога и способность мобилизовать имеющиеся знания, умения и опыт, которые приобретены в процессе образовательной деятельности, являются на данном этапе становления образования важным фактором повышения качества дошкольного образования [4].

Список литературы

1. Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий» [Официальный сайт]: URL <http://irost45.ru/#> (дата обращения: 10.03.2018)
2. Закон 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" 2016 [Электронный ресурс]: URL <http://www.federalniy-zakon.ru/> (дата обращения: 9.02.2018)
3. Курсовая работа «Современное дошкольное образование в России» [Электронный ресурс]: URL <https://superbotanik.net/> (дата обращения: 10.03.2018)
4. Панкова, Г. В., Лузан, М. М., Сергеева, М. А. Развитие профессиональной компетентности педагога ДОО в контексте ФГОС ДО и ПС (Профстандарта) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 231–235 [Электронный ресурс]: URL: <http://e-koncept.ru/2016/56854.htm> (дата обращения: 11.03.2018)
5. Подготовка к введению профессионального стандарта «педагог» в образовательной организации [Электронный ресурс]: URL <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 10.03.2018)
6. Растегаева Т. Е. Проблема реализации ФГОС ДО и подготовки педагогов в области дошкольного образования // Молодой ученый. – 2016. – №9.3. – С. 25-27 [Электронный ресурс]: URL <https://moluch.ru/archive/113/29630/> (дата обращения: 13.02.2018)
7. Родихина, Э. А., Прялухина, А. В. Мотивация профессионального совершенствования педагогов ДООУ // Психологические науки: теория и практика: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 1-12 [Электронный ресурс]: URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/238/12429/> (дата обращения: 12.03.2018).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: URL <http://izo.tom.ru/index.php/home/> (дата обращения: 17.02.2018).

© Менищикова С.С., 2018

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ «СТУПЕНЧАТОГО» ОБРАЗОВАНИЯ В ФИЛИАЛЕ ВУЗА

*Муртазина Лениза Альбертовна,
Ноябрьск, Россия*

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF GRADUATED EDUCATION IN THE BRANCH OF THE UNIVERSITY

*Leniza Murtazina,
Noyabrsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

Проблема получения качественного образования играет определяющую роль для выпускников общеобразовательных учреждений, которые в силу определённых причин и обстоятельств не могут или не хотят покинуть пределы своего региона и вынуждены оставаться в нём.

В статье рассматриваются особенности реализации «ступенчатого» образования в филиале опорного вуза России, на примере Ноябрьского института нефти и газа (филиал) феде-

рального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский индустриальный университет», от получения уровня среднего профессионального образования с дальнейшим продолжением к получению высшего – уровень бакалавриата, не выезжая за пределы региона.

ABSTRACT

The problem of obtaining quality education plays a decisive role for graduates of general education institutions who, for certain reasons, cannot or do not want to leave their region and are forced to remain in it.

The article discusses the features of the implementation of «graduated» education in the branch of the reference university of Russia, on the example of the Noyabrsk Institute of the Oil and Gaz (branch) of the Tyumen Industrial University, federal state budgetary educational institution of higher education, from obtaining the level of secondary professional education with further continuation to obtaining higher education – bachelor degree, without leaving the region.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: среднее профессиональное образование (СПО), программа подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), высшее образование (ВО), бакалавриат.

KEYWORDS: secondary vocational education, training program for mid-level specialists, higher education, baccalaureate.

Главной задачей любого обычного выпускника 9 и 11 классов является выбор поступления в престижное учебное заведение для получения качественного среднего профессионального или высшего образования. Напомним, что сегодня каждый выпускник 11 класса имеет право подать документы в пять учреждений высшего образования, при этом в выбранных Вузах можно поставить галочки напротив трех направлений подготовки или специальностей, а выпускник 9 класса может указать в заявлении о приеме не более трех образовательных программ. Но как быть, если в силу определенных причин или обстоятельств, а именно невозможности покинуть родные стены дома или региона, выпускники 11 классов вынуждены оставаться в нем, при этом имеют балл ЕГЭ по одной из дисциплин ниже порогового значения, или просто выпускники 9-ых классов не желают продолжить обучение в 10-11 классах? Для данной категории лиц система образования предлагает выход из ситуации – получение среднего профессионального образования на базе основного или среднего общего образования.

Рассмотрим систему «ступенчатого» образования для вышеуказанной категории лиц в филиале опорного вуза, на примере Ноябрьского института нефти и газа: среднее профессиональное образование со сроком обучения 3 года 10 месяцев на базе основного общего образования или 2 года 10 месяцев на базе среднего общего образования до получения высшего образования – уровень бакалавриата, с продолжением обучения в головном вузе – по программам магистратуры.

Сегодня Ноябрьский институт нефти и газа (далее – филиал) – это единственное структурное подразделение *Тюменского индустриального университета* и единственное образовательное учреждение высшего образования в Ямало-Ненецком автономном округе, которое осуществляет образовательную деятельность по различным уровням основных профессиональных образовательных программ и имеет в своей структуре: два отделения среднего профессионального образования, две кафедры и центр по профессиональной подготовке.

Филиал имеет лицензию на право образовательной деятельности и реализует (рисунок 1):

- семь образовательных программ подготовки специалистов среднего звена среднего профессионального образования по очной и заочной формам обучения;
- пять образовательных программ бакалавриата высшего образования по очной и заочной формам обучения.

СПО 7	Ко ли- че- ст во об- ра- зо- ва те льн ых про гра мм по уро вня м, ед.	Ре- али- зу- ем ые об- ра- зо- ва те льн ые про гра мм ы по уро вня м	11.02.09 Многоканальные телекоммуникационные системы
			13.02.11 Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям)
ВО 5			15.02.01 Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования(по от- раслям)
			15.02.07 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)
			21.02.01 Разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений
			23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта
			38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)
			13.03.02 Электроэнергетика и электротехника, профиль Электроснабжение
			15.03.04 Автоматизация технологических процессов и производств, профиль Ав- томатизация технологических процессов и производств в нефтяной и газовой про- мышленности
			21.03.01 Нефтегазовое дело, профили Эксплуатация и обслуживание объектов до- бычи нефти; Эксплуатация и обслуживание технологических объектов нефтегазо- вого производства; Эксплуатация и обслуживание объектов транспорта и хранения нефти, газа и продуктов переработки; Эксплуатация и обслуживание объектов до- бычи газа, газоконденсата и подземных хранилищ
			23.03.01 Технология транспортных процессов, профиль Транспортная логистика
			23.03.03 Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов, про- филь Сервис транспортных и технологических машин и оборудования (нефтегазо- добыча)

Рисунок 1 – Реализуемые образовательные программы

Изначально, шесть специальностей СПО в лицензии обеспечивают переход на ступень бакалавриата, за исключением специальности 11.02.09 «Многоканальные телекоммуникационные системы», по которой выпускники могут продолжить обучение в рамках укрупненной группы специальностей/направлений подготовки в головном вузе.

Ежегодно филиал выполняет контрольные цифры приема по реализуемым специальностям СПО. Но в последние годы в Ноябрьском регионе отмечается спад на спрос выпускников СПО по специальности 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта». На рынке труда отсутствуют градообразующие предприятия, профилирующие на транспорте, и, как правило, в группах данной специальности самый низкий средний балл поступления (средний балл аттестата) среди других реализуемых специальностей. Сама специальность 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» изжила себя как приоритетно-составляющее будущее в глазах выпускников общеобразовательных учреждений. Сегодня практически каждая семья на Севере имеет свой личный автомобиль и не один. По большей части, автомобиль в семье воспринимается как составляющая общества, которая применяется в жизни повседневно.

Поэтому сегодня выпускники с высоким средним баллом аттестата на базе основного общего образования предпочтение отдают специальностям СПО, представленным в таблице 1 В том перечне в специальность 23.02.03 «Техни-

ческое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» занимает самое последнее место.

Таблица 1 – Рейтинг специальностей среднего профессионального образования по убыванию среднего балла аттестата

Шифр, наименование специальности	Средний балл аттестата	
	2017 год	2018 год
21.02.01 Разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений (на базе 9 классов)	4,12	4,0
21.02.01 Разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений (на базе 11 классов)	3,77	3,65
15.02.07 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)	3,9	3,86
13.02.11 Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям)	3,86	3,83
15.02.01 Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям)	3,57	3,69
11.02.09 Многоканальные телекоммуникационные системы	3,6	3,53
23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта	3,43	3,23

Филиал имеет договоры о сетевой форме реализации образовательной программы в форме практико-модульного обучения для реализации практических занятий на площадках индустриальных партнеров с ОП «Новомет-Ноябрьск» и ООО «РИМЕРА-Сервис» для специальности 21.02.01 «Разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений», 15.02.01 «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования» (по отраслям); с ООО «НоябрьскНефтеГазАвтоматика» г. Ноябрьск для специальности 15.02.07 «Автоматизация технологических процессов и производств» (по отраслям); с ООО «ТРИАЛВТО для специальности 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта». У обучающихся по ППССЗ имеется возможность не только познакомиться с оборудованием на площадках индустриальных партнеров, но и имеется возможность пройти производственную практику на их базе.

Также обучающиеся по программам подготовки специалистов среднего звена (далее – ППССЗ) имеют возможность принять участие в региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills ЯНАО). Сегодня это отличный шанс проявить себя на профильных площадках и продемонстрировать свои освоенные профессиональные компетенции на современном оборудовании.

В рамках освоения профессионального модуля по профессии, должности рабочего соответствующей специальности по окончании 2 курса каждому студенту присваивается 3 разряд по рабочей профессии в соответствии с профессиональными стандартами.

С самого начала филиал сделал акцент на том, чтобы дать возможность выпускникам уровня СПО, освоив программы подготовки специалистов среднего звена технического профиля, продолжить обучение по программам бакалавриата уровня ВО по-своему же профилю очно и(или) заочно, в том числе по индивидуальному учебному плану по программам бакалавриата с ускоренными сроками обучения, не выезжая за пределы своего города/округа.

Таким образом, к завершению 4 курса по ППССЗ обучающиеся, имея практический опыт в приобретении знаний по соответствующей специальности, осознанно подходят к дальнейшему продолжению обучения и уже каждый выпуск-

ник СПО самостоятельно выбирает форму обучения по программе бакалавриата – очную или заочную. При этом выпускники СПО вне зависимости от формы обучения имеют возможность поступления по внутренним вступительным испытаниям по трем профильным дисциплинам (русский язык, математика, физика).

У выпускников СПО, имеющих на руках диплом о среднем профессиональном образовании, продолживших заочно обучение по программе бакалавриата, есть одно преимущество – совмещать обучение с работой.

Таким образом, выпускники 9 классов в перспективе осваивают ППССЗ за 3 года 10 месяцев, при этом освоение уровня бакалавриата происходит за 3 года 6 месяцев по заочной форме обучения или 4 года по очной форме обучения на базе филиала, и уже осознанно подходят к продолжению обучения по программам магистратуры в головном вузе либо очно со сроком обучения 2 года, либо заочно – 3 года, а весь период обучения составляет 10 лет по очной и заочной форме. В сравнении с «обычными» выпускниками 11 классов, для которых срок обучения уменьшается ровно на 4 года по очной форме обучения и 3 года – по заочной.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: <http://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot--n-273-fz> (дата обращения 29.12.2012).

2. Правила приема на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования в 2018 году ФГБОУ «Тюменский индустриальный университет» [Электронный ресурс]: www.tyuiu.ru/abitur.

3. Правила приема на обучение по основным образовательным программам высшего образования в 2018 году ФГБОУ «Тюменский индустриальный университет» [Электронный ресурс]: www.tyuiu.ru/abitur.

© Муртазина Л.А., 2018

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БАКАЛАВРОВ

*Першин Михаил Алексеевич,
Курган, Россия*

VOLUNTEERING AS A FACTOR IN THE EDUCATION OF MORAL VALUES IN THE BACHELORS

*Mikhail Pershin,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Рассмотрены факторы формирования нравственных качеств человека. Приведены итоги социолого-педагогического исследования. Доказано, что волонтерская деятельность выступает как условие и фактор формирования социально значимых личностных свойств человека.

ABSTRACT

Factors of formation of moral qualities of the person are considered. The results of socio-pedagogical research are presented. It is proved that volunteer activity acts as a condition and factor of formation of socially significant personal properties of a person.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нравственные ценности, добровольчество, волонтерская деятельность, личностные качества волонтера, воспитание.

KEYWORDS: moral values, volunteering, volunteer activities, volunteer's personal qualities, education.

Проблема духовно-нравственного воспитания молодого поколения является актуальной на протяжении всей истории общественного развития. В наши дни в развитии духовной жизни присутствует ряд негативных процессов, одним из которых является утрата подростками духовно-нравственных ориентиров. В.В. Путин в приветствии к XI Всемирному Русскому Народному Собору подчеркнул, что для успешного решения социально-экономических программ государства огромное значение имеет состояние нравственного здоровья общества.

Под формированием нравственных ценностей понимается целенаправленная деятельность, предполагающая создание условий для развития способностей к самостоятельному выбору нравственных ценностей, формированию личных нравственных критериев, приданию нравственным ценностям личностных смыслов, определяющих поведение.

Исследователи различают ряд факторов, формирующих нравственные ценности человека на протяжении всей его жизни. Причем некоторые из них могут менять свою форму с течением времени. Например, наиболее значимые из таких факторов – это семья и образование, которое может принимать различные формы. Так, с детства нас воспитывают в садике, после чего мы идем в школу, где получаем образование, а после продолжаем обучение в университете.

В настоящее время особенно популярным для молодого поколения становится добровольчество, являясь важным способом получения новых знаний, развития навыков общественной деятельности и, что важнее, формирования нравственных ценностей и активной гражданской позиции. Добровольчество формирует готовность подростков к самостоятельному принятию решений, развивает восприимчивость к проблемам другого человека и общества в целом. Все эти качества способствуют успешному духовно-нравственному становлению подростков.

Исторический анализ трудов показывает, что не было такого общества, которому были бы чужды идеи добровольной и бескорыстной помощи. Добровольная помощь, оказываемая человеком или группой людей обществу в целом или отдельным людям, основана на идеях бескорыстного служения гуманным идеалам человечества и не преследует целей извлечения прибыли, получения оплаты или карьерного роста. Она может принимать различные формы: от традиционных видов взаимопомощи до совместных усилий тысяч людей, направленных на преодоление последствий стихийного бедствия, урегулирование конфликтных ситуаций, искоренение бедности.

Вовлеченность в добровольчество не имеет религиозных, расовых, возрастных и даже политических границ. Многочисленные транснациональные платформы и сети добровольческих некоммерческих организаций привлекают в свои проекты и программы свыше сотни миллионов людей ежегодно.

По мнению И.П. Иванова, в качестве черт характера, которые наиболее часто наблюдаются у людей, занимающихся волонтерской деятельностью, выступают честность, порядочность, доброжелательность, стремление к знаниям, искренность, справедливость, милосердие, целенаправленность, ответственность, великодушные, щедрость, смелость, толерантность, чувство юмора, аккуратность, поря-

дочность, тактичность, сочувствие, уравновешенность, независимость, инициативность, позитивное мышление, вера в себя, пунктуальность, умение доверять, благодарность, терпеливость, убежденность, оптимизм. Диапазон личностных качеств человека очень большой и широкий [5]. У каждого человека свой характер, индивидуальные психические свойства, собственный жизненный опыт, который обогащается и наслаивается в процессе общественной деятельности. Человек стремится усовершенствовать себя, найти свое предназначение и место в жизни. Волонтерская деятельность - это путь самопознания и самопроверки. Поэтому в добровольной работе принимают участие различные категории волонтеров.

Участие молодежи в социально значимой неоплачиваемой деятельности прививает им стремление к ответственности не только за собственную жизнь, но и за благополучие общества в целом, не дает развиваться инфантильным и иждивенческим настроениям. Добровольчество способствует формированию у волонтеров таких качеств, как милосердие, доброта, стремление прийти на помощь ближнему. Немаловажным результатом участия в социальном добровольчестве становится понимание возможности и способности изменить что-то в обществе, в окружающем мире в лучшую сторону. В свою очередь, осознание такой необходимости самым положительным образом сказывается на развитии самоуважения, уверенности в себе, определении собственного места в жизни, как в настоящем, так и в будущем - тех самых факторах, на которых базируется успешность человека как личности.

Характерная особенность участия молодежи в добровольческой деятельности - возможность увидеть результаты собственного труда - улыбку воспитанника детского дома после благотворительного праздника, посаженные деревья в парке, благодарность людей за приведенные в порядок могилы безымянных участников войны и т.д. Добровольческая деятельность за счет названного фактора формирует у человека привычку, потребность в деятельности, приносящей созидательные плоды, дающей неоспоримый результат. Закрепляясь, такая потребность в будущем станет ориентировать сегодняшнего студента на достижение поставленных целей, доведение начатого дела до желаемого результата. Участие в организации добровольческих акций развивает у молодежи необходимые и в жизни, и в профессиональной деятельности лидерские качества: умение привлечь к делу, заинтересовать и организовать людей, организовать себя, добиться поддержки от государственных и коммерческих структур и т.п. В процессе добровольческой деятельности студенты пополняют профессиональный опыт, расширяют свой кругозор, повышают культурный уровень, развивают социальный интеллект, творческие способности и т.д.

В ходе социолого-педагогического исследования проблемы добровольчества среди студентов Волгоградского государственного социально-педагогического университета и Курганского государственного университета было выявлено, что на начальном этапе волонтерской деятельности мотивы ее участников скорее индивидуалистичны или сосредоточены на группе, но впоследствии они в значительной мере становятся все более широко социальными, направленными на других, даже незнакомых, людей, что демонстрирует рост нравственных ценностей человека.

Волонтерская деятельность давно получило широкое распространение. Социальные, экономические, политические и культурные изменения, происходящие в современном российском обществе, предъявляют новые требования к молодому поколению. Российскому развивающемуся обществу необходимы инициативные люди, отличающиеся такими духовными качествами, как милосердие, сострадание, справедливость, гуманность, отзывчивость, обладающие чувством ответственности за судьбу страны, за ее духовное и культурное процветание.

Развитие волонтерской деятельности рассматривалось разными учеными. Некоторые авторы в своих исследованиях делают акцент на социальной активности молодежи, а волонтерская деятельность рассматривается как один из ее способов проявления. В целом, волонтерская деятельность позволяет не только предоставить почву для самореализации и самоорганизации, являясь источником интересного досуга и социальных связей, но и способствует реализации одной из главных задач инновационного образования – актуализации «человеческого в человеке».

Список литературы

1. Социальная активность молодёжи как условие развития современного общества: сборник научных трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица, 2 – 3 февраля 2010 г. – Екатеринбург: Урал.гос. пед. ун. – в 2-х ч. : Ч. 2. – 307 с.
2. Азарова, Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности: Дисс. канд. псих.наук : 19.00.01.– Кемерово, 2008. - 192 с.
3. Управление образования Департамента социальной политики Администрации города Кургана [Электронный ресурс]:<https://www.kurgan-city.ru/about/dep/dsp/struc/departmentofeducation.php> (дата обращения 01.10.2018 г.)
4. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации [Электронный ресурс] : <http://fadm.gov.ru> (дата обращения 01.10.2018 г.)
5. Иванов, И.П. Воспитывать коллективистов: Из опыта работы школ Ленинграда и Лен. Области / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1982.- 28 с.

© *Першин М.А., 2018*

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДУАЛЬНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ

*Подгорбунских Роман Павлович,
Курган, Россия*

PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF DUAL FORM OF TRAINING IN THE SYSTEM OF BACHELOR AND MASTERS

*Roman Podgorbunskih,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены преимущества и недостатки дуальной системы обучения для производства и образовательных организаций. Проанализированы перспективы развития и трудности в организации дуальной формы обучения в системе бакалавриата и магистратуры.

ABSTRACT

The article discusses the advantages and disadvantages of the dual training system for production and educational organizations. The development perspectives and difficulties in the organization of the dual form of education in the system of bachelor and master programs are analyzed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, учебная практика, дуальная форма обучения, система высшего профессионального образования, профессиональное развитие, практико-ориентированная модель обучения.

KEYWORDS: education, training practice, dual form of training, system of higher professional education, professional development, practice-oriented model of training.

Для отечественной высшей школы главным заказчиком всегда выступало государство, в современных условиях инвестором стал рынок труда. Одной из важнейших задач для реализации изменений является привлечение работодателей к участию в образовательном процессе при подготовке и оценке качества будущих бакалавров и магистров. Из числа эффективных механизмов для обновления организации подготовки кадров, отвечающих новым условиям социально-экономического развития, можно выделить модель дуального обучения. Внедрение в систему высшего образования дуальной формы обучения позволит обобщить требования к фактическому результату обучения и сформировать у выпускников ряд компетенций, требующихся непосредственно на производстве.

В международной стандартной классификации образования ЮНЕСКО под дуальной системой обучения понимают «организованный учебный процесс реализации образовательных программ, сочетающих практическую деятельность на производстве с обучением согласно существующей в стране системе профессионального образования» [1]. Агентство стратегических инициатив определяет дуальную форму обучения как «вид профессионального образования, при котором практическая часть подготовки проходит на рабочем месте, а теоретическая часть – на базе образовательной организации. Система дуального образования предполагает совместное финансирование программ подготовки кадров под конкретное рабочее место коммерческими предприятиями, заинтересованными в квалифицированном персонале, и региональными органами власти, заинтересованными в развитии экономики и повышении уровня жизни в регионе» [2].

Дуальная форма обучения характеризуется как образовательный процесс, сочетающий практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в традиционном образовательном учреждении. Основным принципом дуальной системы обучения является равная ответственность учебных заведений и предприятий за качество подготовки кадров.

Производству дуальная форма обучения дает возможность подготовить для себя кадры с максимальным соответствием собственным требованиям, экономя на расходах по поиску и выбору работников, их переквалификации и адаптации. Студенты уже во время прохождения практики задействованы на производстве, где вносимый посильный вклад в жизнедеятельность организации сочетается с процессом обучения. Возможность посмотреть на сильные и слабые стороны практикантов позволит работодателям отбирать для себя лучших, что является более привлекательным, чем заключение отдельных договоров на целевое обучение с контрактниками или процедура поиска рабочих по объявлению. Метод

дуального обучения оптимизирует процесс отбора и поиска работников, что в совокупности способствует развитию кадрового потенциала.

Студенты при дуальной системе обучения постепенно входят в трудовую деятельность, без неизбежного для других форм обучения стресса, вызванного недостатком информации и слабой практической подготовкой. Прохождение практики на производстве позволяет не только научиться выполнять конкретные трудовые обязанности, но и развивает умение работать в коллективе, формирует профессиональную грамотность и ответственность. Прикладная значимость от выполненной работы мотивирует студентов ориентироваться на результат и прилагать усилия для обеспечения качества. Практиканты, которые планирует остаться на предприятии, смогут в процессе обучения продемонстрировать готовность и решительность в дальнейшем трудоустройстве своей производительностью и отдачей работе. Приобретенный опыт за время прохождения производственной практики при дуальной системе обучения можно рассматривать как альтернативу стажировке, испытательному сроку, необходимому для оценки пригодности при приеме на работу. Дуальная модель обучения формирует необходимый потенциал для начала реализации карьеры после получения образования. Ни одна образовательная организация не способна дать такое знание производства изнутри, как дуальное обучение, что делает его важной ступенькой на пути к успешной карьере.

Исходя из востребованности изменений организации подготовки кадров, предпринимаются первые шаги по внедрению дуальной формы обучения в систему высшего образования. Для подготовки бакалавров и магистров уже разработаны основные отправные положения и ведется работа по дальнейшему продвижению практико-ориентированного подхода в образовательный процесс. Из значимых успехов можно отметить развивающуюся систему национальных квалификаций, разработку и внедрение профессиональных и образовательных стандартов. Поступательные позитивные изменения присутствуют в развитии взаимодействия между общественными организациями, рынком труда и государственной системой высшего образования.

При этом стоит акцентировать внимание на том, что внедрение любых нововведений в уже действующую систему несет ряд как положительных, так и проблемных моментов. Так, сотрудничество образовательных учреждений с региональными предприятиями и индивидуальными предпринимателями в части организации дуальной формы обучения сопровождается определенными сложностями, одной из которых является трудность создания единых критериев контроля и оценки качества результатов освоения программ. При создании графика прохождения производственных практик появляется необходимость расчета учебных часов индивидуально с каждым задействованным субъектом. Стоит отметить, что многие предприятия малого и среднего бизнеса могут не соответствовать требованиям для проведения дуальной формы обучения, в первую очередь, из-за отсутствия материально-технической базы и свободных рабочих мест. Другим немаловажным аспектом, требующим контроля, является наличие на производстве сотрудников-наставников, которые могли бы научить практическим навыкам, полноценному исполнению трудового процесса. Среди недобро-

совестных работодателей могут появиться желающие воспользоваться случаем и оптимизировать издержки производства в лице сотрудников ради бесплатной рабочей силы, что является категорически недопустимым. Решение этих задач будет способствовать формированию новой модели подготовки кадров, востребованной для развития человеческих ресурсов.

Таким образом, реализация механизма взаимодействия образовательных организаций и предприятий путем воздействия на сбалансирование спроса и предложения рабочей силы позволяет повышать качество подготовки кадров, улучшать ситуацию с трудоустройством и занятостью студентов, а также вносит свой вклад в развитие человеческих ресурсов. Дуальная модель обучения как важнейший компонент этого механизма способствует освоению выпускником профессиональных компетенций, формированию активной жизненной позиции и становлению ответственной личности, способной к продуктивному труду.

Список литературы

1. Международная стандартная классификация образования МСКО.– М.: ЮНЕСКО, 2011. – 89с.
2. Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров.–М., 2015.
3. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков – М.: Эгвес, 2011. – 396с.
4. Сидакова, Л. В. Сущность и основные признаки дуальной модели обучения // Образование и воспитание.– 2016. – №2. – С. 62-64.
5. Тидеманн, Б. Дуальная система – немецкая форма профессионального образования // Образование и наука.– 2011. –№ 6.
6. Цибизова, Т.Ю. Интеграция науки и образования как элемент системы непрерывного профессионального образования // Интеграция образования.– 2013. – №10. – С 26-29.

©Подгорбунских Р.П., 2018

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ О СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ АРКТИКИ СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСКУССТВА

*Поletaева Ольга Витальевна,
Ноябрьск, Россия*

DEVELOPMENT OF REPRESENTATIONS OF STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTE ON SOCIAL-CULTURAL SPACES OF THE ARCTIC BY LITERATURE AND ARTS

*Olga Poletaeva,
Noyabrsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

Статья раскрывает возможности использования средств литературы и искусства в развитии представлений студентов о социокультурном пространстве Арктики. Представлены некоторые итоги исследования. Наиболее полно раскрыты естественные особенности социокультурного пространства Арктической зоны Российской Федерации.

ABSTRACT

The article reveals the possibilities of using the means of literature and art in the development of students' ideas about the socio-cultural space of the Arctic. Some results of the research are presented. The most natural features of the socio-cultural space of the Arctic zone of the Russian Federation are most fully revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социокультурное пространство, средства развития, Арктика, литература, искусство.

KEYWORDS: socio-cultural space, means of development, the Arctic, literature, art.

Проживающие на территории Арктики (АЗРФ) имеют недостаточное представление о социокультурном пространстве этой территории. Урбанизация и комфортное проживание жителей в условиях городских квартир искажают представления о суровости края, о специфике жизни аборигенов, их культурном наследии, об истории освоения и развития региона, о характере и особенностях первооткрывателей, о формировании и интеграции культур пришлового населения.

Молодежь, как часть населения, в том числе студенты колледжей и вузов, связывая свою профессиональную деятельность с работой и проживанием в Арктике, должны иметь сформированные представления о социокультурном пространстве АЗРФ.

Произведения искусства и литература являются мощным потенциалом развития духовно-нравственной сферы людей, определяющим образом формируют представления и мировоззрение молодежи. Однако в условиях колоссальной информатизации эти средства теряют свою актуальность, особенно в молодежной среде, и уступают место компьютерным технологиям.

Особенностью социализации современных молодых людей является и отсутствие в их социальном окружении людей, которые на уровне проводника сообщали бы названия книг, фильмов, чтение и просмотр которых повысит информированность молодежи, обеспечит понимание и идентичность с культурой, социальным пространством того региона, в котором человек проживает.

В связи с этим определена *цель исследования* – изучение потенциала литературы и искусства в процессе формирования и развития представлений студентов о социокультурном пространстве Арктики.

Арктика становится все более популярным регионом. Интенсивное освоение углеводородных месторождений, строительство Северного морского пути, интенсивное строительство дорог и инфраструктуры, новые рабочие места и более высокие заработные платы – все это привлекает внимание россиян к Арктической зоне. В равной степени Арктика привлекательна для других государств.

Высокий интерес обусловлен результатами изучения арктических недр на предмет содержания в них углеводородов (90 млрд баррелей, это в три раза больше, чем ежегодно потребляется во всем мире). Неуклонно поднимается цена на другой ресурс Арктики – пресную воду, которая в данном регионе по приблизительным расчетам составляет до 30 % от мирового запаса. Важнейшим является регион с точки зрения геополитики и безопасности.

Арктика занимает 21,5 млн км² с численностью населения 13 000 000 человек. Восемь арктических государств: Дания, Исландия, Канада, Норвегия, Россия, США, Финляндия, Швеция – имеют территории и установленные в Арктике границы. Самая протяженная граница в Арктике (22 тыс. км) – граница Российской Федерации.

В соответствии с Указом Президента от 02.05.2014г. № 296 «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации» в Арктическую зону (АЗРФ) включен ряд территорий, в т.ч. Ямало-Ненецкий автономный округ.

Территории, примыкающие к Северному полюсу, к зоне тундры, к Северному ледовитому океану, к области, ограниченной полярным кругом и полярной ночью, – все это определяет специфику не только географического, но и в целом социокультурного пространства Арктики.

Категория **«социокультурное пространство»** – универсальная категория, включающая в себя экономическое, политическое, педагогическое, физическое, туристическое и пр. пространства, которые в конкретный исторический период подразделяются на естественные (географические, климатические, экологические, биологические, демографические); социальные (разделение труда и его условия, социальная структура и стратификация общества); культурные (объем культурной информации, ее распределение, действующие социокультурные нормы и ценности (этические, идеологические, познавательные, эстетические, этические, социально-политические) [1].

Среди естественных особенностей социокультурного пространства АЗРФ:

- близкие к 0°C средние температуры воздуха при отрицательной среднегодовой температуре; температура января, самого холодного месяца, может колебаться от -2 и -4 °C до -55 и -60°C; температура июля в Арктическом бассейне – 0 -1°C;
- с 1960 г. по 2014 г. среднегодовая температура поднялась на 24,5°C; общая масса арктического льда уменьшилась по сравнению с уровнем 80-х годов на 70 %;
- с 1982 г. по 2012г. был зафиксирован рост растительности, который увеличился на 37%;
- за счет увеличения роста растительности в Арктике снижается альбедо;
- чрезвычайно сильное потепление российской Арктики по прогнозам произойдет в 30-х годах XXI столетия, около 140 000 000 человек пострадает от затопления побережья при повышении уровня на 44 см.
- резкие перепады атмосферного давления, температуры, высокая влажность, частое столкновение атмосферных фронтов, весенние увеличения инсоляции (облучение земной поверхности солнечной радиацией);
- постоянные геомагнитные волнения (из 30/31 дней в месяц 24, в течении всего года, исключение – август);
- штормовой ветер, волнение, ограниченная видимость, тяжелые ледовые условия;
- перераспределение тектонических напряжений и «мечь недр»;

- полярное сияние, сопровождающееся изменениями гемодинамических (сердечно-сосудистых) показателей организма (проявляются в поведении людей как психосоматическое состояние апатии или нервного возбуждения);
- уникальный животный мир (изменения климата грозит многим животным полным исчезновением);
- потепление ставит под угрозу существование коренных народов Арктики (уклад жизни, пропитание напрямую зависят от растительного и животного мира; традиционными промыслами являются охота, собирательство, оленеводство, рыболовство) и др.[2,с.14-23].

Крайне ограниченные представления об естественных особенностях социокультурной среды АЗРФ имеют студенты системы среднего и высшего профессионального образования технических специальностей в образовательных учреждениях ЯНАО. Средний уровень (перечисляют 5-7 особенностей из списка) – 12% опрошенных. Низкий уровень – 88 %. Несколько большие представления имеют студенты о социальных составляющих социокультурной среды АЗРФ: Средний уровень – 25% опрошенных; 75 % – низкий.

Учебно-методические комплексы дисциплин «Инженерная психология», «Транспортная психология» в части заданий требуют для решения задач предварительного просмотра художественных фильмов. Подбор фильмов осуществлялся с учетом проблемного характера обучения, с учетом необходимых компетенций, которые формируются в системе профессионального образования при подготовке к работе в Арктическом регионе.

Фильмы: «Ледокол» (2016г. реж. Н. Хомерики), «Под северным сиянием» (1990г., реж. П. Абукивичус, Т.Гото, С. Вронский), «Схватка» (2012г., реж. Джо Карнахан), «Вертикальный предел» (2000г., реж. М. Кэмпбелл), фильма «Браво, Аляска!» (1996г., реж. Б. Питтман), «Начальник Чукотки» (1966г., реж. В. Мельников), «Кукушка» (2002г., реж. А. Рогожкин), Белый плен» (2005г., реж. Ф. Маршалл) «Территория» (2015г., реж. А. Мельник), всего более 40, – помимо дидактических задач, решали задачи развития представлений студентов о социокультурном пространстве.

Большие возможности в этом направлении дает литература. Аудиозаписи и книги Е.К.Федорова «Полярные дневники», В.П. Кальянова «Океан – море сильнее», К. Расмуссена «Великий санный путь», «Сказки народов Севера» не требуют дополнительной подготовки студентов. В равной степени привлекательны видео-подборки, представленные Музеем Арктики и Антарктики г. Санкт-Петербург в соцсетях, они содержат уникальный материал об истории освоения Арктической территории, флоры, фауны двух полярных регионов.

Арктическая зона Российской Федерации по природно-экономическим, социальным, культурным условиям значительно отличается от других регионов РФ, имеет свои черты, определяющие ее социокультурное пространство.

Система профессионального образования может использовать образовательный процесс как ресурс для развития представлений студентов об особенностях Арктики. Средства литературы и искусства позволяют не только решать проблемы эстетического воспитания, но и обеспечивают развитие профессиональных компетенций студентов.

Список литературы

1. Проект «Подготовка спасателей к действиям в условиях Арктического региона»: учебное пособие / под общ. редакцией В.С. Артамонова. – СПб., 2013. – 210 с.
2. Социокультурное пространство [Электронный ресурс]: <http://www.greatphilosophy.ru/philgs-22-1.html/> (дата обращения 23.09.2018).
3. Социокультурное пространство России: общество, образование, язык : сборник научных трудов. – Екатеринбург: Ажур, 2012. – 136 с.
4. Акмеологическое развитие педагога предметной области «Искусство» в социокультурном пространстве: материалы межрегион. науч.-практ. конф. (Кострома, 25 апр. 2017 г.) / сост. и науч. ред. З. В. Румянцева. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2017 – 130 с.
5. Культура Арктики: коллективная монография / М-во культуры Рос. Федерации, Аркт. гос. ин-т искусств и культуры, М-во культуры и духовного развития Респ. Саха (Якутия) / под общ. ред. д-ра социол. Наук У.А. Винокуровой ; идея проекта А.С. Борисов. – Якутск : ИД СВФУ, 2014 – 344 с.

© Полетаева О.В., 2018

ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ К РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ ГРУППЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Скляренко Инна Сергеевна,
Мариновская Ирина Давидовна,
Москва, Россия
Курипченко Юлия Игоревна,
Орехово-Зуево, Россия*

PREPARING STUDENTS FOR WORKING WITH FAMILIES AT RISK IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF MODERN MODELS OF HIGHER EDUCATION

*Inna Skliarenko,
Irina Marinovskaya,
Moscow, Russia
Yulia Kuripchenko,
Orekhovo-Zuyevo, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассказывается о подготовке курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел России к работе с семьей группы социального риска. Авторы делают упор на то, что формирование профессиональных компетенций и связанных с ними теоретических знаний в условиях современной модели высшего образования является основой качества подготовки специалиста. Разработанная авторами модель подготовки курсантов к работе с семьями группы риска включает функциональные элементы профессиональной деятельности, связанные с ними профессиональные знания, формируемые профессиональные компетенции и педагогически эффективный инструментарий.

ABSTRACT

The article describes the training of cadets of educational organizations of the Ministry of internal Affairs of Russia to work as a family of social risk groups. The authors emphasize that the formation of professional competencies and related theoretical knowledge in the modern model of higher education is the basis of the quality of specialist training. The model developed by the authors for training cadets to work with families at risk includes functional elements of professional activity, related professional knowledge, formed professional competence and pedagogically effective tools.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: знания, сотрудники подразделений по делам несовершеннолетних, несовершеннолетний, группа риска, семья, взаимодействие, курсанты.

KEYWORDS: knowledge, police officer juvenile, juvenile, group of risk, family, interaction, cadets.

Существенные изменения социальных, политических, экономических условий жизни нашего общества оказали влияние на преобразование современной семьи. За последние несколько лет значительно возросло количество семей, которые можно отнести к группе риска.

Под семьей группы социального риска мы понимаем объект социально-педагогической деятельности, семью, имеющую трудноразрешимые проблемы, ограничивающие её в возможности создания благоприятных условий для жизни и полноценного развития всех её членов, особенно несовершеннолетних. Исследования показывают, что при анализе жизни семей группы риска трудно выделить какой-то один фактор риска, позволяющий отнести ее к указанной группе [1].

Мы согласны с замечанием И.А. Пермагаевой, о том, что чаще всего усматривается сочетание неблагоприятных факторов, которые можно объединить в несколько групп. Во-первых, медико-биологические факторы, подразумевающие состояние здоровья членов семьи, тяжёлые хронические заболевания, ведущие к инвалидности, нарушениям в психическом и физическом развитии и др. Во-вторых, социально-экономические факторы, включающие ведение аморального образа жизни членов семьи, тяжёлое материальное положение, безнадзорность по отношению к несовершеннолетним переходящую в их беспризорность, воровство, участие в драках, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление спиртных напитков, наркотических средств и т.п. В-третьих, психологические факторы, содержащие отчуждение от социальной среды, эмоциональную неустойчивость, невротические реакции, трудности взаимодействия со сверстниками и взрослыми, физическое – психологическое – сексуальное насилие и др. В-четвертых, педагогические факторы, предполагающие предъявление к ребёнку требований, не соответствующих его возрастным особенностям и возможностям, отвержение ребёнка, демонстрация нелюбви и даже неприязни к ребёнку, негативное оценивание и т.п. [2, с. 15-17].

Непосредственное взаимодействие с такими семьями в сфере правоохранительной деятельности осуществляют сотрудники подразделений по делам несовершеннолетних (ПДН). Основой их профессиональной деятельности является предупреждение и пресечение правонарушений, антиобщественных действий, совершаемых несовершеннолетними, борьба с детской безнадзорностью и беспризорностью [3, 5].

При этом актуальной остается проблема должной эффективности работы с семьями группы риска у сотрудников подразделений отделов участковых уполномоченных полиции ПДН. Обусловлено это тем, что семья, как система, является социально сложным объектом и знания, необходимые для профессионального взаимодействия с ней охватывают все сферы жизнедеятельности.

Отсюда возникает вопрос, связанный с качеством профессиональной подготовки сотрудников ПДН к взаимодействию с семьями группы риска. Естественно предположить, что решением проблемы повышения уровня подготовки будущих сотрудников ПДН к работе с семьей группы социального риска необходимо заниматься еще в стенах образовательной организации при получении ими специальности «Педагогика и психология девиантного поведения».

Современная модель высшего образования направлена не только на усвоение обучающимися знаний, необходимых в профессии, но и на овладение связанными с этими знаниями определенными профессиональными компетенциями.

В условиях реализации современной модели высшего образования, выделяя когнитивную область познания, мы ориентируемся на перечень профессиональных компетенций (ПК), указанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) [4]. Под профессиональными компетенциями здесь понимаются способности, непосредственно используемые в работе с семьями группы социального риска.

Так, в область знаний, необходимых для усвоения курсантами, будущими сотрудниками ПДН, и способствующих формированию профессиональных компетенций, входят следующие.

- знания по осуществлению социально-педагогической, правовой и психологической поддержки семьи, детей и подростков, защите их прав и законных интересов, социальному оздоровлению семьи, координации взаимодействия в этой области различных учреждений, организаций и служб (ПК-2);

- знания о способах взаимодействия с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях, о способах осуществления контроля кризисных ситуаций, предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов, оказания помощи в разрешении межличностных конфликтов (ПК-3);

- знания о разработке и использовании средств социально-педагогического и психологического воздействия на межличностные и межгрупповые отношения и на отношения субъекта с реальным миром; знания о способах осуществления коррекции воспитательных воздействий, оказываемых на детей и подростков со стороны семьи и социальной среды, в том числе и неформальной; знания о способах формирования сети социальной и психолого-педагогической поддержки детей и подростков (ПК-4);

- знания о способах выделения лиц группы риска, осуществления психолого-педагогической диагностики несовершеннолетних с девиантным поведением, в том числе отбывающих наказание в пенитенциарных учреждениях или содержащихся в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением (ПК-9);

- знания о способах установления причин отклоняющегося поведения личности, причин кризиса, в котором оказался ребенок (подросток), причин социального неблагополучия семьи; знания о способах изучения личностных особенностей и социально-бытовых условий жизни детей, семьи и социального окружения, знания о способах выявления позитивного и негативного влияния на ребёнка (подростка), а также выявления различного рода проблем в развитии личности и межличностных взаимоотношений (ПК-10);

- знания о способах выявления лиц, совершающих в отношении несовершеннолетних противоправные деяния, а также родителей несовершеннолетних или их законных представителей и должностных лиц, не исполняющих или ненадлежащим образом исполняющих свои обязанности по воспитанию, обучению, содержанию несовершеннолетних; знания о способах внесения в установленном порядке предложений о применении к ним мер, предусмотренных законодательством (ПК-15);

- знания о способах проведения индивидуальной профилактической работы в отношении несовершеннолетних, а также в отношении родителей или законных представителей несовершеннолетних, не исполняющих свои обязанности по их обучению, воспитанию, содержанию, отрицательно влияющих на их поведение, либо жестоко обращающихся с ними; знания о способах осуществления мероприятий по предупреждению безнадзорности и беспризорности, употребления спиртных напитков, наркомании и токсикомании среди несовершеннолетних, знания о способах взаимодействия с органами и учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (ПК-16);

- знания о способах подготовки материалов для рассмотрения возможности временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей, а также материалов, необходимых для внесения в суд предложений о применении к несовершеннолетним, их родителям или законным представителям мер воздействия, предусмотренных законодательством (ПК-20);

- знания о способах консультирования по проблемам семьи и защиты прав и законных интересов детей и подростков (ПК-28);

- знания о способах консультирования детей с отклонениями в развитии, их родителей и педагогов по проблемам обучения, развития, жизненного и профессионального самоопределения (ПК-31);

- знания о способах осуществления правового воспитания, формирования у детей и подростков правосознания, законопослушного поведения и правовой культуры (ПК-40).

Выделенные аспекты знаний о специфике профессионального взаимодействия с семьями группы риска, необходимые будущим сотрудникам ПДН, мы включаем в модель подготовки курсантов к работе с семьями группы риска. Наши экспериментальные исследования показали повышение эффективности уровня их подготовки к работе с семьями группы риска на 32% в связи с внедрением указанной модели в учебный процесс образовательной организации МВД России.

Знания, приобретенные курсантами для работы с семьями группы риска, являются одним из критериев их профессиональной подготовленности в целом. Поэтому оценка эффективности разработанной модели производится в том числе и путем анализа динамики показателей, соответствующих когнитивному критерию. По данному критерию установлены показатели, соответствующие различным уровням его проявления в ситуациях профессионального обучения и деятельности: низкому (пассивному) уровню, среднему (фрагментарному) уровню и высокому (устойчивому) уровню.

Высокий (устойчивый) уровень, характеризует полная осведомленность курсанта о подготовленности к эффективной профессиональной деятельности с семьями группы социального риска, умение объяснить влияние сформированных способностей (ПК), необходимых для работы с семьей группы социального риска, на успешное взаимодействие с ней.

Средний (фрагментарный) уровень, характеризует частичная осведомленность курсанта о подготовленности к эффективной профессиональной деятельности с семьями группы социального риска, умение объяснить влияние сформированных отдельных способностей (ПК), необходимых для работы с семьей группы социального риска, на успешное взаимодействие с ней.

Низкий (пассивный) уровень, характеризует низкая осведомленность курсанта о подготовленности к эффективной профессиональной деятельности с семьями группы социального риска, неумение объяснить влияние сформированных отдельных способностей (ПК), необходимых для работы с семьей группы социального риска, на успешное взаимодействие с ней.

По результатам проведенного нами педагогического эксперимента, процент высоких уровней у респондентов увеличился на 12,55; процент средних уровней у курсантов увеличился на 19,52; процент низких уровней уменьшился на 33,07, более чем в два раза.

Исходя из результатов нашего исследования, можно сделать вывод о том, что проблема приобретения курсантами высокого уровня знаний, непосредственно необходимых для работы с семьей группы риска, может быть решена педагогическими средствами. В частности, мы предлагаем при подготовке будущих сотрудников ПДН в целях усвоения знаний использовать метод решения задач. Этот метод способствует развитию логического мышления, что в свою очередь влияет на прочность усвоения полученных ранее теоретических знаний, необходимых для работы с семьей группы социального риска.

Кроме того, мы отобрали социально-педагогический диагностический инструментарий, позволяющий курсантам приобрести знания об основных методиках, опросниках, тестах, необходимых им для диагностирования семей группы социального риска. Этот инструментарий мы разделили на три группы. Первая группа – исследования на выявление ценностных установок и ориентаций, способствуют определению направленности (нравственной и личностной) личности членов семьи. Вторая – исследования на выявление отклоняющегося поведения, помогает в определении типа и характера отклоняющегося поведения личности, и в связи с этим устанавливает фактор попадания семьи в группу социального риска. Третья группа – исследования на выявление внутрисемей-

ных и межличностных взаимоотношений, способствуют определению характера взаимоотношений между членами семьи.

Таким образом, качество подготовки курсантов к работе с семьями группы риска в условиях реализации современной модели высшего образования напрямую зависит от составляющих оснований профессиональной деятельности сотрудника, связанных с ними профессиональных знаний и формируемых профессиональных компетенций. В разработанной нами модели подготовки курсантов к работе с семьями группы риска, выделенные структурные элементами позволили спроектировать педагогически эффективные формы, методы и средства.

Список литературы

1. Курипченко, Ю.И. Развитие мотивации курсантов к профессиональному взаимодействию с семьями группы риска: сборник материалов по итогам Всероссийской научно-практической конференции ФСИН, Академии ФСИН России, Института психологии РАН и др., 2017.– С. 202-207.

2. Пермагаева, И.А. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога для работы с детьми группы риска / И.А. Пермагаева: дис. кандидата педагогических наук.– Нижний Новгород, 2009. – С. 15-17.

3. Приказ МВД России от 15 октября 2013 г. № 845 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]: URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения 18.09.2018).

4. Сайт Федерального государственного образовательного стандарта ВПО: Официальный сайт [Электронный ресурс]: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения 18.06.2018).

5. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями от 23 ноября 2015 г.) [Электронный ресурс]: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения 12.06.2018).

©Скляренко И.С., Курипченко Ю.И., Мариновская И.Д., 2018

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

*Тилупо Серафима Александровна,
Екатеринбург, Россия*

STRATEGIES FOR DEVELOPMENT OF EDUCATION IN RUSSIA AND ABROAD

*Serafima Tilupo,
Yekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье обобщены и систематизированы факторы, оказывающие влияние на развитие системы образования на современном этапе. Изучены основные направления государственной образовательной политики и определена система действий по ее реализации в образовательной организации. Сформулированные тенденции мирового развития приводят к необходимости реформирования и модернизации систем образования в России и за рубежом.

ABSTRACT

The article summarizes and systematizes the factors that influence the development of the education system at the present stage. They are studied in the main directions of the state educational policy and determine the system of actions for its implementation in the educational organization. The tendencies of world development are formulated lead to the need for reforming and modernizing education systems in Russia and abroad.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тенденции и проблемы современного образования, индустриальное общество, человеческий капитал, непрерывное образование, педагогическая технология.

KEYWORDS: trends and problems of modern education, industrial society, human capital, continuous education, pedagogical technology.

Современное образование невозможно без учета общих перспектив мирового развития, которые вызывают существенные изменения в системе образования.

В качестве одного из ведущих факторов, оказывающих влияние на образование, является ускорение темпов общественного развития. Оно характеризуется ростом объемов и интенсивности информационных потоков, расширением инновационных процессов, стремительным научно-техническим прогрессом, динамично меняющимися условиями жизни.

Сегодня образование должно готовить людей к жизни в быстро меняющихся условиях, развивая у них качества:

- адаптивность;
- мобильность;
- конструктивность;
- креативность;
- умение быстро принимать решения, используя при этом ограниченные ресурсы;
- способность ориентироваться в растущем информационном потоке.

Динамичное развитие экономики приводит к росту конкуренции на глобальных, национальных и региональных рынках, сокращению сферы труда. Это провоцирует постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности.

Производственным ресурсом сегодня является информация и знания, которые превращаются в главную движущую силу экономики. Все это характеризует новый этап в развитии современного общества – переход к постиндустриальному, информационному обществу.

Одновременно со становлением постиндустриального общества происходит переход к инновационной экономике знаний, где основным фактором развития становятся знания и человеческий капитал, значение которых с каждым годом усиливается.

Человеческий капитал в широком смысле – это интенсивный производительный фактор экономического развития, развития общества и семьи, включающий образованную часть трудовых ресурсов, знания, инструментарий интеллектуального и управленческого труда, среду обитания и трудовой деятель-

ности, обеспечивающие эффективное и рациональное функционирование человеческого капитала как производительного фактора развития.

Человеческий капитал в развитых странах признается главным производственным фактором, обеспечивающим создание новейших технологий, развитие производств, повышение их эффективности, опережающее развитие науки, культуры, здравоохранения, безопасности, социальной сферы[1].

Значимым для образования является процесс глобализации. Появление и рост социально-природных (глобальных, цивилизационных) проблем, от решения которых зависит социальный прогресс человечества и сохранение цивилизации, приводит к необходимости сотрудничества на всех уровнях, от личностного и организационного до национального и международного, что требует формирования у новых поколений современного мышления [2].

Важным фактором, влияющим на образование, становится демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору.

Тенденции мирового развития приводят к необходимости реформирования и модернизации систем образования, что происходит в таких разных странах, как США и Китай, Великобритания и Сингапур, Германия и Израиль, в государствах Восточной Европы, в Австралии, Африке, Южной Америке.

Россия не может и не должна оставаться в стороне от общемировых тенденций. Отечественная система образования призвана поддержать место России в ряду ведущих стран мира, ее международный престиж как страны, которая всегда отличалась высоким уровнем культуры, науки, образования. Это должно найти свое выражение не только в общественном признании, но и в активном экспорте образовательных услуг.

Российское образование так же, как большинство мировых образовательных систем, откликается на вызовы времени, демонстрируя следующие характерные векторы развития: гуманизация, демократизация, интеграция, стандартизация, информатизация, технологизация образования и его непрерывность.

Список литературы

1. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: пер. с англ. / Д. Белл. – М.: Академия, 1999.
2. Винокуров, М. А. Модернизация высшего и среднего профессионального образования в России: взгляд ректора сибирского вуза // Известия ИГЭА. – 2011. – № 3 (77).
3. Волкова, Т. И. Философские основания глобальных проблем современного общества: учеб. пособие. – Челябинск: ЧелГМА, 2008 [Электронный ресурс]: chelsma.ru/nodes/li05/ (дата обращения 18.11.1960).
4. Сенашенко, В. С., Ткач, Г. Ф. О высшем академическом и профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2012. – № 4.
5. Сенашенко, В. С. О проблемах и трудностях становления бакалавриата в структуре ВПО России // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 77–84.

©Тилуно С.А., 2018

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ, МАГИСТРОВ И НАУЧНЫХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

*Увалеева Жанаргуль Борисовна,
Астана, Казахстан*

PREPARATION OF BACHELOR DEGREE STUDENTS, MASTER'S DEGREE STUDENTS AND RESEARCHERS IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

*Zhanargul Uvaleyeva,
Astana, Kazakhstan*

АННОТАЦИЯ

Целью статьи является анализ количественных показателей и темпов подготовки специалистов, магистров и научных кадров в Республике Казахстан с момента введения трехуровневой системы высшего и послевузовского образования «бакалавриат – магистратура – докторантура PhD». Особое внимание уделено второй ступени высшего образования – магистратуре. В ходе анализа сформулированы выводы, отражающие специфику тенденций изменения рассматриваемых показателей.

ABSTRAKT

The purpose of the article is to analyze the quantitative indicators and rates of specialists, Master's Degree Students and researchers training in the Republic of Kazakhstan since the introduction of the three-level system of higher and postgraduate education "Bachelor's degree programme- Master's degree programme - PhD programme". In the course of the analysis conclusions are formulated that reflect the specifics of the trends in the changes of considered indicators.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, научные кадры, инновационные подходы, высшие учебные заведения, динамика численности, магистранты, докторанты, аспиранты, докторанты Ph.D

KEYWORDS: education, scientific personnel, innovative approaches, higher educational institutions, population dynamics, master students, doctoral students, postgraduate students, PhD students.

Система высшего и послевузовского образования Республики Казахстан после 1991 года претерпела ряд инновационных изменений и реформ.

Ключевые преобразования в системе высшего и послевузовского образования в Республике Казахстан были вызваны присоединением к Болонскому процессу и связанным с ним полным переходом в 2011 году на трехуровневую систему обучения: бакалавриат – магистратура – докторантура PhD. На сегодняшний день она действует уже 8 лет. Актуальной является цель подведения некоторых итогов и изучения тенденций изменения показателей высшего и послевузовского образования за прошедшие годы.

Методологической базой исследования выступили методы статистического, графического, сравнительно-исторического анализа. Материалами исследования послужили статистические данные по динамике подготовки бакалавров, магистров и научных кадров в Республике Казахстан с 1991 года, теоретические и аналитические статьи, посвященные проблемам развития образования в РК в современных условиях. Также были использованы данные законодательных и нормативно-правовых документов Республики Казахстан.

В таблице 1 приводятся некоторые сравнительные характеристики двух систем высшего образования и науки: советской, элементы которой существо-

вали в РК до 2011 года, и текущей казахстанской. Позже в литературе советскую систему стали называть линейной, новую – кредитной.

Таблица 1 – Особенности систем образования

Уровни высшего образования	Срок обучения	Формы обучения	Условия поступления	Результат	Уровни высшего образования	Срок обучения	Форма обучения	Условия поступления	Результат
Советская (так называемая линейная) система					Текущая в Казахстане				
Специалитет	Преимущественно 5 лет	Очная, заочная, вечерняя	Документ об окончании средней школы или среднего специального учебного заведения	Диплом о присвоении квалификации. Например, бухгалтер.	Бакалавриат	4 года	Очная для выпускников средних школ; для выпускников средне-специальных учебных заведений (колледжей), продолжающих обучение по родственной специальности – очная, заочная, очно – дистанционная ;для лиц, уже умеющих высшее образование – заочная, очно-дистанционная	Документ об окончании средней школы или средне-специального учебного заведения	Диплом о присвоении академической степени. Например, «бакалавр экономики и бизнеса по специальности «Учет и аудит».
					Магистратура	2 года – научно-педагогическая, 1 год – профильная	очная форма	Диплом о присвоении академической степени бакалавра	Академическая степень магистра наук для выпускников научно-педагогической магистратуры, магистр по профилю
Аспирантура	3 года очно, 4 года заочно	Очная, заочная	Диплом об окончании вуза (о присвоении квалификации специалиста) или диплом магистра	Ученая степень кандидата наук. Например, кандидат экономических наук, кандидат технических наук	Докторантура Ph.D.	3 года	очная форма	Диплом о присвоении академической степени магистра наук	Академическая степень доктора философии Ph.D.
Докторантура	3,4 года	Очная, заочная	Ученая степень доктора наук						

Степень магистра наук хотя и не является научной, имеет важное значение для подготовки научных кадров. Продолжение образования в докторантуре Ph.D. и получение ученой степени доктора философии Ph.D. возможно только

при наличии академической степени магистра наук. Поэтому актуальным является исследование вопросов подготовки магистрантов.

Внедрение нового для советской системы образования института магистратуры в Казахстане началось в 1997 году. Новая ступень образования вызвала вначале множество вопросов. Выпустившиеся бакалавры, кроме желающих заниматься наукой и преподавательской деятельностью в вузе, не видели в ней особой необходимости. Обладатели дипломов специалиста и без магистратуры могли продолжить обучение в аспирантуре, оформить соискательство для написания и защиты кандидатской диссертации, преподавать в вузе, в то время как обучение в аспирантуре в период ее функционирования, т.е. до 2011 года, соискательство, преподавательская деятельность в вузе для бакалавров были возможны только после окончания магистратуры.

Таким образом, институт магистратуры получал поддержку только в педагогической и научной среде вузов, хотя степень магистра являлась не научной, а академической.

Со временем значение статуса магистра начало возрастать. В настоящее время выпускники вузов охотнее продолжают обучение в магистратуре вследствие предоставления работодателями возможностей карьерного роста для магистров. В настоящее время в Казахстане магистратура существует в двух видах: профильная и научно-педагогическая. С окончанием первой выпускник получает академическую степень магистра по профилю (часто называемую профессиональной) и законченное высшее образование, но без возможности продолжения обучения в докторантуре Ph.D. и преподавания в вузе. Желающие войти в состав ППС высших учебных заведений и заняться научной деятельностью в докторантуре Ph.D. должны обязательно получить степень магистра наук. После окончания докторантуры Ph.D. и успешной защиты докторской диссертации выпускник получает ученую степень доктора философии Ph.D.

Институт докторантуры Ph.D. начал действовать с 2005 года параллельно с аспирантурой и соискательством. Сроком полного окончания действия системы подготовки научных кадров в аспирантуре можно считать декабрь 2010 года, когда были упразднены диссертационные советы по защите кандидатских диссертаций. С 2011 года в стране в сфере подготовки научных кадров действует только докторантура Ph.D. В Казахстане реализуется модель современной докторантуры, направленной на подготовку качественно нового формата ученого, свободно ориентирующегося в мировом научном пространстве. Подготовка в докторантуре Ph.D. ведется с 2005 г., с 2011 г. академической степени «доктор философии Ph.D.» присвоен статус ученой степени. Обладатели степени доктора философии Ph.D. также, как и кандидаты наук, имеют одинаковый официальный статус.

Далее уместным будет рассмотреть динамику подготовки бакалавров, магистров и докторов Ph.D. вследствие инновационных реформ в системе высшего образования и науки (см. рисунок 1).

Можно отметить общую тенденцию снижения численности студентов бакалавриата и роста численности магистрантов и докторантов.

Несмотря на популяризацию высшего образования, снижение численности студентов бакалавриата вызвано, прежде всего, демографическими причинами: снижением рождаемости в 90-х годах, миграцией населения после развала СССР. Тем не менее, студенты составляют большую часть обучающихся – от 97,3% в 2011 году до 92,8% в 2018 г.

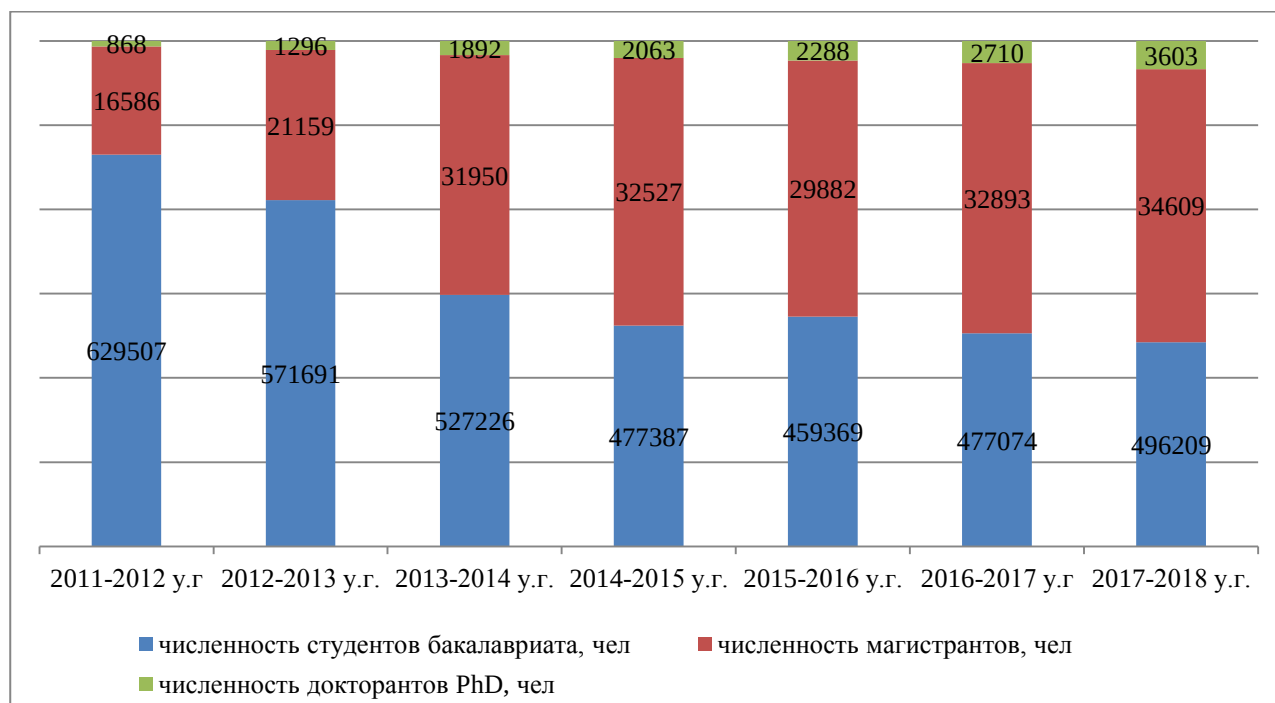


Рисунок 1–Динамика численности обучающихся в Республике Казахстан в 2011-2018 гг.

Отмечается постепенный рост численности магистрантов и докторантов в рассматриваемый период. Их контингент увеличился в 4,2 и 2,1 раза соответственно. Аналогично возросла и доля в общей численности обучающихся: магистрантов – с 2,6% до 6,5%, докторантов – с 0,1 до 0,7.

Рост численности докторантов был частично вызван ростом контингента магистров, обучавшихся как на бесплатной, так и платной основе (см. рисунок 2).

Увеличение контингента магистрантов вызвано ростом числа выделяемых государственных образовательных грантов (ГОК) на их обучение и ростом численности магистрантов, обучающихся на платной основе. Так, в рассматриваемый период число ГОК увеличилось в 3,2 раза. Вместе с тем, более чем вполнину возросло и число магистрантов, обучавшихся на коммерческой основе – с 11471 чел. до 18044 чел.

В то же время число учебных заведений, осуществляющих подготовку студентов, магистров и докторов Ph.D., имеет разную динамику. Количество вузов вследствие ужесточения требований к лицензированию и аккредитации, проводимых реорганизаций в течение исследуемого периода сократилось с 146 до 122. Количество учебных заведений, осуществляющих подготовку магистров, уменьшалось с 2012 года. В то же время число организаций, осуществляющих подготовку докторов Ph.D., напротив, имело тенденцию к росту с 2012 года.

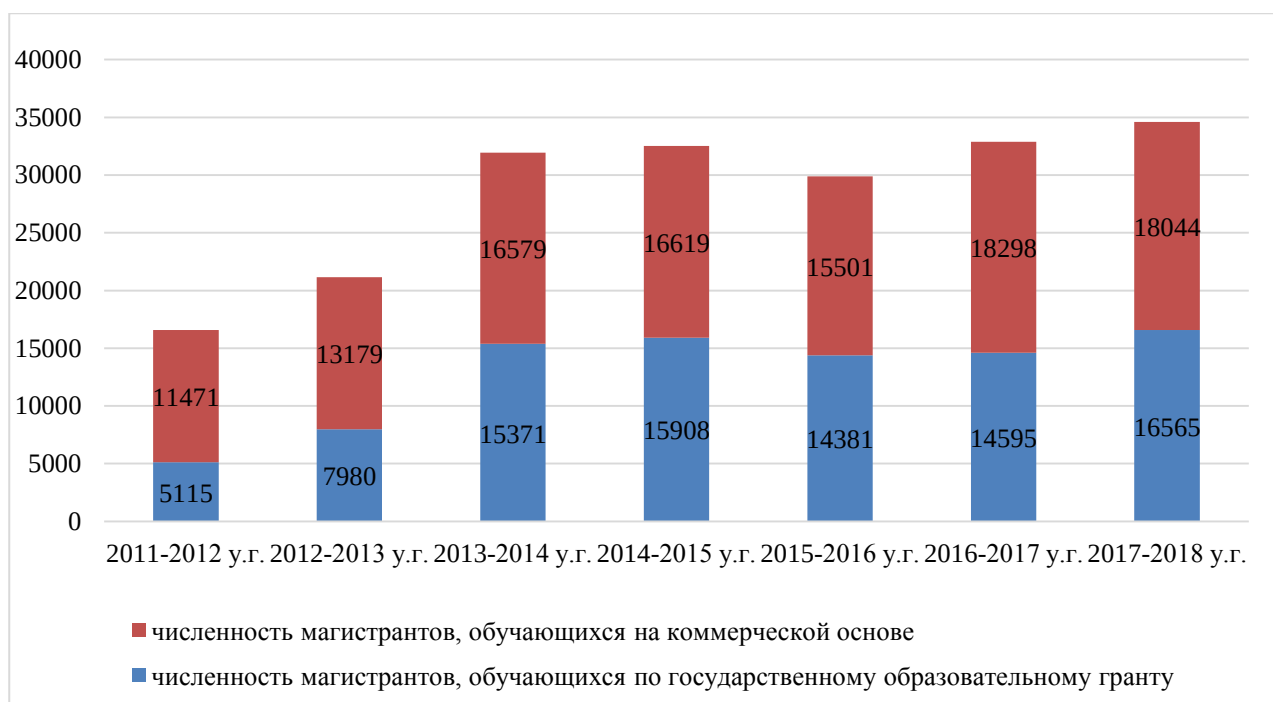


Рисунок 2 – Численность магистрантов, обучающихся на бесплатной и платной основе

В заключение приведем итоги по тенденциям подготовки кадров в системе высшего и послевузовского образования:

1) в рассматриваемый период снижение численности студентов бакалавриата вызвано демографическими причинами, а именно снижением рождаемости в 90-е годы 20-го века;

2) рост численности магистрантов вызван прежде всего увеличением количества выделяемых государственных образовательных грантов;

3) рост численности магистров наук послужил также источником роста численности докторантов;

4) в рассматриваемый период в стране уменьшилось число учебных заведений, осуществляющих подготовку бакалавров и магистров, и значительно возросло число организаций, выпускающих докторов Ph.D.

Список литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 10 января 2018 г «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» [Электронный ресурс]: <http://www.akorda.kz/ru> (дата обращения 16.07.2018).

2. Указ Президента Республики Казахстана «Об утверждении Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы». Астана, Акorda, от 7 декабря 2010 года № 1118 [Электронный ресурс]: <http://www.akorda.kz/ru> (дата обращения 16.07.2018).

3. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 №319-III «Об образовании» с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.12.2017 г. [Электронный ресурс]: online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=0;0 (дата обращения 28.02.2018).

4. Официальный сайт Агентства Республики Казахстан по статистике [Электронный ресурс]: www.stat.kz (дата обращения 01.03. 2018 г.)

5. Урунбасарова, Э.А. Инновационные направления в системе высшего образования Республики Казахстан: учебное пособие / Э.А. Урунбасарова. – Алматы: Бастау, 2017. – 212 с.

© Увалеева Ж.Б., 2018

МОДЕЛЬ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Ушакова Татьяна Евгеньевна,
Екатеринбург, Россия*

MODEL PERSONNEL POLICY AS AN INNOVATIVE RESOURCE SUPPORT OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

*Tatiana Ushakova,
Yekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается кадровая политика как составная часть инновационной деятельности образовательной организации. Рассмотрены принципы, на которых базируется модель современной кадровой политики. Приводятся примеры моделирования инновационных технологий управления образовательной организации через учет образовательных инновационных продуктов, таких, как таблица методической активности педагогов и портфолио педагогов.

ABSTRACT

The article deals with the personnel policy as an integral part of the innovative activity of the educational organization. The principles on which the model of modern personnel policy is based are considered. Examples of modeling of innovative technologies of educational organization management through accounting of educational innovative products such as the table of methodical activity of teachers and portfolio of teachers are given.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кадровая политика, инновационная стратегия в области кадровой политики, модель кадровой политики, принципы современной модели кадровой политики, управление инновационной деятельностью, инновационные продукты.

KEYWORDS: personnel policy, innovative strategy in the field of personnel policy, model of personnel policy, principles of modern model of personnel policy, management of innovative activity, innovative products.

Способность образовательной организации эффективно управлять своими сотрудниками является главным источником ее процветания и высокого рейтинга в современных условиях усиливающейся конкуренции среди образовательных организаций. В свою очередь эта способность во многом зависит от компетентности руководителя: понимания важности управления, знания общих закономерностей поведения человека в организации, владения современными методами управления персоналом. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что определяющим фактором, влияющим на инновационно-образовательный рост, конкурентоспособность, и эффективность деятельности образовательной организации, является наличие человеческих ресурсов, способных профессионально решать поставленные задачи в сфере образования и воспитания, особенно в период перехода к профессиональному стандарту работников образования, грамотно управлять кадрами. Кадровая политика – это концепция, стратегия, тактика; система целей, принципов и вытекающих из них форм, методов и критериев работы с кадрами. И с этой точки зрения термин

«политика» представляется более широким, чем термин «управление» [12, с. 134]. Кадровая политика формирует принципиальные установки в работе с персоналом на длительную перспективу. Вопросам «кадров», «кадровой стратегии и политики», «стратегии управления персоналом», «формированию трудового потенциала», «формированию человеческих ресурсов» посвящено значительное количество работ как зарубежных (М. Армстронга, И. Ансоффа, Р. Аткинсона, Г. Беккера, А. Смита и др.), так и отечественных (С.А. Баркова, М.К.Беляева, В.Р. Веснина, А.П.Егоршина, С.А. Дятлова, В.А. Спивака и др.) авторов. В настоящее время кадровая политика начинает охватывать новые области, ранее не входящие в кадровое обеспечение: трудовые конфликты и взаимоотношения с администрацией, отношения с новыми общественными организациями в ходе решения различных проблем, роль социальных программ, осуществляемых организацией в рыночных условиях, оказывающих влияние на производственную отдачу персонала. Зарубежный опыт показывает, что в современном бизнесе особое значение имеет каждый работник, возрастает влияние качества его труда на конечные результаты всей компании. О моральном и материальном стимулировании, а также социальных гарантиях как самых важных аспектах кадровой политики, проводимой в организации, писал Дятлов В.А. [5, с. 67]. Кадровая политика зависит от восприятия руководством образовательной организации педагогического состава. Современная система кадрового обеспечения образовательной организации, как правило, связана с разработкой и реализацией политики, которая включает: подбор и расстановку кадров; систему обучения педагогов; информационную поддержку педагогов; продвижение по службе, карьере; систему стимулирования педагогов; условия и формы вовлечения педагогов в управление ОО; преодоление конфликтных ситуаций в коллективе; «социальный пакет» педагога. Целью данного исследования является изучение проводимой на данный момент кадровой политики, проблем ее формирования в образовательных организациях и разработка новой модели как инновационного ресурса обеспечения кадрами образовательной организации. Характерные проблемы кадровых служб российских организаций ранее обобщил А.Я. Кибанов. Среди них ученый назвал медленное обновление и недостаточный приток молодых специалистов, низкий уровень повышения квалификации работников кадровых служб, недостаточность информации о формировании резерва кадров, проведении аттестации [10, с. 127]. На современном этапе остается проблемой кадровое обеспечение образовательных организаций. До сих пор сохраняется устойчивая тенденция старения педагогических работников образовательных организаций, постоянной «текучести» кадров, недостатка молодых специалистов вследствие низкого уровня оплаты труда и социального престижа профессии педагога, слабой социальной защищенности педагогических работников образовательных организаций. Кадровая политика существует в любой образовательной организации, но не в каждой организации во главу угла ставят «человеческий фактор». Учить детей в сегодняшней и завтрашней школе должен учитель, владеющий в совершенстве новейшими методическими, информационными, коммуникационными технологиями. Поэтому необходимо в первую очередь повысить престиж учительского труда.

Важность делегирования полномочий в образовательном учреждении подчеркивается Д.Е. Фишбейном. Он указывает, что директор не должен брать все функции на себя, нужно стремиться к созданию взаимодополняющей команды [14,с.5]. И. Адезис предлагает один из подходов к решению этой проблемы. Он размышляет над сущностью менеджмента и лидерства и утверждает, что руководитель не должен и не может быть лидером во всем, нужно создание взаимодополняющей команды – как кадровое мероприятие [1,с.7]. Инновационная стратегия в области кадровой политики и заключается в создании единой команды педагогов, которая должна работать слажено, в едином ритме, видеть и понимать конечный результат. Для того чтобы выжить в современных быстро меняющихся условиях, школа, как некоммерческая организация, должна обратиться к проблеме качества образования. Качество – цель всех инновационных процессов, а качество образования напрямую зависит от педагога. Ожидаемый результат можно достичь при условии, что каждый сотрудник, и не только учитель, нацелен на качество образования, имеет соответствующую мотивацию. Кадровая стратегия базируется на модели кадровой политики как инновационном ресурсе обеспечения образовательной организации, и эта модель строится на следующих принципах: 1) подготовка и подбор кадров; 2) создание для педагогов условий постоянной потребности в самообразовании; 3) создание так называемого квалифицированного запаса кадров, который применительно к сегодняшней ситуации может показаться избыточным, но в перспективе даст возможность развивать качество процесса; данные кадры легко можно будет переквалифицировать, они быстрее адаптируются в новых структурных изменениях; это дает возможность решать кадровые задачи основной школы; поднимается имидж школы, которая заботится о своих сотрудниках; 4) разработка новых форм стимулирования; 5) создание системы обратной связи; это всегда «западающая» составная часть управленческих функций; 6) установление правильного соотношения доверия и контроля, свободы, творческой инициативы и четкости исполнительской дисциплины; 7) формирование команды единомышленников.

Инновационный менеджмент в образовательной организации предполагает реализацию управленческих технологий, направленных на обеспечение условий для поддержания готовности педагогов к инновационной деятельности и развития образовательной организации. В условиях ускорения темпов социально-экономического развития инновационный потенциал организации интегрируется, что делает готовность к инновационному менеджменту одной из ключевых характеристик профессиональной зрелости руководителя образовательной организации. Управление инновационной деятельностью в образовательной организации включает: 1) выработку стратегии развития на основе интеграции задач адаптации к изменениям, происходящим в федеральных и региональных системах образования, и прогнозирования, предвидения предстоящих изменений; 2) составление программы развития и образовательной программы с учетом возможности ежегодной коррекции и добавления новых подпрограмм; 3) разработку и реализацию программы корпоративной поддержки педагогов, включая помощь в инновационной деятельности; 4) владение механизмами мотивации педагогов к инновационной деятельности и генерирование новых

управленческих технологий; 5) моделирование системы критериев и показателей качества образования с учетом всех направлений инновационной деятельности; 6) ежегодный анализ качества: целей образования, содержания и процесса образования, результата образования, образовательной среды, мониторинга, процесса управления, воспитания и сопровождения.

Известно, что любая положительная инновация требует затрат определенного времени и энергии педагогов. Поэтому именно от отношения педагогического коллектива к очередному управленческому новшеству и зависит его реализация. В образовательных организациях часто не принимают положительно какие-либо нововведения. Огромное поле поиска свежих решений связано со стратегией риска или учета неожиданностей. Соппротивление сотрудников связано с непониманием необходимости перемен; радикальным введением новых задач; с неподготовленностью людей; с действием фактора организационной инерции некоторых членов коллектива; с фактором неопределенности результата. Инновационная деятельность, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 19), должна способствовать совершенствованию не только научно-педагогического, учебно-методического, материально-технического, но и кадрового обеспечения в первую очередь. По каждому направлению может быть созданы инновационные продукты. Руководителю образовательной организации необходимо иметь целостное представление о разработанных педагогами инновационных продуктах. К ним относятся и защита портфолио учителя, и отчет по самообразованию, и карта методической активности педагога. Ежегодно необходимо составлять сводную таблицу по всему педагогическому коллективу с результатами заполнения карт методической активности педагогов, проводить открытые слушания по защите портфолио педагогов и анализировать за несколько лет мониторинг данных направлений. Сводная таблица методической активности педагогов, защита портфолио, отчет по темам самообразования – все эти инновационные продукты позволяют увидеть не только положительную динамику, но и выявить «западающие» номинации, а затем принять соответствующие решения. Проведенный анализ карт методической активности педагогов ГКОУ СО «Каменск-Уральской школы № 1» показал, что у большинства учителей мало реализуются такие позиции, как публикации и педагогические проекты. Необходимо создать условия для устранения данных проблем. Защита портфолио учителя и ежегодный отчет по самообразованию – это тоже средства учета инновационной деятельности и источник моделирования инновационных технологий управления образовательной организацией. Успешный инновационный менеджмент возможен при поддержке стремлений педагогов к профессиональной зрелости и мотивации к самосовершенствованию, но ключевая роль в формировании успешной кадровой политики образовательной организации принадлежит руководителю.

Список литературы

1. Адезис, И. Идеальный руководитель; почему им нельзя стать и что из этого следует // Директор школы. – 2007. – №4. – С.3-8.
2. Амстронг, Майкл. Практика управления человеческими ресурсами: сер.МВА (10 издание):пер.с англ. / Майкл Амстронг. – СПб:Питер,2010.– 825с.

3. Ансофф, И. Стратегическое управление. Классическое издание; пер. с англ. / под ред. А.Н.Петрова/ И. Ансофф. – СПб: Питер, 2009. – 344с.
4. Беляев, М. К. Управление персоналом на предприятии: учебное пособие/ П.Беляев. – Волгоград: ВолгГАСА, 2012. – 356с.
5. Дятлов, В.А., Пихало, В.Т. Этика и этикет деловых отношений / В.А. Дятлов, В.Т. Пихало. – М.: Академия, 1997. – 194с.
6. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2016 [Электронный ресурс]: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> (дата обращения 26.09.2018).
7. Егоршин, А.П. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебное пособие / А.П. Егоршин. – М.: ИНФА, 2016. – 149с.
8. Зенина, Е.А. Кадровое планирование организации: необходимость, тенденции развития, пути совершенствования // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – с.557-558.

© Ушакова Т.Е.; 2018

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА:
КОНЦЕПЦИИ УПРАВЛЕНИЯ**

*Шагарова Екатерина Дмитриевна,
Екатеринбург, Россия*

**PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS:
MANAGEMENT CONCEPTS**

*Ekaterina Shagarova,
Yekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

Знания – это богатство, особенно когда речь идет о профессии педагога. Повышение квалификации педагогов вышло за рамки простых семинаров без отрыва от работы и превратилось в более надежную систему непрерывного образования. Для продвижения по службе педагоги должны изыскивать возможности профессионального развития, которые являются постоянными и соответствуют стандартам и оценкам. В статье представлены результаты анализа концепций управления профессиональным развитием педагога.

ABSTRACT

Knowledge is a wealth, especially when it comes to the teaching profession. Teacher training has gone beyond simple on-the-job seminars to become a more reliable system of continuing education. In order to be promoted, teachers must seek professional development opportunities that are permanent and consistent with standards and assessments. The article presents the results of the analysis of the concepts of management of professional development of the teacher.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное развитие педагога, управление в сфере образования

KEYWORDS: professional development of the teacher, management in the sphere of education.

Концепция управления профессиональным развитием педагога изменилась за последнее десятилетие, в результате повышения понимания того, как создаются процессы обучения. Действительно, профессиональное развитие в последнее время стало рассматриваться как долгосрочный процесс, охватывающий различные виды возможностей и опыта, которые систематически плани-

руются для стимулирования развития и эволюции педагога. Профессиональное развитие педагогов должно рассматриваться в тесной связи с поиском профессиональной идентичности по тому, как они определяют себя и других [6].

Много написано о влиянии социальных изменений на само общество, на образование, школы и работу педагогов. Профессия педагога – это «профессия знаний». Знание, по сути, является аспектом педагогической профессии, и обоснование его работы основано на обязательстве преобразовать такие знания в соответствующее обучение для учащихся школы. Для того, чтобы это обязательство было продлено, как и в случае со многими другими профессиями, педагоги всегда должны демонстрировать убежденность в необходимости расширения, дальнейшего совершенствования своих личных и профессиональных навыков.

В данной статье мы остановились на концепции управления профессиональным развитием педагогов. В нашем контексте мы можем ссылаться на другие понятия: постоянное обучение, непрерывное обучение, обучение в течение всей жизни или курсы повышения квалификации. Тем не менее, мы считаем, что термин «профессиональное развитие» лучше всего подходит для концепции педагога как образовательного профессионала.

Далее мы представим некоторые из определений профессионального развития педагогов [4]:

Профессиональное развитие педагогов выходит за рамки просто информативной стадии; оно подразумевает адаптацию к изменениям с целью совершенствования преподавательской и учебной деятельности, изменения отношения педагогов и улучшения академических результатов учащихся. Профессиональное развитие учителей связано с индивидуальными, профессиональными и организационными потребностями.

Профессиональное развитие педагога – это широкое направление, которое включает в себя любую деятельность или процесс, направленные на совершенствование знаний.

Профессиональное развитие педагогов – это процесс, с помощью которого педагоги, как самостоятельно, так и в сопровождении, пересматривают, обновляют и приобретают развитие знаний, профессиональных качеств и эмоционального интеллекта, необходимых для профессионального мышления, планирования и практики работы с детьми, подростками и коллегами на каждом этапе их обучения.

Профессиональное развитие педагога – это профессиональный рост, к которому стремится педагог в результате своего опыта и систематического анализа собственной практики.

Как можно заметить, в определениях развитие профессионального образования трактуется как процесс, который может быть индивидуальным или коллективным, но который должен быть актуализирован на рабочем месте педагога в школе и способствует развитию вышеупомянутых профессиональных компетенций посредством разнообразных формальных и неформальных переживаний. Отношение к педагогической профессии изменилось за последнее десяти-

ление в результате эволюции в понимании того, как производятся процессы обучения.

В последнее время процесс управления профессиональным развитием педагога стал рассматриваться как долгосрочный и включает в себя различные виды систематически планируемых возможностей и опыта, чтобы стимулировать профессиональный рост и развитие педагогов. Это привело к появлению новой перспективы, которая интерпретирует профессиональное развитие педагогов как имеющее следующие характеристики [4]:

1. Процесс управления профессиональным развитием педагога основан на конструктивизме, а не на трансмиссивных моделях, в соответствии с которыми педагог рассматривается как человек, который учится активно, будучи вовлеченным в конкретные задачи обучения, посредством оценки, наблюдения и размышления.

2. Процесс управления профессиональным развитием педагога рассматривается как долгосрочный процесс, который признает, что педагоги учатся с течением времени. Таким образом, опыт считается более эффективным, если он позволяет педагогам связывать новый опыт с прежними знаниями. Для того чтобы это произошло, необходим надлежащий мониторинг для инициирования изменений.

3. Предполагается, что это процесс, который происходит в конкретных контекстах. В отличие от традиционных практик обучения, которые не связывают учебные ситуации с аудиторными практиками, наиболее эффективным опытом для профессионального развития педагога является тот, который основан на школьном материале и связан с повседневной деятельностью педагогов.

4. Повышение профессионального развития педагога непосредственно связано с процессом школьной реформы, в рамках которой последний рассматривается как процесс, имеющий тенденцию к перестройке школьной культуры и в котором преподаватели участвуют в качестве специалистов;

5. Педагог рассматривается с точки зрения обладания знаниями при поступлении на работу и стремления к продолжению самообразования, приобретению новых знаний, размышлению о своем собственном опыте. Таким образом, деятельность по управлению профессиональным развитием состоит в оказании помощи педагогам в построении новых теорий и педагогических практик.

6. Управление профессиональным развитием педагога понимается как совместный процесс, хотя и предполагается, что могут существовать возможности для изолированной работы и размышлений.

7. Управление профессиональным развитием педагога может принимать различные формы в различных контекстах. Поэтому не существует единой модели профессионального развития, которая была бы эффективной и применимой ко всем школам. Школы и педагоги должны оценивать свои собственные потребности, убеждения и культурные практики, чтобы решить, какая модель профессионального развития кажется им более полезной.

Целью любой программы профессионального развития является информирование и изменение поведения учителя под влиянием новой информации. Для

достижения этой цели преподаватели тратят бесчисленное количество часов на деятельность по профессиональному развитию, учатся использовать новые учебные стратегии или материалы, поскольку профессиональное развитие учителей должно быть непрерывным процессом совершенствования навыков, изучения практики и разработки новых методов.

Профессиональное развитие приводит к приобретению знаний, с одной стороны, и обновлению современных знаний и навыков, с другой. В этой связи преимущества профессионального развития можно перечислить следующим образом [3].

Развитие учителей после их начальной подготовки может служить рядом задач, включая:

- обновление знаний отдельных лиц по предмету в свете последних достижений в этой области;
- обновление физических навыков, взглядов и подходов в свете разработки новых педагогических методов и целей, новых обстоятельств и новых образовательных исследований;
- применение новых стратегий, касающихся учебных программ и других аспектов педагогической практики;
- обмен информацией и опытом среди педагогов и других людей, например, ученых;
- помощь педагогам стать более эффективными [5].

Существуют различные подходы к профессиональному развитию. Одним из подходов является метод кейса, метод обучения, в котором учитель дает педагогам, повышающим свою квалификацию, кейс, делая их основными лицами, решающими смежную проблему. Консультация – это еще одна стратегия. Используя конкретный процесс решения проблем, педагоги учатся решать свои непосредственные проблемы.

Тренерский подход учит педагогов улучшению своих навыков в конкретной области через процесс наблюдения, размышления и действия. Наставничество помогает педагогу стать более осознанным и улучшить свои профессиональные способности путем размышлений и наблюдений [2].

В целом же, успешность и эффективность профессиональной деятельности современного педагога дополнительного образования определяется уровнем сформированности у него необходимой системы профессиональных компетенций и совокупности профессионально важных качеств личности с учетом специфики работы учреждений дополнительного образования [2].

Эффективность развития в системе повышения квалификации у педагога дополнительного образования системы компетенций и профессионально важных качеств может быть обеспечена, если [1, с. 140]:

- содержание дополнительной профессиональной подготовки специалистов-практиков наиболее полно отражает требования квалификационных характеристик, специфику функционирования УДОД в современных социально-экономических условиях, потребности реальной практики реализации основных компетенций педагога;

- активизируется мотивация слушателей курсов в сфере овладения системой профессиональных компетенций педагога УДОД;
- созданы необходимые педагогические условия, способствующие эффективной реализации технологии развития профессиональной компетентности и профессионально важных качеств педагога дополнительного образования.

Список литературы

1. Зверева, В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В.И. Зверева. М.: Просвещение, 1992. – 320 с.
2. Салимьянова, В.В. и др. Особенности профессионального развития педагогов дополнительного образования / В.В. Салимьянова, О.А. Трофимова // Развитие современного образования: от теории к практике: материалы VI Всерос. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 3 окт. 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Интерактив плюс, 2018.
3. Что такое профессиональное развитие [Электронный ресурс]: <https://www.wisegeek.com/what-is-professional-development.htm> (дата обращения 13.09.2018).
4. Carlos Marcelo Professional Development of Teachers: past and future [Электронный ресурс]: [sisifo / educationalsciences journal](http://sisifo.educationalsciencesjournal.com) · no . 8 · jan / apr 09.
5. Essays, UK. (November 2013). Professional Development Of Teachers Education Essay. Retrieved from [Электронный ресурс] <https://www.ukessays.com/essays/education/professional-development-of-teachers-education-essay.php?vref=1>.
6. What is Professional Development for Teachers? [Электронный ресурс]: <https://www.teacher.org/topic/professional-development-teachers/> (дата обращения 13.09.2018).

© Шагарова Е.Д., 2018

СЕКЦИЯ 2
**УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ,
МЕТОДИЧЕСКИЕ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ**

**ИЗУЧЕНИЕ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ
В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ**

*Алексеева Елена Петровна,
Курган, Россия*

**THE STUDY OF THE INVOLVEMENT
OF UNDERGRADUATE STUDENTS IN RESEARCH**

*Elena Alekseeva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В содержании статьи рассматривается вовлеченность студентов-бакалавров в учебно-исследовательскую работу как один из аспектов проблемы организации данного вида деятельности обучающихся вуза. Определены ведущие теоретико-методологические подходы, приведены результаты анализа исходного состояния изучаемого вопроса. Выявлены перспективы разработки различных приемов (способов) организации учебно-исследовательской деятельности студентов-бакалавров.

ABSTRACT

The content of the article deals with the problem of the involvement of bachelor students in teaching and research work as one of the aspects of the organization of this type of activity of students of the university. The leading theoretical and methodological approaches are determined, and the results of the analysis of the initial state of the studied question are presented. The prospects for the development of various techniques (ways) of organizing educational and research activities of bachelor students are revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебно-исследовательская работа студентов, интеграция, антропоцентрический подход, субъектно-деятельностный подход, компетентностный подход, вовлеченность в учебно-исследовательскую работу, степени вовлеченности в учебно-исследовательскую работу, учебная мотивация студентов.

KEYWORDS: teaching and research work of students, integration, anthropocentric approach, subject-activity approach, competence-based approach, involvement in teaching and research, degree of involvement in teaching and research work, educational motivation of students.

Положения Болонской декларации и федеральные государственные образовательные стандарты последнего поколения указывают на необходимость создания гибкой системы высшего образования, готовящей специалистов, способных быстро, творчески воспринимать и применять новые знания и адаптироваться к новым условиям рынка труда [6].

Развитие и совершенствование научно-исследовательской работы студентов как обязательного компонента системы подготовки специалистов является одной из важных проблем педагогики высшей школы. Такая форма организации обучения в вузе неразрывно связана с проблемой активизации познавательной деятельности студентов, с формированием их творческого мышления, исследовательских умений и навыков.

Одним из видов НИР студентов является учебно-исследовательская работа (далее УИРС), осуществляемая в образовательном процессе, под которой понимается процесс решения учащимися научных и личностных проблем, имеющий своей целью построение субъективно нового знания [1].

Обязательными формами УИР для студентов являются курсовые работы и как кульминация – написание выпускной квалификационной работы. Отметим, что изучение проблемы на зондирующем этапе показало, что большая часть публикаций, связанных с сущностью УИР студентов посвящена именно успешной организации выполнения данных видов работ. Но, как показывает практика, подойдя к написанию диплома, большинство студентов сталкиваются со значительными трудностями, которые вызваны недостаточностью опыта в организации, проведении исследовательской деятельности и анализе её результатов. Поэтому необходимо включение в учебный процесс других дополнительных формы учебно-исследовательской работы студентов, начиная с первого курса.

Имея в виду проблему вовлечения студентов в разнообразные формы учебно-исследовательской работы в период обучения в вузе, мы не предполагаем, что в будущем каждый должен стать профессиональным исследователем или сделать научное открытие. Однако очевидно, что обществу сегодня необходим человек, способный постоянно совершенствовать свою личность и деятельность, отличаясь готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению арсенала умений и навыков.

На основании анализа научной литературы по исследуемой проблематике, мы пришли к выводу о том, что в качестве теоретико-методологической основы процесса развития учебно-исследовательской работы студентов-бакалавров оптимальным вариантом является интеграция антропоцентрического, субъектно-деятельностного и компетентностного подходов.

Идея антропоцентризма (от греческого «άνθρωπος» – «человек» и латинского «centrum» – «центр») понимается как сосредоточие философских исследований на проблематике человека. Такое широкое наполнение и распространение термин получил в XX веке. Антропоцентрический подход с психолого-педагогической точки зрения ставит во внимание вопрос о современных целях и средствах развития человеческих способностей [2]. Использование идей данного подхода в нашем исследовании позволит раскрыть основные аспекты развития готовности студентов к научно-исследовательской деятельности с опорой на самообразование и активизацию внутренней активности студентов.

Предпосылки формирования субъектно-деятельностного подхода в отечественной психологии были заложены в работах ученых – Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. В этих работах определялись механизмы развития и формирования человека как субъекта деятельности. Так, С.Л. Рубинштейн раскрывает сущность деятельностного подхода, который заключается в том, что в целостной системе учебно-воспитательного процесса субъект выступает и как субъект деятельности, и как субъект развития собственной личности [5]. Использование субъектно-деятельностного подхода позволит нам рассмотреть разные отношения студентов-бакалавров к образовательному процессу в вузе: созерцательное, деятельностное, познавательное и т.п.

Роль общенаучной основы в нашей работе выполняет компетентностный подход. Среди ученых, которые внесли вклад в формирование компетентностного подхода можно выделить О.Е. Лебедева, А.В. Хуторского, И.А. Зимнюю и

других. А.В. Хуторской определяет компетентность как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов для эффективной деятельности по отношению к ним [7]. И.А. Зимняя трактует данное понятие как интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области [3].

Несмотря на значительную нормативную и обширную методологическую базу в данной области, проблема развития методики организации учебно-исследовательской подготовки студентов находится в постоянном развитии. Необходимо совершенствовать подходы к научно-исследовательской работе, для того что бы сделать этот процесс наиболее интересным и продуктивным для студентов.

В настоящей работе мы применили пилотажное исследование, которое позволило уточнить исходное состояние изучаемого вопроса, проанализировать полученные данные и сделать ряд первичных педагогических выводов.

Нами была разработана раздаточная анкета, состоящая из трех полуоткрытых вопросов (вопросы содержали варианты ответа на выбор, а также давали респонденту возможность вписать свой вариант, если ни один из предложенных не соответствовал его точке зрения) и двух закрытых вопросов. Анкетирование проводилось среди 32 бакалавров по направлению подготовки «Технология» и «Технология и экономика»: шестнадцать человек 1 курса, шесть человек 2 курса и десять человек 4 курса.

Цель анкетирования – выявить степень вовлеченности студентов-бакалавров в учебно-исследовательскую работу. Несмотря на многогранность понятия «вовлеченность», мы будем обобщенно толковать его как состояние, характеризующееся важностью («мне не всё равно») и заинтересованностью в деятельности, возможностью реализоваться в ней.

Ответы на первый вопрос «Интересно ли Вам учиться в вузе по выбранному направлению?» для качественной обработки результатов были сгруппированы на основе классификации учебной мотивации студентов, выделенной Н. В. Мормужевой [4]. Для нашего исследования представляли интерес первый и второй варианты ответов из предложенного списка, поскольку они характеризовали познавательные и профессионально-ценностные мотивы. Мы придаём данному мотивационному сочетанию первостепенное значение, так как считаем, что они более чем другие виды мотивации ориентированы на исследовательскую активность студентов. Данные ответы (в совокупности) показали самый существенный результат: на первом курсе – 8 человек (50%), на втором – 5 человек (83%), на четвертом – 10 человек (100%). Также стоит отметить позитивную динамику мотивации студентов от неосознанной и статусно-прагматичной (которым соответствуют ответы «Нет, я не понимаю, как мне это пригодится в жизни» и «Нет, но иметь высшее образование – это престижно»), которую на первом курсе обнаружили 6 человек (38%), на втором – 1 человек (17%), на четвертом курсе не выказал никто (мы можем это объяснить посте-

пенной сменой внешней мотивации поступления в вуз –престижность, одобрение окружающих, избегание осуждения и т.п.) к мотивации, заложенной в самом процессе учения (интерес, приобретение знаний, интеллектуальное удовлетворение, самореализация), что подтверждается стремлением старших курсов к успешному написанию выпускной квалификационной работы – высшей формы учебно-исследовательской деятельности.

Во втором вопросе «Чему преподаватель должен уделять внимание на занятиях в первую очередь?» с точки зрения цели исследования нас привлекал более других выбор третьего ответа – «креативность и самостоятельность в поиске знаний и умений». Данный вариант оказался предпочтительным среди студентов первого курса – у 11 человек (69%). На втором курсе результат составил 2 человека (33%); на четвертом – 7 человек (70%). При этом традиционную функцию преподавателя «давать знания и умения, контролировать их усвоение» отметили по 2 человека на первом и втором курсе и 3 респондента четвертого курса. Ответ «формировать интерес к профессии» отметили 1 человек (6%) на первом курсе; 2 человека (33%) на втором курсе. Четвертый курс данный ответ не выбрал. Мы связываем это обстоятельство с тем, что старшекурсники близки к выпуску и находятся на этапе серьёзного осмысления роли педагога и его предназначения в обществе, поэтому считают, что вырабатывать интерес к профессии следует самостоятельно как качество, обеспечивающее саморазвитие личности.

На вопрос о сущности учебно-исследовательской деятельности все студенты четвертого курса дали правильный ответ. Это доказывает, что выпускники умеют отличать её специфику от других видов учебной деятельности. На втором курсе 4 (67%) человека ответили верно, 2 (33%) – соотнесли её с проектной деятельностью. На первом курсе 7 респондентов (44%) указали правильный вариант ответа, 4 человека (25%) сделали выбор в пользу проектной деятельности, 2 студента (25%) связали сущность учебно-исследовательской деятельности с образовательной, 1 человек (6%) затруднился с ответом. Любопытно мнение двух первокурсников (25%), которые сочли правильным ответом игровую деятельность, вероятно, пока не осознав смысла и назначения учебно-исследовательской работы.

В четвёртом вопросе «Используют ли преподаватели на Ваших занятиях следующие формы работы?» (среди вариантов ответов были представлены формы учебно-исследовательской деятельности), лидирующее место занимают ответы: реферат и доклад, далее – развернутая беседа и, наконец, – исследовательский проект (предположительно респонденты имели в виду творческий проект, так как по ходу заполнения анкеты задавались уточняющие вопросы, ответы на которые, по условиям опроса, были исключены). Незначительное количество (по 1 выбору) респондентов указали деловую игру, олимпиаду, коллоквиум-собеседование. Круглый стол, форум, case-study (кейс-метод) не указал никто. Отметим, что во время проведения анкетирования, студенты просили уточнить, что означает та или иная форма работы, отчего мы можем предположить, что они не знакомы с ними.

Среди перечня ответов на заключительный вопрос «Приносят ли Вам удовлетворение используемые формы с точки зрения ...?» в большей степени нас интересовало третье показание – «необходимость для исследовательской (поисковой) деятельности». На первом курсе этот вариант выбрали 2 человека (13%), среди респондентов второго и четвертого курса данный ответ не выбран. Можно предположить, что студенты второго и четвертого года обучения достаточно предприимчиво приспосабливаются к выбранным преподавателями устоявшимся формам учебно-исследовательской деятельности. Например, в идеале реферат и доклад подразумевают углубленное изучение темы, анализ материала и наличие самостоятельных выводов, однако выборка тем зачастую отражает уже сложившееся представление и устоявшуюся точку зрения, которую без труда можно извлечь из Интернет-источников. Отчего данные формы теряют развивающие изыскательские возможности и, к сожалению, отмечены слабой исследовательской гибкостью. При этом ряд участников анкетирования отметили, что практикуемые формы приносят удовлетворение с точки зрения повышения интереса к учебным занятиям и получения опыта делового общения. Согласимся, что лидирующие среди ответов формы чаще всего предполагают практику публичных выступлений, обмена мнениями, что даёт возможность практиковаться в живом общении, желаемом воздействии на слушателей – информировать, убеждать, доказывать и т.п. Также следует отметить, что 2 человека (25%) на первом курсе, 3 человека (50%) на втором курсе, 5 человек (50%) на четвертом курсе выбрали ответ «способствуют профессиональному самосовершенствованию, саморазвитию».

Результаты анкетирования позволили нам ориентировочно (в целях предварительной осведомленности в исследуемом процессе) выявить степени вовлеченности студентов-бакалавров в учебно-исследовательскую работу. Нами были определены такие степени вовлеченности (приверженность, удовлетворительная, безразличная) и разработаны соответствующие им показатели (таблица 1).

Таблица 1 – Степени и соответствующие им показатели вовлеченности студентов в учебно-исследовательскую работу

Степень	Показатели степени
1	2
Приверженность (тяготение, склонность, собственно вовлеченность)	- преобладание учебно-познавательных и профессионально-ценностных мотивов к обучению; проявление интереса (стремление знать больше, чем дают по программе); - способность отличать специфику учебно-исследовательской деятельности от других видов деятельности в обучении; - осознание необходимости учебно-исследовательской деятельности в процессе обучения; - желание получить опыт исследовательской деятельности на занятиях; - активное участие в предлагаемых формах учебно-исследовательской работы.
Удовлетворительная (нравится, но без лишних усилий)	- понимание значимости обучения и учебно-исследовательской деятельности: как принести пользу обществу, утвердить свой социальный статус через учение; - неустойчивый (ситуативный) интерес к обучению; - ограниченное представление о сущности учебно-исследовательской деятельности (малозначимые признаки); - фрагментарное осознание необходимости учебно-исследовательской деятельности для дальнейшей профессиональной деятельности; - скрытое (неосознанное) стремление к самообразованию, не всегда адекватное оценивание собственной деятельности; - неустойчивое желание принимать участие в предлагаемых формах учебно-исследовательской работы.

Безразличная	- отсутствие интереса к обучению, непонимание социальной и личностной значимости обучения (преобладают неосознанные мотивы к обучению); - непонимание сущности и отличительных черт учебно-исследовательской работы от других видов учебной деятельности; - неудовлетворенность собственной учебной и поисковой деятельностью (неумение анализировать и систематизировать полученную информацию, позиционирование результатов исследования по шаблону); - отсутствие стремления прикладывать усилия к саморазвитию в учебно-исследовательской деятельности.
--------------	--

Итоги анкетирования студентов-бакалавров показывают, что приверженность как высокую степень вовлеченности демонстрируют 50% респондентов первого курса, 59% второго и 80% четвертого курса. Становится очевидным, что от курса к курсу прослеживается необходимость включения в процесс обучения разнообразных форм учебно-исследовательской деятельности наряду с образовательной и проектной. Удовлетворительную степень вовлеченности показали 39% студентов первого курса, 33% второго курса, 10% четвертого курса. Просматривается тенденция, при которой первокурсники имеют ограниченное представление о сущности учебно-исследовательской деятельности, фрагментарное осознание её необходимости для дальнейшей профессиональной деятельности. Безразличную степень обнаружили 11% студентов первого, 8% второго и 10% четвертого курса. Она характеризуется непониманием социальной и личностной значимости обучения, отсутствием стремления прикладывать усилия к саморазвитию в учебно-исследовательской деятельности.

Таким образом, результаты анкетирования выявили благоприятные перспективы и потенциал для разработки различных способов организации учебно-исследовательской деятельности студентов.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В.И. Ареев. – М. : ВШ, 1981. – 240 с.
2. Большая российская энциклопедия [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов. – М., 2004-2017. – Т. 2. – С. 91-92.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 76 с.
4. Мормужева, Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Материалы IV междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160-163.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 389 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] : <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 01.10.2018).
7. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

©Алексеева Е.П., 2018

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Ахметчина Алена Тимофеевна,
Курган, Россия*

THE PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AND COMMUNICATIVE SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*Alena Akhmetchina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье дано определение и характеристики коммуникативной компетенции, приведены основные принципы. Также рассмотрены коммуникативные задачи и навыки, занимающие особое место в коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку. В данной статье необходимость формирования коммуникативной компетенции в обучении английскому языку.

ABSTRACT

The article gives the definition and characteristics of communicative competence and its basic principles. Also this article considers communicative tasks and skills that occupy a special place in communicative competence during teaching a foreign language. This article represents the necessity of the formation of communicative competence in teaching English.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная компетенция, межкультурное взаимодействие, английский язык, иностранный язык, принципы, коммуникативные навыки, коммуникативные задачи.

KEYWORDS: communicative competence, intercultural interaction, the English language, the foreign language, principles, communicative skills, communicative tasks.

В современном мире владение иностранным языком играет все более важную роль, знание его позволяет приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности огромный потенциал интернет-ресурсов, позволяет работать с информационно-коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения. Проблема компетентного подхода в обучении становится актуальной в свете модернизации образования. Среди ключевых компетенций особенно важна коммуникативная. Коммуникативная компетенция означает овладение всеми видами речевой деятельности, культурой устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения. Это – способность к общению. В настоящее время, в век развития коммуникационных технологий, владение иностранным языком является необходимостью для каждого. На уроках английского языка формируется коммуникативная компетенция, иными словами способность и готовность учащихся общаться на иностранном языке и достигать взаимопонимания с носителями данного языка, а также развиваем и воспитываем школьников средствами предмета.

Чтобы полностью понимать суть коммуникативного подхода необходимо учитывать принципы коммуникативного метода обучения иностранному языку и их реализации на уроках английского языка. Принцип речевой направленности предполагает создание проблемных задач, постановку целей, которые способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся, и вызывают потребность в их обсуждении. Например, на одном из уроков можно поставить следующую задачу: «Вы являетесь туроператором. Окажите по-

мощь туристам в выборе страны для путешествия». Принцип индивидуализации можно считать основой коммуникативного взаимодействия, одним из главных средств обеспечения мотивации. На занятиях необходимо учитывать индивидуальные особенности обучаемых, их интересы, а также выбирать наиболее актуальные темы для обсуждения, такие как «Компьютерные технологии», «Музыка», «Кино», «Выбор профессии» и др. Принцип ситуативности предусматривает признание ситуации как единицы организации процесса обучения иноязычному общению. Во время обучения не должно быть ни одного утверждения, не обусловленного ситуативно. Необходимо создать актуальную проблемную ситуацию, например: «If I..., then I would do as follows» («если бы я ..., тогда я бы сделал следующее»), в процессе обучаемый должен объяснить ход своих мыслей и мотивацию своих действий. Принцип новизны также охватывает весь образовательный процесс, и его реализация чрезвычайно важна для успешности коммуникативного обучения. Этот принцип основывается на разнообразии материала, содержащегося на уроках (тексты, упражнения). Для активизации учебного процесса можно использовать ролевые игры, которые представляют собой условное воспроизведение их участниками реальной практической деятельности людей и создают условия реального общения. Коммуникативная компетентность обучаемых преднамеренно формируется на уроках вне учебного времени (факультативы, внеучебная деятельность) при помощи всевозможных методов, форм и приемов работы. Продуктивность применения этой компетенции заключается в расширении возможностей учащихся использовать английский язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций. В процессе диалога культур обучающийся, с одной стороны, проникает в культуры других народов, а с другой стороны, понимает культуру своей родной страны, отраженную в культуре страны изучаемого языка. По мере роста знаний о мире у обучающихся, увеличивается и интерес к произведениям мировой художественной литературы, желание применять приобретенные знания и креативность на других уроках (информатика, география, МХК). Повышается мотивированность выпускника поступать в вузы и все чаще выпускники выбирают специальности, связанные с английским языком. Будущий учитель английского языка обязан свободно владеть иностранным языком и демонстрировать высокую иноязычную коммуникативную компетентность. Впрочем, не все студенты языковых факультетов и специальностей достигают такого уровня.

Таким образом, возникает вопрос о поиске новых подходов, методов и средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей английского языка в университете. При этом коммуникативная компетенция обучаемого является интегративным личностным качеством, которое взаимодействует с другими видами личной и профессиональной компетентности. Развитие данного качества в той или иной степени определяет эффективность освоения компетенции. Интерактивное обучение в рамках изучения английского языка гарантирует полноценное общение между учащимися и формирование навыков решения коммуникативных задач.

Коммуникативная компетенция, определяемая как значимый компонент ключевых компетенций и результат современного образования, включает лингвистическую, дискурсивную, социолингвистическую и социокультурную компетенции, а также социально-личностный интерактивный компонент, коррелирующий с взаимодействием и толерантностью студента.

Современные принципы коммуникативного обучения английскому языку требуют рассмотрения соответствующих дидактических принципов: доступность, возрастные и индивидуальные особенности обучаемых, логичность и системность в обучении. В своей работе учитель руководствуется следующими положениями, характерными для коммуникативного обучения английскому языку: о коммуникативной направленности обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка, о стимулировании речевой деятельности учащихся, об индивидуализации обучения, о ситуативной организации процесса, о новизне и информативности учебного процесса. Уроки английского языка являются благодатной почвой для реализации междисциплинарных связей. Русский язык, литература, история, география, искусство, музыка, биология, физика-предметы, содержание которых отражено в той или иной степени в предметах англоязычных программ. В ходе реализации этих функций решаются определенные коммуникативные задачи и формируются основные коммуникативные навыки: информационная функция предполагает формирование продуктивных навыков речи в устной и письменной речи. Выполняются следующие коммуникативные задачи: 1) запрос информации, 2) обсуждение информации, 3) разъяснение информации, 4) восприятие и понимание полученной информации. Регулятивная (стимулирующая) функция предполагает следующие коммуникативные задачи: 1) что-то поощрять, 2) что-то просить, 3) что-то предлагать, 4) давать советы, 5) о чем-то договариваться, 6) понимать мотивацию и реагировать на нее. Эмоционально-ценностная (ценностно-ориентированная) функция. Коммуникативные задачи: 1) выразить мнение, оценку, 2) выразить чувства, эмоции, 3) доказать, согласиться, 4) испытать, проявить удовольствие / другие эмоции от воспринимаемой информации. Функция этикета предполагает формирование восприимчивых речевых навыков в восприятии речи на слух и чтения. Задачи общения: 1) обратиться, начать разговор, 2) выразить интерес к собеседнику, внимательно выслушать и услышать, 3) поддержать разговор, закончить его, 4) поздравить с праздником, 5) поблагодарить, 6) выразить сочувствие.

Коммуникативная компетенция – это способность понимать других и создавать собственные речевые программы, соответствующие целям, сферам деятельности, ситуациям общения. Она включает в себя знание ведущих понятий речевой лингвистики — стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы объединять предложения в единый текст и т. д.; навыки анализа текста. Однако описанные знания и умения еще не обеспечивают общения, соответствующего коммуникативной ситуации. Особое место в коммуникативной компетенции занимают коммуникативные компетенции и навыки.

- инициировать и вступать в контакт;
- создавать благоприятное первое впечатление;

- задавать вопросы и отвечать на них;
- вести беседу, коротко и ясно формулировать свои мысли;
- стимулировать собеседника объяснять свою позицию;
- слушать, слышать и понимать собеседника;
- обеспечивать обратную связь;
- сглаживать эмоциональное напряжение в беседе;
- считывать и грамотно интерпретировать невербальные сигналы собеседника (взгляд, мимику, жесты, позы);
- управлять своими экспрессивными сигналами в процессе общения;
- эффективно взаимодействовать с другими, сотрудничать;
- владеть моделями общения;
- применять в процессе взаимодействия различные стили общения;
- понимать специфику речевых жанров и коммуникативных средств достижения цели при взаимодействии.

В настоящее время уже определены составляющие ситуации, или речевые обстоятельства, которые диктуют говорящему выбор слов и грамматических средств. Это, во-первых, вид отношений между собеседниками (официальные / неофициальные) и их социальные роли. Несомненно, характер речевого общения будет зависеть от того, с кем мы ведем беседу, то есть от социального статуса говорящих, их возраста, пола, интересов и т. д. Во-вторых, место общения (например, общение учителя с учеником на уроке, во время перемены, в дружеской беседе). Третья, довольно значимая составляющая речевой ситуации – это цель говорящего. Так, приказ, просьба или требование, конечно, будут отличаться от простого информирования или эмоциональной оценки, выражения благодарности, радости, обиды и т. д.

Таким образом, коммуникативная компетенция и навыки – это навыки речевого общения с учетом того, с кем мы говорим, где мы говорим и, наконец, с какой целью. Конечно, формирование их возможно только на основе лингвистической компетентности. Коммуникативная компетенция наиболее точно отражает предметную область «иностранного языка». Формирование коммуникативной компетенции выступает ведущей целью в обучении английскому языку.

Список литературы

1. Chomsky, Noam (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge: M.I. T. Press.
2. Hymes, Dell H. (1972). "On communicative competence". In Pride, J.B.; Holmes, J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin. pp. 269–293.
3. <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/>
4. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов.энциклопедия, 1990. С. 136–137.
5. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография. М.: Гнозис, 2005.
6. Муратов А. Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Эйдос: Интернет-журнал. 2005. 23 мая.

© Ахметчина А.Т., 2018

ФИЗИЧЕСКАЯ НАГРУЗКА КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ

*Баранов Сергей Николаевич,
Курган, Россия*

PHYSICAL ACTIVITY AS A FACTOR OF INFLUENCE ON THE PSYCHO-PHYSIOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS

*Sergey, Baranov,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Известно, что здоровье человека обуславливается благополучием не только со стороны физического, но и психического аспектов жизнедеятельности. Более того, физические и психологические аспекты тесно взаимосвязаны между собой, а физическая нагрузка (занятие физической культурой и спортом) оказывает благополучное воздействие на человека. В статье рассматривается влияние физической нагрузки на психофизиологическое состояние студентов.

ABSTRACT

It is known that human health is conditioned by well-being not only from the physical but also mental aspects of life. Moreover, physical and psychological aspects are closely interrelated, and physical activity (physical training and sports) has a positive impact on the person. The article deals with the influence of physical activity on the psycho-physiological state of students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическое благополучие, психическое состояние, физическая нагрузка, студенты, психофизиология, память, внимание, мышление.

KEYWORDS: psychological well-being, mental state, physical activity, students, psycho-physiology, memory, attention, thinking.

Термин «психологическое благополучие» представляет собой слаженную работу функций психики и ее процессов, гармонию личности, целостность и внутреннее равновесие. Именно психологическое благополучие влияет на состояние психики человека, его поведение, продуктивность выполняемой деятельности, межличностное взаимодействие и т.д. Существует множество способов, позволяющих воздействовать на состояние психики человека, в том числе и на его настроение. Физическая культура, в данном случае, выступает как один из факторов, регулирующих эти состояния человека, что и формирует психологическое благополучие.

Как правило, под физической культурой подразумевают средство развития исключительно физических качеств человека, но при этом физическая нагрузка способна оказывать значительное влияние на психическое состояние человека. Следовательно, нивелируя направленность, интенсивность и продолжительность выполняемых физических упражнений, можно, так или иначе, благоприятно воздействовать на психические процессы, состояния и свойства индивида. Выполнение некоторых двигательных актов способно вызывать специфические психические состояния: снижение психоэмоционального напряжения, улучшение настроения, умственной работоспособности и т.д.

Подтверждением вышеизложенных фактов служат многочисленные исследования американских авторов, изучавших влияние физической нагрузки на психические процессы и состояния человека (таблица 1) [11].

Дифференцированная по направленности и продолжительности физическая нагрузка может давать разный временной эффект. Так называемый «срочный эффект» обусловлен отдельным циклом физической нагрузки.

Анализ данного эффекта позволяет оценить психическое состояние непосредственно после физической нагрузки (например, одним из таких эффектов является снижения состояния тревожности).

Таблица 1 - Положительные психологические воздействия физических нагрузок на клинически больных и обычных людей

Увеличение	Снижение
Восприимчивости	Враждебности
Настойчивости	Злоупотребления алкоголем
Внутреннего локуса контроля	Депрессии
Эмоциональной устойчивости	Тревожности
Успеваемости	Чувства смущения
Умственной активности	Абсентеизма
Положительных образов	Фобии (чувства страха)
Уверенности	Чувства гнева
Памяти	Головной боли
Полового удовлетворения	Напряженности
Самоконтроля	Психотического поведения
Ощущения благополучия	Количества ошибок при выполнении работы
Эффективности работы	

Кроме того, психологами было изучено долгосрочное влияние физических нагрузок на организм человека. Подобные исследования в большинстве случаев были направлены на изучение изменений состояния тревоги и депрессии в течение продолжительного промежутка времени.

Испытуемых произвольно разделили на три группы [9]: 1 группа, выполняющая высокие по интенсивности аэробные упражнения; 2 группа, выполняющая аэробные упражнения средней интенсивности; 3 группа, выполняющая силовые упражнения и упражнения на растягивание.

Во всех трех группах проводилось одинаковое количество занятий – 4 занятия в неделю. Наблюдение проводилось в течение 10 недель. В ходе данного исследования было выявлено, что у испытуемых второй группы снизился уровень тревожности, чего не наблюдалось в двух других группах. Это свидетельствует об отрицательном воздействии высоких физических нагрузок, способных приводить к дисгармоничному функционированию психологических состояний человека [9].

Особую значимость физическая нагрузка представляет для студентов.

В период обучения в вузе из-за пребывания в стрессогенной среде психологическое здоровье студентов изменяется в худшую сторону, в результате чего исчезает четкость понимания личностью значимости своего здоровья. В связи с этим становится актуальна необходимость его сохранения и поддержания. Потребность общества в формировании физической культуры и спорта в студенческой среде обуславливается потребностями социума и государственной общественности иметь характерное средство воспитания психофизических способностей человека [1].

Термин «функциональное состояние организма» подразумевает интеграцию функций, характеристик и качеств человека, обуславливающих различные организации физиологических систем организма [3].

Определение «психофизиологическое состояние» прежде всего, означает функциональное состояние психофизиологических функций. Большая часть современных исследований, объясняющих формирование психофизиологических функций в области психофизиологии спорта, нацелены на исследование изменений под воздействием высокого психоэмоционального и физического напряжения [4].

Обучение двигательным действиям является достаточно сложным процессом, к компонентам которого относятся психологические детерминанты овладения двигательными функциями. Развитие интеллектуальных способностей взаимосвязано с двигательной сферой человека, к тому же двигательная активность благоприятствует развитию умственных способностей человека в дальнейшей жизни [5].

Во время обучения в вузе совершенствование когнитивных процессов в учебной деятельности во многом обуславливается уровнем развития двигательной деятельности и участием таких психических процессов, как внимание, восприятие, мышление, память.

В связи с этим физическая культура и занятие спортом имеют большое значение для улучшения и нормализации психофизиологических функций студентов. Положительные изменения в интеллектуальной сфере человека (повышение качества внимания, оперативного мышления и памяти) были обнаружены при изучении длительного воздействия физических упражнений [5, 6]. Предполагается, что это связано с высоким уровнем работоспособности, а также с высокоразвитыми волевыми процессами.

Как известно, любая двигательная активность человека состоит из совокупности разного рода двигательных реакций, причем каждая такая двигательная реакция имеет практически однотипную физиологическую и нейродинамическую природу [7].

Занятия физической культурой и спортом развивают способность воспринимать окружающую среду разными сенсорными системами. Так, некоторые авторы [8] в своих исследованиях памяти отмечают наибольшую эффективность кратковременной зрительной памяти у студентов, занимающихся физической культурой и спортом, и отсутствие достоверных различий в оценке кратковременной памяти (объема и точности) у тренированных и нетренированных студентов. Показатели внимания студентов, занимающихся спортом, достоверно превышали показатели группы нетренированных студентов. Студенты, занимающиеся физической культурой, совершали меньше ошибок за меньшее время выполнения задания. Это свидетельствует о более высокой концентрации, устойчивости и переключаемости внимания, а также об улучшении распределения внимания под влиянием занятий физической культурой в целом [8].

Состояние мышления является высшим уровнем развития психофизиологических процессов, в ходе занятий физическими упражнениями оно выступает

и как процесс, и как деятельность, приобретая свойства оперативной функции. Отсюда более высокая продуктивность мышления у студентов, занимающихся спортом, по сравнению с нетренированными студентами [8].

Особо важную роль в образовательном процессе современного студенчества играет физическая активность по отношению к интеллектуальной деятельности, которая должна иметь превентивный, а не догоняющий характер. Иными словами, во время выполнения ряда сложно координационных двигательных актов осуществляется интенсивное поступление крови в префронтальные области мозга, способствующее повышению умственной активности.

Интеллектуальная и физическая деятельность человека, даже на уровне отделов головного мозга, тесно взаимосвязаны. Данный факт позволяет говорить о возможности стимулирования интеллектуальной активности человека за счет физической деятельности [2].

Перед педагогикой, в области физического воспитания студентов, стоит задача определить объем физической нагрузки, который способствовал бы увеличению эффективности в области учебной деятельности.

В связи с рассмотренным положительным влиянием физической нагрузки на психологическое состояние и благополучие человека возникает логичный вопрос: почему же, зная такое благотворное влияние физической нагрузки на психологическую составляющую сущности человека, большая часть людей пренебрежительно относятся к своему здоровью и безынициативно – к занятиям физической культурой и спортом?

Прежде всего, это связано с недостаточностью знаний студентов о пользе физической культуры, о ее положительном влиянии на состояние психики, недостаточностью знаний в применении навыков укрепления здоровья посредством физической активности и т.д.

Таким образом, позитивное влияние физической нагрузки (занятие физической культурой и спортом) на психофизиологическое состояние студентов и психологическое благополучие очевидно. Регулярные занятия физической культурой оказывают благоприятное воздействие на такие психофизиологические функции, как восприятие, внимание, память, мышление, улучшают умственную работоспособность, способствует решению проблем гармоничного развития физического и интеллектуального потенциала студенческой молодежи.

Список литературы

1. Бальсевич, В.К. и др. Спортивно-ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 5. – С. 19–22.
2. Петрова, Г.С. Использование средств физической культуры для активной профилактики артериальной гипертензии у студентов // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011.
3. Медведев, В. И. Психофизиологические проблемы оптимизации деятельности / В. И. Медведев // Физиологические механизмы оптимизации деятельности. – Л.: Наука, 1985. – С. 3–20.

4. Бабушкин, Г.Д. и др. Психическая нагрузка в соревновательной деятельности и методика диагностики ее переносимости спортсменом / Г. Д. Бабушкин, Б. П. Яковлев // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. – 2013. – № 5 (122). – С. 178–182.

5. Ильин, Е.П. Психомоторная организация человека / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.

6. Серова, Л.К. Психология личности спортсмена / Л. К. Серова. – М.: Советский спорт, 2007. – 116 с.

7. Кузнецов, О.Ю. Физиологические основы стимуляции активности интеллектуальной деятельности студентов средствами физического воспитания / О. Ю. Кузнецов, Г. С. Петрова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 1. – С. 357–362.

8. Мельникова, О.А. Влияние занятий физической культурой на психофизиологическое состояние студентов // Омский научный вестник.– 2015.– №3 (139).

9. Morgan, W.P. and Goldson, S.E. (1987) Exercise and mental health. Washington. DC: Hemisphere.

©Баранов С.Н., 2018

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Григорьева Алина Игоревна,
Курган, Россия*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION

*Alina Grigorieva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Рассмотрено психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагогов в учреждении дополнительного образования, которое направлено на создание психологических и социальных условий для повышения профессионального мастерства специалистов, оказание помощи в индивидуальном обучении и развитии, самореализации и повышении компетентности. Представлены данные исследования уровня ориентации на саморазвитие у педагогов учреждения дополнительного образования, как взаимосвязанной характеристики с профессиональной компетентностью.

ABSTRACT

The article deals with psychological and pedagogical support of teachers in the institution of additional education, which is aimed at creating psychological and social conditions for improving the professional skills of specialists, assistance in individual training and development, self-realization and competence. The data of the research of the level of orientation to self-development of teachers of the institution of additional education as an interrelated characteristics with professional competence are presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог дополнительного образования, педагогическая деятельность, профессиональная компетентность, психологическое и педагогическое сопровождение, уровень саморазвития.

KEYWORDS: teacher of additional education, teaching activities, psychological and pedagogical support, diagnosis of the current situation, level of self-development.

Противоречивые и сложные процессы связаны с реформированием государственной образовательной системы России. Они затрагивают и дополнительное образование, ставят новые требования к его деятельности, которая выражается в поддержке развивающейся личности на основе принципов гуманизации, системности, вариативности, культуросообразности и диалогичности.

Внешкольная работа была преобразована в систему дополнительного образования, вобравшую в себя накопленный ею потенциал, имеющий свои достоинства и недостатки, традиции и варианты будущих инноваций (А.К. Бруднов, В.В. Белова, А.Н. Тудельский, М.Б. Коваль и другие) [5].

Различные аспекты проблем дополнительного образования детей рассмотрены в исследованиях Е.Б. Евладовой, О.Е. Лебедева, В.А. Березиной, Л.Г. Логиновой, Б.В. Куприянова, А.И. Щетинской и других.

Многие специалисты считают среду учреждения дополнительного образования более благоприятной именно для личностного развития. А.В. Мудрик характеризует её как одну из инфраструктур социального воспитания. В.Б. Новичков определяет «особо ценным» типом образования. А.Г. Асмолов сравнивает с понятием «зоны ближайшего развития» всего образования России [7].

С точки зрения психологии, ценность дополнительного образования детей определена В.А. Пановым, А.Г. Асмоловым, С.Ю. Степановым и другими. По их мнению, работа педагога дополнительного образования находится на стыке психологической и педагогической деятельности. Специалист данной области должен обладать гибким мышлением, способным вбирать в себя новизну, владеть творческим воображением, креативностью, при достаточном уровне педагогической культуры и профессиональной компетентности осуществлять социально значимый вид деятельности, направленный на:

- передачу накопленного человечеством опыта и культуры от старших поколений к младшим, вариативность;
- создание успешности саморазвития и актуализации личностной значимости для ребёнка;
- организацию усвоения и тренировки навыков, а также социальных норм и ролей;
- взаимодействие с детьми, коллегами и родителями [5].

Проблемам деятельности педагога дополнительного образования посвящены работы Г.П. Будановой, В.А. Березиной, Е.Б. Евладовой, Л.Н. Буйловой, А.В. Егоровой, В.П. Головановой, И.В. Калиш и других.

Одной из них является отсутствие педагогического образования у трети педагогов, что влияет на качество образовательного процесса. Являясь специалистами в различных областях искусства, техники, педагоги ощущают потребность в психолого-педагогическом сопровождении их деятельности [1].

Кроме того, укрепились противоречия между: имеющимся уровнем подготовки и требованиями к личности педагогов; творческо-индивидуальным характером деятельности и типовой системой подготовки педагога; повышением ориентировки на количественный подход и сохранением качества при ограни-

ченности временных ресурсов. Это привело к обострению проблем в системе образования, необходимости повысить внимание к поддержке уже работающих педагогов [2].

Как правило, говоря о поддержке или сопровождении в педагогическом процессе, имеется в виду помощь детям. Та же работа, направленная на сотрудников учреждения, обычно оказывается мало разработанной или вовсе упускается из поля зрения [3]. Понятие «сопровождение» в современной российской психологической науке рассматривается как поддержка [5].

Однако Л.М. Шипицына считает понятие «сопровождение» не просто «поддержкой», «обеспечением» или «помощью». Подобные названия будут не в полной мере показывать суть определения процесса. Взаимодействие сопровождающего с сопровождаемым носит сложный характер, где результатом выступают совместные действия и прогресс в саморазвитии сопровождаемого. М. Р. Битянова определяет сопровождение как некую систему профессиональной деятельности, которая направляется на создание психологических и социальных условий для способствования успешности педагогической деятельности [5].

Т.Л. Лещинская при исследовании проблемы психолого-педагогического сопровождения определила процесс поддержки в педагогической деятельности как систему средств по оказанию профессиональной помощи в индивидуальном обучении и развитии, самореализации и повышении компетентности. Исходя из этого, учёный рассматривает психолого-педагогическое сопровождение в виде процесса совместного преодоления разного рода трудностей, возникающих по ходу работы [3].

В нашем исследовании под психолого-педагогическим сопровождением понимается включение таких видов деятельности, как психологическая профилактика (предупреждение кризисов, конфликтов и т.д.); психологическое консультирование; коррекция по различным вопросам; педагогическое просвещение (мероприятия по расширению и освежению знаний); тренинги; деловые и плановые игры. Однако, в связи с недостаточным вниманием к данной сфере относительно педагогов, появляется возможность составления технологий по самоподдержке, которые тесно связаны с сформированностью мотивов на саморазвитие [3].

Анализ психолого-педагогической литературы и практического опыта позволяет сделать вывод о важности психолого-педагогического сопровождения в организации деятельности педагога дополнительного образования по повышению его профессиональной компетентности.

В процесс формирования профессиональной компетентности включаются социально-личностный, психологический, педагогический и технологический компоненты [5]. По мнению Ю.Н. Сорокопуда психолого-педагогическая компетентность является инвариантом мастерства педагога и структурно состоит из психологических и педагогических знаний, умений, и навыков, личностно-деловых качеств. И степень адекватности целей и качества решений в педагогических задачах будет тем выше, чем больше уделяется внимания развитию психолого-педагогической компетентности.

В практике дополнительного образования используются разнообразные формы психолого-педагогического сопровождения педагогов: семинары-практикумы, консультации, тренинги, мастер-классы, круглые столы, педагогические гостиные и т.д. Выбор форм работы зависит от результатов входящей диагностики. Диагностическое обследование позволяет увидеть текущее состояние интересующих характеристик и так называемые «слабые» места [6].

Планирование работы по психолого-педагогическому сопровождению в учреждении дополнительного образования происходит с учётом личностных и профессиональных особенностей, а также мотивации специалистов к профессиональной деятельности и стремления к саморазвитию [4].

В рамках нашего исследования проведена оценка уровня ориентированности на саморазвитие у молодых педагогов Дома творчества детей и юношества г. Кургана. Выборка составила 10 респондентов, из которых педагогическое образование имели не все. Нами был использован опросник И.В. Никишиной «Направленность педагога на саморазвитие», где выделено три уровня саморазвития:

1) высокий уровень – (от 60 до 40 баллов) саморазвитие продвигается достаточно активно, для этого выделяется время и составляются примерные планы необходимых дел;

2) средний уровень – (от 39 до 21 балла) сложившейся системы саморазвития нет, но педагог осознаёт важность этой стороны жизни и открыт в механизмах для её успешного осуществления, присутствует небольшой элемент хаотичности;

3) низкий уровень – (от 20 до 0 баллов) саморазвитие вызывает некоторый дискомфорт, педагогу не хватает сил или свободного времени, из-за чего процесс значительно замедлен или вовсе отсутствует.

После проведения исследования и обработки результатов было выявлено высокий уровень деятельности по саморазвитию у 61,2 % респондентов, средний уровень сформированности системы саморазвития показали 38,8 % человек (Рисунок 1).

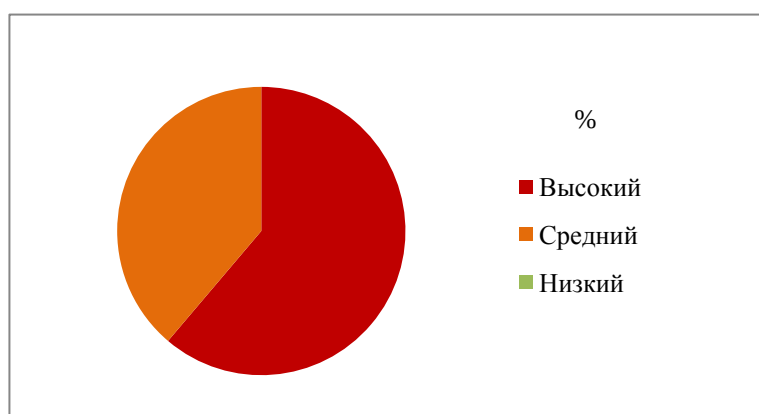


Рисунок 1 – соотношение выявленных уровней направленности на саморазвитие у педагогов учреждения дополнительного образования

Низкий уровень саморазвития у педагогов отсутствует, что объясняется спецификой работы специалистов в учреждении дополнительного образования,

которая предполагает организацию творческой деятельности детей и молодежи как одну из ведущих функций педагога дополнительного образования.

На вопрос «Осуществляется ли психолого-педагогическое сопровождение в учреждении?» 100 % респондентов ответили положительно.

Сопровождение представляет собой организацию специальной работы по определению целей самообучения, мониторинг за нововведениями в технологиях и способах улучшения профессиональной деятельности. Можно разработать и проводить качественную работу по сопровождению педагогов, но без личной заинтересованности результаты не будут достаточными, именно поэтому становится ясно, насколько важна ориентировка на саморазвитие, и какое значение она оказывает на данный процесс. Результатом является продуктивное отношение к содержанию труда.

Проведенное исследование позволило выявить указанную выше взаимозависимость, а также показало текущее состояние психолого-педагогического сопровождения и уровней саморазвития педагогов в одном из учреждений дополнительного образования нашего города.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности в учреждении дополнительного образования является системой мер, которая позволяет повысить результативность и качество образовательного процесса, обеспечивает повышение психологической и педагогической культуры специалистов, помогает в раскрытии творческого потенциала, повышает профессиональное мастерство педагогов дополнительного образования.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика: учеб.курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: ЦИТ, 2012. – 608 с.
2. Бумаженко, Н. И. Введение в педагогическую профессию: курс лекций / Н. И. Бумаженко. – Витебск: ВГУ, 2014. – 50 с.
3. Печеркина, А. А. и др. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя: монография / А. А. Печеркина, М. Г. Синякова, Н. И. Чуракова – Екатеринбург: УГПУ, 2011. – 158 с.
4. Слостёнин, В. А. и др. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. образования / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов – 12-е изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 608 с.
5. Соколова, Н. А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб.пособие для студ. пед. вузов / Н. А. Соколова. – Челябинск: ЧГПУ, 2010. – 224 с.
6. Сорокопуд, Ю. Н. Формирование и развитие основ психолого-педагогической компетентности будущих специалистов системы дополнительного общего образования школьников / Ю.Н. Сорокопуд: автореф. дис. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2000.
7. Угольников, Е. Н. Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования//Молодой ученый. – 2015. – №22 (3). – С. 22-24 [Электронный ресурс]: <https://moluch.ru/archive/102/23556/> (дата обращения: 27.09.2018).

©Григорьева А. И., 2018

РОЛЬ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Еманова Светлана Владимировна,
Курган, Россия*

THE ROLE OF FREE TIME IN THE PROCESS OF FORMATION OF PERSONAL CULTURE OF STUDENTS

*Svetlana Emanova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Одним из путей эффективной социализации молодежи, формирования культуры личности студентов следует признать целесообразную организацию их свободного времени, позволяющую решать широкий комплекс воспитательных и реабилитационных задач, направленных на обогащение духовного облика, содействующих самообразованию и развитию, помогающих находить выходы из сложных жизненных проблем.

ABSTRACT

One of the ways of effective socialization of young people, formation of personal culture of students should be recognized as appropriate organization of their free time, allowing to solve a wide range of educational and rehabilitation tasks aimed at enriching the spiritual appearance, promoting self-education and development, helping to find solutions to complex life problems.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура личности, студент, студенческая молодежь, деятельность, свободное время, досуг, дополнительное образование.

KEYWORD: culture of personality. Student. Student youth. Activity. Free time. Leisure. Additional education.

Свободное время – не только личная, но и социальная ценность, а отношение к досугу является важным показателем культуры личности. Процесс культурного развития личности происходит в течение всей жизни, когда каждая последующая ступень означает более высокое духовное развитие, приобретение новых навыков деятельности, обогащение духовного мира [1].

Анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы свидетельствует о тесной связи понятий «культура» и «свободное время». Фундамент категориальных принципов развития личности в процессе взаимодействия с окружающей средой выдвинули И.С. Кон, В.И. Слабодчиков, Д.Эльконин. Важность педагогического сопровождения свободного времени юношества в процессе их социализации подчеркивали А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, В.А. Сухомлинский.

Активизировался интерес ученых к проблеме формирования духовности и духовной культуры как компонентов духовного развития личности (И.В. Букина, Б.П. Юсов, Ш. Амоношвили, Т.И. Петракова, Ю.В. Зись, в том числе и в процессе свободного времени).

В последнее десятилетие теория и практика досуга обогатились исследованиями, в которых акцентируется внимание на педагогических потенциалах досуга, выделяются основы культурно-досуговой деятельности в условиях городов, малых деревень и поселков, делается попытка разведения понятий «детского» и «молодежного» досуга, выдвигается идея возрастания его роли в социализации подрастающих поколений [4,6].

Один из важных факторов формирования культуры личности студентов в процессе организации свободного времени мы видим в использовании потен-

циала системы дополнительного образования, позволяющего решать широкий спектр задач, направленных на обогащение духовного облика, содействующих самообразованию и развитию личности [2]. А.К. Бруднов рассматривает дополнительное образование как «сферу, объективно объединяющую в единый процесс воспитание, развитие, обучение.

Своеобразие дополнительного образования проявляется в добровольном, целенаправленном использовании свободного времени» [3]. В настоящее время в науке имеется достаточный объем теоретических знаний по проблеме организации свободного времени молодежи в сфере дополнительного образования (В.А. Горский, Н.В. Погорелов, А.В. Николаев, Л.А. Ильина, Н.В. Сергеева, Г.М. Чебанюк и др.).

Эффективность в решении задачи формирования личностной культуры студенческой молодежи обеспечивается: во-первых, организацией деятельности на принципах полифункциональности, культуросообразности, субъектности, региональности; единства рекреации, релаксации и творческой самостоятельности участников; сочетания организованности и стихийности, общечеловеческой культуры и молодежной субкультуры; взаимосвязи личностного развития с коллективными действиями в социуме; во-вторых, программированием содержания, ориентированного на консолидацию всех ресурсов и потенциалов личности, среды, интеграцию средств воздействия; в-третьих, решением в процессе деятельности следующих педагогических задач:

- 1) содействия в духовно-нравственном, физическом, интеллектуальном, социальном развитии личности;
- 2) создания условий для реализации творческих способностей;
- 3) включения в социальное обустройство и преобразование жизненной среды, самосовершенствование;
- 4) приобщения к общечеловеческим ценностям, позитивным аспектам молодежной субкультуры, духовному наследию своего народа, жизненно необходимым социальным умениям и навыкам.

В современных исследованиях встречаются различные точки зрения по отношению к понятиям «свободное время» и «досуг». Одни авторы их отождествляют, другие – противопоставляют. Отметим, что свободное время – это пространство, свободное от неотложных дел, в котором личность выбирает варианты действий с учетом своих склонностей и уровня культуры.

Досуг занимает лишь часть свободного времени, является личной сферой человека, прямо связан с деятельностью и поведением. Досуг – это специфический фактор самовыражения, обеспечивающий превращение свободного времени в средство активного отдыха и развития человека. Досуговая же деятельность – это осознанная и целенаправленная активность человека, позволяющая ему удовлетворять собственные потребности, личные интересы, осуществлять свободный выбор занятий, в которых он может самоутвердиться, самореализоваться, самосовершенствоваться [4].

Среди тенденций обновления содержания молодежного досуга выделяется формирование интереса молодых людей к национальным, культурным, и нравственным традициям России, внедрение современных личностно-

ориентированных педагогических технологий, вовлечение обучающихся в различные формы социально-творческой деятельности.

Сегодня становится очевидным, что именно народное творчество способствует пропаганде непреходящих ценностей отечественной культуры, становится альтернативой увлечению молодежи зарубежной культурой и позволяет решать следующие задачи:

- пропагандирует ценности отечественной культуры, народной песни, хореографии, живописи, прикладного искусства, способствует возрождению народных праздников и обрядов;
- связывает процесс усвоения народного художественного творчества с духовным накоплением семейного и общественного досуга;
- объединяет усилия образовательного учреждения, семьи, средств массовой информации, учреждений досуга, общественных движений в комплексности и преемственности народного художественного образования.

Учреждение дополнительного образования (УДО) обладает несомненным потенциалом, так как рассматривает человека как центр своей воспитательной деятельности. При этом именно УДО, базируясь на принципе свободного времени, имеет возможность расширить поле выбора в многообразии видов деятельности для познания, творчества и досуга [5].

Таким образом, совместная целенаправленная работа вуза и учреждений дополнительного образования по организации свободного времени студенческой молодежи является объективной реальностью, в которой осуществляется взаимодействие участников на основе общности интересов, удовлетворения совпадающих запросов, потребностей отдельных групп. Оно функционирует, сохраняется и развивается при обеспечении следующих условий:

- программирование деятельности;
- интеграция воспитания, образования, основанная на приоритете общечеловеческих ценностей;
- развитие социально-педагогических, творческо-художественных и профессионально-предметных способностей студентов;
- инновационный характер деятельности (подвижность, обновление форм, методов и приемов).

Чрезвычайно важным условием в формировании культуры молодежи в процессе реализации свободного времени является личность педагога дополнительного образования [5]. Его задача состоит в создании атмосферы дружбы, взаимопонимания, условий для гармоничного развития, формирования духовного мира, повышения коммуникативной культуры.

Основной целью проведенного исследования является анализ проблемы досуга молодежи и отбор эффективных методов работы по поддержке молодых людей, участие в разработке программы досуговой деятельности студентов. Выборка составила 55 студентов младших курсов педагогического факультета Курганского госуниверситета. Участникам была предложена анкета, состоящая из 10 вопросов. На вопрос «Знаете ли вы, какие качества вы должны развивать, для того чтобы быть успешным»? Положительно ответили только пять обучающихся, а на вопрос «Считаете ли вы клубный досуг эф-

фективной формой работы с молодежью»? Половина респондентов ответили: «Да». Целью первого этапа являлось выявление исходного уровня культуры проведения досуга. Соответственно, чем больше положительных ответов, тем выше уровень сформированности культуры досуга. В результате проведенного исследования нами были получены следующие результаты: досуговые формами студентов являются общение с друзьями по Интернету – 92%; походы на дискотеки – 61%; просмотр телевизора – 53 %; занятия спортом – 15 %; чтение книг – 2 %; посещение выставок, театра, концертов – 1 %; занятия общественной работой – 3 %; занятия в кружках и секциях – 50 %; прогулки с друзьями – 98 %. Результаты отражены на рисунке 1. Приоритетными явились такие формы досуга, как общение с друзьями по Интернету, гуляние и дискотеки.

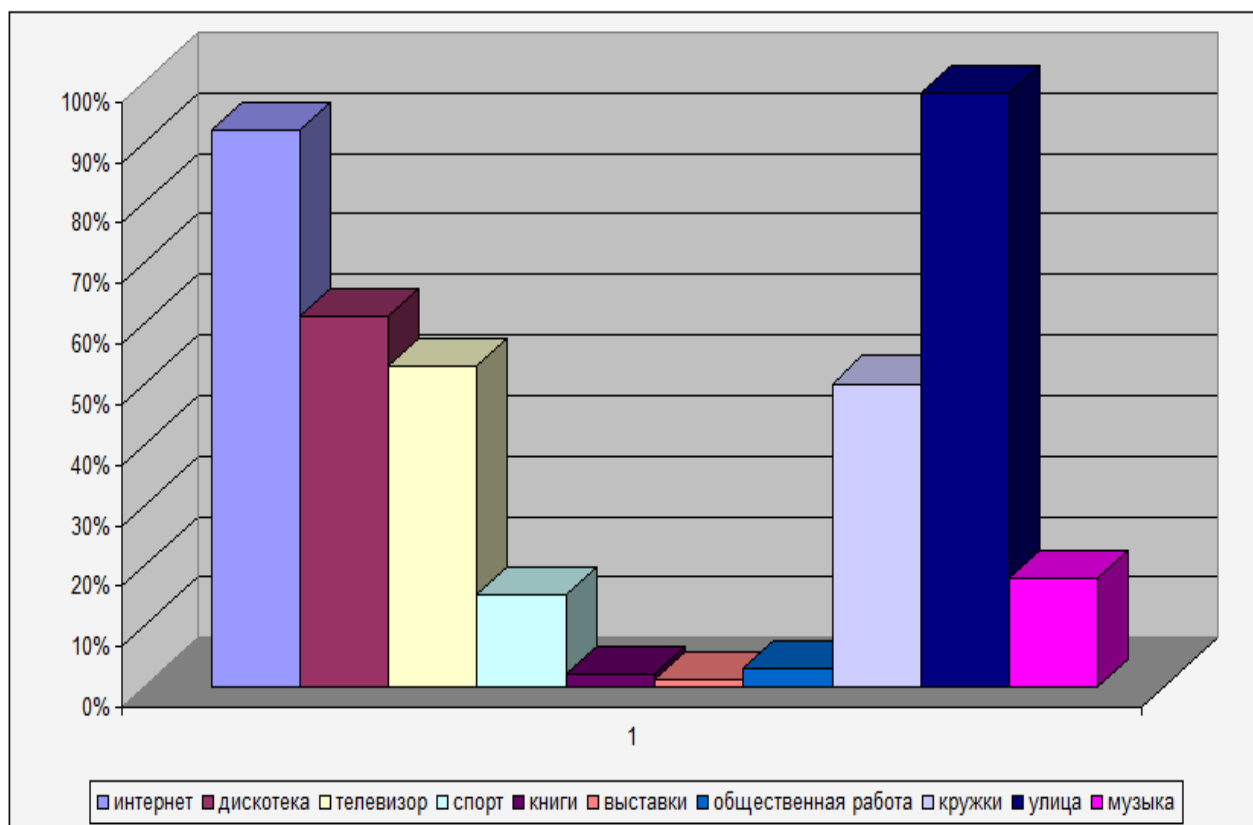


Рисунок 1 – Формы досуга студентов педагогического факультета

Полученные данные отразили состояние исследуемой нами проблемы и подтвердили наличие противоречия между возможностями удовлетворения потребности личности в дополнительных образовательных программах для молодежи и отсутствием эффективной системы работы специалистов учреждений дополнительного образования с молодежью. Большинство молодых людей не могут правильно организовать свой досуг, что в свою очередь оказывает влияние на психологический климат в молодежном коллективе, на межличностные отношения. Нами был разработан и апробирован курс занятий с молодежью «Культура свободного времени», направленный на проектирование межличностных отношений, улучшение психологического климата в группе и на формирование умений правильно организовать свой досуг. Используя формы сетевого взаимодействия вуза с центром молодежного досуга, городским домом молодежи, областным

детско-юношеским центром, детской филармонией, художественным музеем, участников эксперимента на основе свободного выбора включили в разнообразные дополнительные программы: кружки, социально-педагогические отряды, клубы по интересам, краеведение.

В результате проведенной работы по гармонизации свободного времени студентов выбор ими досуговых форм несколько изменился:

- Выезды на природу – 15%
- Совместные увлечения с родителями – 7 %
- Посещение театров, выставок – 3 %
- Занятия спортом – 8 %
- Занятия общественной работой – 18 %
- Общение в интернете – 43%
- Выполнение домашних заданий – 20 %
- Работа на даче – 13 %
- Общение с друзьями – 65 %
- Участие в семейных праздниках – 26 %

Студенческий досуг стал более разнообразным и насыщенным. Таким образом, формирование культуры личности студентов возможно в процессе досуговой деятельности, которую способна обеспечить система дополнительного образования, осуществляя поиск оптимальных путей организации деятельности молодежи с точки зрения ее общечеловеческой и социально-педагогической значимости.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность/ Б.Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
2. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование детей как зона ближайшего развития образования России: от традиционной педагогики к – педагогике развития // Стенограмма межрегионального семинара – Совещания 13-15 марта 1996. – Петрозаводск, 1996. – С.4-13.
3. Бруднов, А.К. Отвнешкольной работе – к дополнительному образованию детей // Внешкольник. – 1996. – №1. – С.2-5.
4. Еманова, С.В. Роль культурно-досуговой деятельности в социализации подростков / С.В. Еманова.– Курган: информационно-издательский центр ГлавУо, 2005. – 20 с.
5. Золотарева, А. В. Приоритетные направления развития системы дополнительного образования детей Ярославской области // Педагогический калейдоскоп. – 2001.– №1.– С.22 -27.
6. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Электронный ресурс]: sci.house...izbrannyie-psihologicheskie-trudyi.html (дата обращения 27.09.2018)

©Еманова С.В., 2018

КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*Загребельная Елена Николаевна,
Курган, Россия*

CULTURAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF SCHOOL CHILDREN AT THE PRESENT STAGE DEVELOPMENT OF EDUCATION

*Elena Zagrebel'naya,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье дан анализ культурно-эстетического развития младших школьников на современном этапе развития общества. Эстетическая культура рассматривается как фактор, влияющий на успешность духовного и культурного развития личности. Акцент в статье сделан на педагогических условиях, способствующих эффективному формированию эстетической культуры у детей младшего школьного возраста.

ABSTRACT:

The article deals with the cultural and aesthetic development of younger students at the present stage of development of society. Aesthetic culture is considered as a factor influencing the success of spiritual and cultural development of a person. The article focuses on pedagogical conditions that contribute to the effective formation of aesthetic culture among children of primary school age.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эстетическая культура; эстетическое воспитание; культурно-эстетическое развитие; социальная среда; духовное развитие; культура; этика.

KEYWORD: aesthetic culture; aesthetic education; cultural and aesthetic development; social environment; spiritual development; culture; ethics.

В конце XX века смена ценностных ориентиров привела к изменениям, как в межкультурных, так и в общественных связях. Общество пришло к пониманию того, что необходимо произвести изменения государственной политики в области образования, переосмысления философии и концепции российского образования на всех уровнях, включая и начальную школу.

Классики российской и советской педагогики, такие, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, придавали важнейшее значение развитию эстетической культуры в младшем школьном возрасте, так как именно в этом возрасте формируется фундамент эстетической и общей культуры человека. По мнению В. И. Самохваловой, в младшем школьном возрасте у детей накапливаются знания о культурных, эстетических явлениях, происходит овладение ценностными ориентирами, формируются эмоционально-психологические установки, что закладывает основу духовного развития личности [3].

Идеи эстетического воспитания зародились в глубокой древности, начиная со времен Платона и Аристотеля. На протяжении долгого времени эстетическая культура рассматривалась как функция социального целого. Эстетическая культура личности имеет глубокую сущностную определенность, связанную с процессами эстетического развития личности. Эстетическая культура личности – это совокупность способностей чувствовать, переживать и преобразовывать природу, общественную жизнь и самого человека по законам красоты, откры-

вающим путь наиболее полного гармоничного раскрытия всех сущностных сил человека.

Несмотря на высокое теоретическое и практическое значение существующих исследований в области эстетической культуры, проблема целенаправленного культурно-эстетического развития младших школьников изучена недостаточно.

Анализ научно-теоретической и методической литературы проблемы развития культурно-эстетического развития младших школьников на современном этапе развития образования свидетельствует о том, что существует объективная необходимость в культурно-эстетическом развитии младших школьников. Однако условия формирования культурно-эстетического развития младших школьников в педагогической науке разработаны недостаточно полно.

Согласно исследованиям А. А. Радугина, от степени развития эстетической культуры в человеке зависит творческая направленность его деятельности, интеллигентность, одухотворенность отношений к миру и окружающим людям. Эстетическая культура включает в себя следующие функции:

- информационно-познавательную;
- ценностно-ориентационную;
- коммуникативно-регулятивную.
- Сущность культурно-эстетического развития заключается в:
 - процессе целенаправленного воздействия;
 - формировании способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее;
 - формировании эстетических вкусов и идеалов личности;
 - развитии способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.

Культурно-эстетическое развитие детей направлено на их общее развитие в культурном, эстетическом, духовном, нравственном и интеллектуальном планах. Для достижения культурно-эстетического развития младших школьников перед школой стоят следующие задачи:

1. Вовлечение младших школьников в художественно-творческую деятельность, приобщение их к эстетической культуре.

2. Выработка у младших школьников потребности в приобретении знаний эстетической культуры.

3. Развитие у младших школьников эстетического вкуса, способностей к художественно-эстетическому творчеству.

4. Формирование у младших школьников эстетических чувств, духовных и нравственных качеств.

Огромное значение в культурно-эстетическом развитии детей играет социальная среда, в которой они находятся. Требования микросреды, традиции, установки в обучении и воспитании могут стать или хорошим стимулятором, или, наоборот, тормозящим фактором для культурно-эстетического развития подрастающего поколения. Педагогу очень важно создать благоприятные условия для культурно-эстетического развития детей. Поэтому, необходимо

соблюдать следующие условия, которые способствуют культурно-эстетическому развитию младших школьников на современном этапе развития образования:

- культура и этика поведения педагога;
- эмоционально-положительный тон общения с детьми;
- создание образовательных ситуаций, в которых соединены все образующие мира ребенка, связанные с культурно-эстетическим освоением мира (культура, родной язык, традиции, природа, общение с педагогом, сверстниками);
- актуализация культурно-эстетических действий детей.

Культурно-эстетическое развитие пропитывает всю организацию жизнедеятельности младшего школьника в образовательном учреждении. Доброжелательная, позитивная, наполненная постоянным открытием предметов и явлений окружающей действительности атмосфера обучения и воспитания, содействует культурно-эстетическому развитию младших школьников.

Анализ вышеизложенного позволяет утверждать, что культурно-эстетическое развитие младших школьников способствует становлению гармоничной, целостной, высоконравственной, духовной личности, что имеет особую актуальность на современном этапе развития общества. Таким образом, возникает потребность в совершенствовании психолого-педагогических условий образовательной среды, направленной на культурно-эстетическое развитие младших школьников.

Список литературы

1. Апанасенко, О.Н. и др. Методический аспект творческого воспитания школьников: методическое пособие / О.Н. Апанасенко, А.В. Потемкин А.В. – Барн: изд. БГПУ, 2005.– 150 с.
2. Арябкина, И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы на основе личностно-ориентированного подхода : теоретические аспекты : монография / И.В. Арябкина. – М.: Флинта : Наука, 2010.
3. Льянова, Х.Б. Формирование эстетической культуры младших школьников // Современные научные исследования и инновации. – 2011. – №3 [Электронный ресурс] : <http://web.snauka.ru/issues/2011/07/1239> (дата обращения 15.01.2018).
4. Самохвалова, В. И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире / В. И. Самохвалова. – М.: ИФРАН, 1996. – С. 31-45.
5. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 7-17.

©Загребельная Е.Н., 2018

УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ УРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Захарова Елена Михайловна,
Курган, Россия*

MANAGEMENT OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE TWO-LEVEL SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

*Elena Zakharova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты управления самостоятельной работой как формой обучения студентов в высшей школе. Представлено обоснование необходимости самостоятельной работы студентов в условиях двухуровневого образования. Даны понятие, цели, виды, основные формы, а также виды деятельности преподавателей по управлению и активизации самостоятельной работой студентов.

ABSTRACT

The article deals with psychological and pedagogical aspects of self-study management as a form of teaching students in higher educational institution. The substantiation of necessity of independent work of students in the conditions of two-level education is presented. We give the concept, goals, types, basic forms, as well as activities of teachers to manage and enhance the independent work of students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самостоятельная работа студентов, двухуровневое образование, государственный образовательный стандарт, учебный план, балльно-рейтинговая система, методы активного обучения, студент-консультант.

KEYWORDS: independent work of students, two-level education, state educational standard, curriculum, score-rating system, methods of active learning, student-counselor.

В последние два десятилетия в системе высшего образования России происходят структурные изменения, проводимые в русле Болонского процесса. 19 июня 1999 г. министрами образования 29 европейских стран была подписана Болонская декларация «О создании единого европейского пространства высшего образования». Участники этой декларации приняли на себя определенные обязательства, в частности: введение двухуровневой системы высшего образования (бакалавриат и магистратура); организация выдачи выпускникам вузов Европейских приложений к дипломам бакалавра и магистра единого образца; введение в качестве единицы трудоемкости учебного труда студентов академический кредит. При расчете кредитов в трудоемкость засчитываются часы аудиторных занятий, время выполнения различных видов самостоятельной работы студентов, часы производственной практики и т.д.[8]. За учебный год начисляется 60 академических кредитов. Наша страна присоединилась к Болонскому соглашению в 2003 г.

В условиях интенсивного развития науки и техники стремительно растет объем новой информации. Возникает необходимость самостоятельно овладеть этими знаниями. Поэтому одним из важнейших требований к современному специалисту является умение самостоятельно изучать и усваивать новые знания, т.е. умение заниматься самообразованием. Данное требование в полной мере реализуется в учебных планах и стандартах двухуровневой системы высшего образования, которые предусматривают большой объем самостоятельной работы студентов. Соотношение времени, отводимого на аудиторную и само-

стоятельную работу, составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале самостоятельной учебной деятельности. В связи с этим в условиях двухуровневой системы образования возрастает роль самостоятельной работы студентов.

Исходными данными для планирования самостоятельной работы студентов являются: учебный план, в котором указаны общая трудоемкость и объем аудиторных и самостоятельных занятий по каждой дисциплине; рабочие программы дисциплин по определенной отдельной образовательной программе и государственный образовательный стандарт по соответствующей специальности.

В стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее половины бюджета времени студента – 27 часов в неделю в среднем за весь период обучения. Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того, большая часть времени, отводимого на аудиторные занятия, также включает самостоятельную работу. По мнению П.И. Пидкасистого, «...высшая школа постепенно, но неуклонно переходит от “передачи” студентам информации в готовом виде к управлению их самостоятельной учебно-познавательной деятельностью, к формированию у них опыта самостоятельной творческой работы» [5, с. 4].

Исследованию проблемы дидактических, психологических, организационных, методических и других аспектов самостоятельной деятельности обучающихся посвящены работы таких ученых, как: Воронцова М.В., Л.Г. Вяткин, М.Г. Гарунов, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова, П.И. Пидкасистый и др.[1, 2, 3, 5, 6]. При этом «самостоятельная работа» определяется как «планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» [7, с. 128]. Основной целью самостоятельной работы студентов (далее СРС) является овладение изучаемыми дисциплинами, а также, формирование навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения. СРС способствует: углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей. В вузах используются индивидуальные и групповые самостоятельные работы. Примерами индивидуальной СРС может быть подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам, выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, выполнение дипломного проекта. К групповой СРС относятся, например: дискуссии, деловые игры, конференции, олимпиады и др. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю. Степень самостоятельности во всех формах организации учебной деятельности обучающихся различна и зависит от организации учебного процесса в очной, очно-заочной, заочной системах обучения, в системе дистанционного обучения, от методики проведения занятий, от личности и уровня интеллектуального развития студентов и др.

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студентов. В связи с этим условно выделяют четыре уровня СРС: копирующие действия учащихся по заданному образцу; репродуктивную деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта (тренировочный уровень); продуктивную деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач (реконструктивный уровень); самостоятельную деятельность по переносу знаний при решении задач в совершенно новых ситуациях и условиях (творческий уровень), например: решение нестандартных задач, составление новых программ, исследовательские задания, курсовые и дипломные проекты и др. [4,7].

Анализ программы действий преподавателя по созданию условий для управления самостоятельной работой студентов позволяет выявить такие виды деятельности педагога, как изучение государственного образовательного стандарта по специальности; анализ учебного плана специальности; определение количества часов на аудиторские занятия и самостоятельную работу; подготовка тестов и задач для входного контроля подготовленности студентов к изучению данной дисциплины; разработка банка заданий; определение критериев выполнения каждого задания; определение периодичности и форм контроля; создание необходимого информационно-методического обеспечения; определение форм индивидуальной работы со студентами; разработка календарного плана-графика выполнения заданий; организация выдачи студентам материалов в начале семестра; проведение индивидуальной работы со студентами в течение семестра; проведение контрольных мероприятий и т.д.

Над заданиями для СРС работают не только сами преподаватели, но и коллективы кафедр [7, с. 131]. Они разрабатывают и утверждают: темы рефератов и докладов; перечни вопросов к зачетам и экзаменам; списки обязательной и дополнительной литературы; инструкции и методические указания к выполнению лабораторных работ, упражнений, домашних заданий; темы курсовых и дипломных работ.

Использование балльно-рейтинговой системы оценивания в двухуровневой системе образования предполагает распределение преподавателем баллов за все виды работ, в том числе и за самостоятельную работу, при изучении каждой дисциплины. Это позволяет предложить студентам широкий спектр разнообразных видов самостоятельной деятельности, что способствует не только повышению эффективности учебного процесса, но и повышению познавательного интереса, активности, инициативы и творчества студентов. В практике вузовской деятельности применяются следующие формы СРС: текущая работа с лекционным материалом, предусматривающая проработку конспекта лекций и учебной литературы; поиск и обзор литературы и электронных источников информации по индивидуально заданной теме; домашнее задание или домашняя контрольная работа, предусматривающие решение задач, выполнение упражнений и т.п.; подготовка к лабораторным, практическим и семинарским занятиям; подготовка к чтению докладов; составление мультимедийных презентаций к докладам и выступлениям; подготовка к деловой игре, дискуссии; написание рефератов (эссе) по заданной проблеме; выполнение исследовательских проек-

тов; выполнение творческих заданий (составление тестов, кроссвордов, ребусов, загадок и т.п.); выполнение расчетно-графических работ; участие в научных студенческих конференциях и семинарах; аналитический разбор научной публикации по заранее определенной преподавателем теме; анализ статистических и фактических материалов по заданной теме; проведение расчетов, составление схем и моделей на основе статистических материалов; сбор и обработка материалов для курсового и дипломного проекта; подготовка к коллоквиуму, рубежному и текущему контролю (зачету, экзамену); прохождение учебной и производственной практик и др.

Для активизация самостоятельной работы студентов преподаватели могут использовать широкий спектр возможностей вузовского учебного процесса: обучение методам самостоятельной работы; проблемное изложение материала; применение методов активного обучения (анализ ситуаций, дискуссии, групповая и парная работа, деловые игры); выдача студентам младших курсов методических указаний по выполнению самостоятельной работы; разработка комплексных учебных пособий (теория, методика, задания); индивидуализация домашних заданий; внесение затруднений в типовые задачи, выдача задач с избыточными данными; чтение студентами фрагмента лекции (15-20 мин) при предварительной подготовке его с помощью преподавателя; присвоение статуса «студентов-консультантов» наиболее способным студентам; разработка и внедрение коллективных методов обучения, групповой, парной работы [4].

Таким образом, управление самостоятельной работой студентов (бакалавров и магистров) в условиях двухуровневого образования позволяет эффективно использовать все возможности этой формы обучения, развивать самостоятельность, инициативу и творчество студентов, готовить их к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Воронцова, М.В. Самостоятельная и научная деятельность студентов в вузе: учебно-методическое пособие для студентов / М.В. Воронцова. – Таганрог: Ступин А.Н., 2011.
2. Гарунов, М.Б. и др. Самостоятельная работа в вузе / М.Б. Гарунов, И.М. Плагов, Т.И. Парубогая. – Челябинск, 1994.
3. Махмутов, М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М., 1975.
4. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / под ред. Ф.В. Шарипова. – М.: Логос, 2012. – 448 с.
5. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – М., 2005.
6. Половникова, Н.А. О воспитании познавательной самостоятельности / Н.А. Половникова. – Казань, 1968.
7. Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко и др. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 620с.
8. Смирнова, И.Э. Высшее образование в современном мире: тенденции, стратегии, модели обучения / И.Э. Смирнова. – М.: Перспектива, 2012.

© Захарова Е.М., 2018

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС

*Киселева Наталья Александровна,
Курган, Россия*

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF PUPILS OF THE MAIN SCHOOL AT INTRODUCTION OF FGOS

*Natalia Kiseleva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Рассматривается проблема и особенности организации самостоятельной работы учащихся в условиях внедрения федерального государственного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), сформулированы условия для успешной организации самостоятельной работы со стороны учителя, уточнены понятия: самостоятельная работа, особенность, организация.

ABSTRACT

The problem and features of the organization of independent work of pupils in the conditions of introduction of federal state standard of the main general education (FGOS of Ltd company) is considered, conditions for the successful organization of independent work from the teacher are formulated, concepts are specified: independent work, feature, organization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самостоятельная работа, учащиеся основной школы, федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия.

KEYWORDS: independent work, pupils of the main school, federal state educational standard, universal educational actions.

Важным аспектом школьного образования является организация самостоятельной работы учащихся в образовательном процессе. Согласно содержанию федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), от учащегося требуется ставить и формулировать задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы познавательной деятельности, самостоятельно планировать пути достижения целей, владеть основами самоконтроля и самооценки.

Актуальной задачей общего образования становится обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД), которые являются психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования. В стандартах нового поколения определяется «формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [5].

Вопросы оптимизации образовательного процесса и увеличения роли учащегося как активного участника образовательного процесса нашли отражение в работах ученых: Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Л.В. Занкова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др.

Понятие «государственные образовательные стандарты» как совокупность федеральных и национально-региональных компонентов впервые появилось в России в 1992 году с введением Закона РФ «Об образовании». Федеральные компоненты государственных образовательных стандартов устанавливали:

- обязательный минимум содержания основных образовательных программ;

- максимальный объём учебной нагрузки учащихся;
- требования к уровню подготовки выпускников.

Со временем понятие «государственный образовательный стандарт» изменилось: от минимума содержания и максимума нагрузки – к совокупности требований к структуре образовательных программ, условиям их реализации (кадровым, финансовым, материально-техническим и иным) и результатам освоения.

Новый федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» даёт определение федеральному государственному образовательному стандарту, как совокупности обязательных требований к образованию определённого уровня.

Отличительной чертой новых стандартов является не предметный, а личностный результат, на первый план ставится личность ребенка, а не просто набор информации, обязательной для изучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт – это совокупность трех систем требований:

- к результату освоения основной образовательной программы основного общего образования;
- к структуре основных образовательных программ (то, как школа выстраивает свою образовательную деятельность);
- к условиям реализации стандарта (кадры, финансы, материально-техническая база, информационное сопровождение и пр.) [3].

В качестве основного результата образования выступает овладение набором универсальных учебных действий, позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные и профессиональные задачи. Универсальные учебные действия (УУД) – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Главная цель введения ФГОС ООО второго поколения заключается в создании условий, позволяющих решить стратегическую задачу Российского образования – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов, соответствующих современным запросам личности, общества и государства.

При современных подходах к образовательному процессу, сопровождающихся стандартами нового поколения, обнаруживаются новые функции самостоятельной работы учащихся, которые заключаются в усвоении знаний, умений и навыков.

Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем (учителем) или управляемый преподавателем (учителем) опосредованно через специальные учебные материалы, неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу обучающихся в соответствии с установкой учителя или учебника, программы обучения [2].

Организация – это совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого [4].

Организацией самостоятельной работы является теоретическое обучение, сущность которого состоит в реализации самостоятельной познавательной деятельности и упражнений, характерных для периода практического обучения [1].

При организации самостоятельной работы учителю необходимо рассматривать в качестве цели воспитание активности и самостоятельности, которые являются составной частью воспитания учащихся. Самостоятельное выполнение работы является средством овладения учениками глубокими и крепкими знаний, развитием умственных способностей.

Особенность – это свойство, которое отличает один объект от других. При организации самостоятельной работы в условиях внедрения ФГОС ООО выделяют следующие особенности:

- усложнение операционного компонента самостоятельной деятельности, который достигается за счет представления учащимся большей свободы в анализе проблемной ситуации, постановке задач, конструировании способов решения и контроля;
- при выполнении самостоятельной работы учащиеся должны идти от наблюдения и анализа частных фактов к выявлению важнейших проблем, собственных изучаемому материалу;
- усвоение материала на уровне общих принципов и закономерностей, обеспечивающих возможность их применения для решения новых познавательных задач, является условием развития внутренних стимулов учения;
- педагогическое руководство самостоятельной деятельностью обучающихся в ходе выполнения самостоятельных работ наряду с четкой формулировкой задания должно обеспечивать установку на самоконтроль и рефлекссию.

Для успешной организации самостоятельной работы, учителю необходимо создать благоприятную среду, определить стиль интеллектуальных отношений и общения, организовать работу. Эффективность работы будет зависеть от сочетания объемов классной и домашней самостоятельной работы; рациональной организации работы учащихся в классно-урочное и во внеурочное время; обеспечение необходимыми учебно-методическими материалами; осуществление контроля над ходом выполняемой работы и мер поощряющих учащихся за качественное выполнение.

Правильно организованная самостоятельная работа приучает ученика искать ответ на вопрос, читать дополнительную литературу, вычленять главное, существенное, давать объяснение и толкование явлениям природы, думать и искать, выдвигать гипотезы, т.е. в конечном итоге добывать знания.

Таким образом, особенности организации самостоятельной работы учащихся основной школы являются неотъемлемой частью обучения на любом этапе и являются эффективным средством повышения познавательного интереса.

Список литературы

1. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / под общ.ред. Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры госу-

дарственного образовательного стандарта» от 01.12.2007 № 309 – ФЗ [Электронный ресурс]: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_/ (дата обращения 10.09.2018).

4. Философия. Энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 840 с.

5. Шамова, Т.И. Модульное обучение; сущность, технология // Биология в школе. –1994. – № 5. – С. 20.

© Кисилева Н.А., 2018

ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЭКОНОМЕТРИКЕ

*Косовских Светлана Викторовна,
Курган, Россия*

POSSIBILITIES OF CASE-STUDY TECHNOLOGY IN TEACHING ECONOMETRICS

*Svetlana Kosovskikh,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается возможность применения кейс-технологии в учебном процессе вуза при изучении эконометрики студентами экономических специальностей, описан авторский опыт решения данной проблемы, в частности выделены этапы работы с кейсом.

ABSTRACT

The article presents the possibility of using case study technologies in the educational process of university for teaching econometrics to students majoring in economics; it describes the author's experience in studying this issue, and the stages of working with a case, in particular.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кейс-технологии, анализ конкретной ситуации, эконометрика, современные технологии обучения.

KEYWORDS: case study technology, case study, econometrics, modern education technologies.

Процесс подготовки экономистов в современных условиях требует использования новых технологий обучения. Опыт преподавательской деятельности показывает необходимость наполнения теоретических курсов, например, таких как эконометрика, практическим содержанием.

Использование кейс-технологии в преподавании эконометрики, обеспечивает не только реализацию компетентного подхода, но и практико-ориентированный характер образовательной деятельности, связанный с получением выпускником конкурентных преимуществ.

Считается, что в учебном процессе впервые кейс-технологии были применены в школе права Гарвардского университета в 1870 году. Активное распространение в западноевропейском экономическом образовании эти технологии получили в середине XX века. Значительный вклад в разработку и внедрение этого метода в практику российских вузов внесли Г. А. Брянский, О. В. Козлова, В. Я. Платов, О. А. Овсянников и др [3, 5,6].

Источниками формирования кейсов в учебном процессе при преподавании эконометрики могут служить конкретные жизненные ситуации, возникающие в экономической, производственной или социальной сфер.

В обобщенном алгоритме работы с кейсом исследователи выделяют шесть этапов, которые нами адаптированы для построения соответствующей эконометрической модели:

1. Введение в проблему – на этом этапе студентам предлагается краткое описание ситуации, модель которой им предстоит построить.

2. Сбор информации – на этом этапе необходимо выделить аспекты, которые важны при решении обсуждаемой проблемы, найти статистическую информацию и оценить ее качество.

3. Рассмотрение альтернатив. При построении эконометрической модели этому этапу соответствует этап спецификации.

4. Принятие решения. При построении эконометрической модели этому этапу соответствует этап идентификации и верификации. Происходит оценка вариантов решения проблемы и выбирается ее оптимальное решение.

5. Презентация решения. Это этап представления решения.

6. Сравнительный анализ. Разбор стратегии поиска решений, сравнение начальных и промежуточных вариантов с фактически принятым решением и анализ плана мероприятий по его реализации [1,7].

В процессе решения кейса формируются и развиваются не только общекультурные, но и профессиональные компетенции студентов. В соответствующих исследованиях [8] выделяются следующие качества будущих специалистов, формированию которых способствует решение кейсов:

- аналитические навыки (умение находить необходимую информацию, анализировать ее качество);
- практические навыки (применение изученных теоретических знаний на практике);
- коммуникативные навыки (умение вести дискуссию, защищать собственную точку зрения, составлять краткий, убедительный отчет).

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко, хорошо знакомых с зарубежным опытом использования метода case-study[8]:

- структурированный (highlystructured) “кейс”, в котором дается минимальное количество дополнительной информации;
- “маленькие наброски” (shortvignettes), которые знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;
- большие неструктурированные “кейсы” (longunstructuredcases) в которых дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная информация;
- первооткрывательские “кейсы” (groundbreakingcases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое.

Как показывает практика, при изучении эконометрики наибольший интерес у студентов вызывают «маленькие наброски». Именно эти ситуации наибо-

лее органично вписываются в формат практического занятия и позволяют организовать решение группой из 2-3 студентов.

Для таких кейсов нами ставятся проблемы, имеющие региональную или личностную составляющую, что значительно актуализирует кейс, повышает к нему интерес со стороны студентов.

Например, оценить ситуацию на рынке недвижимости в г. Кургане, спрогнозировать численность городского населения Курганской области к 2018 году, определить зависимость ВРП от вложенных инвестиций, определить зависимость доли расходов на покупку продовольственных товаров от среднемесячного дохода семьи или определить зависимость уровня дохода от образования и возраста.

Научность и строгость кейсу придают статистические материалы, сведения о состоянии рынка, социально-экономические характеристики предприятия.

Опытно-экспериментальным путем было доказано [8], что кейс-технологии не только помогают закрепить предметные знания, обрести профессиональные компетенции, но и способствуют развитию креативного мышления, умения оперировать своими знаниями, выстраивая логические схемы решения проблемы.

Кроме того, во время работы с кейсом студенты учатся самостоятельно пополнять свои знания, что необходимо современному профессионалу в постоянно меняющихся экономических и социальных реалиях.

Список литературы

1. Гетман Н.А., Котенко Е.Н., Шупина М.И. Использование кейс-технологий для активизации познавательно-профессиональной деятельности слушателей дополнительного профессионального образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-5. – С. 894-898;
2. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] <http://evolkov.net/learn/methods/case.study.html>
3. Игонина Л.Л. Кейс-технологии в преподавании экономических дисциплин / Успехи современного естествознания. – 2015. – № 8 – С. 82-86.
4. Невежин В.П. Практическая эконометрика в кейсах: учеб. пособие / В.П. Невежин, Ю.В. Невежин. М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2016. 317 с
5. Плотников М.В., Чернявская О.С., Кузнецова Ю.В. Технология case-study / учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород, 2014 – 208 с.
6. Стрекалова, Н. Д., Беляков, В. Г. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство [Текст] / Н.Д. Стрекалова, В.Г. Беляков ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». — СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2013. — 80 с. — 100 экз.
7. Сысоева С. А. Использование кейс-технологии в преподавании экономических дисциплин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 360–361. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76548.htm>.
8. Царапкина Ю. М. Использование кейс-технологий при обучении студентов / Образование и наука. 2015. № 3 (122), с.120-129.

9. Федянин Н., Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? - Обучение за рубежом. - 2000. - № 7.

© Косовских С.В.; 2018

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Лаврентьева Олеся Николаевна,
Пыть-Ях, Россия*

**MAIN DIRECTIONS OF ORGANIZATION OF SCIENTIFIC-METHODICAL
WORK IN PRESCHOOL
EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

*Olesya Lavrentieva,
Pyt- Yakh, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема организации научно-методической работы в современной дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДО, определены и обоснованы управленческие механизмы организации научно-методической работы, раскрыты содержание и основные направления научно-методической работы в ДОУ.

ABSTRACT

The article deals with the problem of organization of scientific and methodological work in the modern preschool educational organization in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of preschool education (hereinafter GEF DO). We defined and justified management mechanisms of scientific and methodological work, disclosed the content and main directions of scientific and methodological work in the DOE.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инновационная деятельность, качество образования, методические условия, научно-методическая работа, проектирование.

KEYWORDS: innovative activity, quality of education, methodical conditions, scientific and methodical work, design.

На современном этапе в системе дошкольного образования происходят инновации, связанные с реализацией Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) [3, с. 5]. Инновации направлены на обеспечение качества оказываемых образовательных услуг дошкольной образовательной организации. В условиях реализации ФГОС ДО предъявляется ряд требований: организация образовательного процесса на основе компетентностного подхода, учет запросов всех субъектов образовательного процесса, соблюдение основных принципов, таких, как системность, дифференцированность и т.д. На соблюдение всех требований, предъявляемых к образовательному процессу в ДОУ, направлена система научно-методической работы.

Научно-методическая работа в ДОУ – это один из важных аспектов, которому нужно уделять внимание. При правильной организации, не без участия заведующей и методиста, она способна мотивировать педагогов к профессиональному росту [4, с. 36]. Поэтому ведется поиск новых, нестандартных форм повышения квалификации работников ДОУ. Это не значит, что традиционные

будут не нужны. Только сочетание устоявшихся и современных методик поможет создать профессиональный и сплоченный педагогический коллектив.

В настоящее время в дошкольных учреждениях уже сформировались способы повышения уровня мастерства педагогов. Но часто между различными видами методической работы в ДОО нет четкой взаимосвязи. Поэтому задачей заведующей детского сада и методиста является формирование единой системы и поиск эффективных, доступных методов повышения мастерства. В области научно-методического сопровождения инновационной деятельности учреждения эффективными методами работы, как показывает практика, являются [2, с. 56]:

- мониторинг состояния и результативности инновационной работы в дошкольном учреждении на постоянной основе;
- организация лекций, факультативов, семинаров и консультаций по вопросам инноваций;
- методическая координация работы педагогического коллектива ДОО с воспитанниками и их семьями;
- обобщение, систематизация и представление результатов инновационной деятельности на рассмотрение всего коллектива учреждения, педсоветы.

Указанные методы и формы научно-методической работы в настоящее время дополняются более новыми, передовыми формами. К ним следует отнести: групповые формы – взаимопосещения, консультации, семинары и практикумы, творческие и рабочие группы, деловые игры, выставки, участие педагогов в методических объединениях района, организация теоретических и научно-практических конференций и педсоветов, а также, индивидуальные методы. В их числе следует назвать стажировку, собеседование, самообразование, наставничество, индивидуальные консультации, беседы.

Важное направление научно-методической работы с педагогическими кадрами – организация повышения уровня их профессиональной квалификации. Для реализации данной формы научно-методической работы составляется перспективный план на учебный год, в котором предусматриваются сроки и формы повышения квалификации педагогов и курсовой подготовки. Цель аттестации – установить соответствие уровня профессиональной компетентности педагогических работников требованиям квалификации и квалификационной категории [1, с. 22].

Содержание методической работы в ДОО определяется в соответствии с конкретными целями и задачами. Также учитываются результаты организации образовательно-воспитательного процесса в этом учреждении, квалификация педагогов и сплоченность всего коллектива. Работа ведется по следующим направлениям:

- воспитательное – повышение квалификации воспитателей в теоретическом плане и овладение современными методиками взаимодействия с детьми;
- дидактическое – получение знаний по повышению эффективности работы детского сада;
- психологическое – проведение занятий по психологии (общей, возрастной, педагогической);

- физиологическое – проведение занятий по физиологии и гигиене;
- техническое – воспитатель должен уметь применять ИКТ в своей работе;
- самообразовательное – чтение специальной литературы, посещение семинаров на актуальные темы.

Такое большое разнообразие направлений методической работы в ДОУ нуждается в подборе наиболее эффективных форм взаимодействия с педагогическими кадрами.

Одним из действенных механизмов организации научно-методической работы в ДОУ выступает создание специальных методических условий, под которыми понимается управление процессом проектирования педагогами обязательных рабочих программ с календарно-тематическим планированием в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Проектирование в современных условиях предусматривает соблюдение принципа научности, что в свою очередь предполагает оказание методистом или старшим воспитателем помощи педагогам, которая выражается в проведении тематических семинаров, в организации научно-методических лекториев, индивидуальных и групповых консультаций и бесед.

Система научно-методической службы в ДОУ предполагает работу по двум стратегическим линиям современного образования: гуманизация процесса, направленного на развитие личности педагога как субъекта творческой деятельности, и демократизация отношений участников, направленная на удовлетворение их потребностей. Эта работа включает в себя [5, с. 86]:

- расширение состава коллективного управления, его полномочий через привлечение руководителей кафедр к разработке Программы развития, к участию в составлении годового плана, к утверждению кандидатур на награждение педагогических работников за профессиональные достижения;
- привлечение педагогов к самоуправлению на основе самоконтроля и анализа своей деятельности, через организацию наставничества;
- построение нового заинтересованного взаимодействия между педагогами и методической службой, основанного на мотивации педагогов и инициативности в реализации их творческих способностей.

Систему научно-методической работы в ДОУ можно выстроить на основе создания кафедр. *Кафедра образования* решает вопросы совершенствования профессионализма педагогов через наставничество и поисковую инновационную деятельность. Работа кафедры ведётся в двух направлениях: «*Школа молодого специалиста*» и «*Факультет инноваций*». Это позволяет осуществить индивидуальный и дифференцированный подход к педагогам с учётом уровня их квалификации, образования, позволяет плавно подготовить и вовлечь молодых педагогов в процесс развития. «*Школа молодого специалиста*» создается специально для молодых специалистов. Курирует работу опытный педагог – наставник, который организует цикл семинаров и занятий с последующим подробным анализом. «*Факультет инноваций*» знакомит педагогический коллектив с новыми технологиями, программами, апробирует их на практике, анализирует результаты. Возглавляет факультет методист ДОУ. *Кафедра творчества* организует педагогов на творческую деятельность, которая осуществляет-

ся в художественно-эстетическом направлении. Возглавляет кафедру педагог дополнительного образования (изобразительная деятельность). Это направление выделено на основе потребностей ДООУ, интересов и возможностей педагогов. Данную кафедру могут посещать все педагоги, кроме руководителя ДООУ, заместителей и председателей кафедр.

Каждая кафедра работает по своему плану, который составляется на один год, исходя из годовых задач, и утверждается Педагогическим советом – коллективным органом, объединяющим педагогических работников учреждения.

Основная цель обновления научно-методической работы: повышение качества образовательных услуг в условиях реализации ФГОС ДО. Приоритетными направлениями в стратегии обновления методической работы определены: повышение уровня конкурентоспособности педагогов на рынке образовательных услуг, методическое, научно-методическое и дидактическое обеспечение образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Определение основной цели и задач, приоритетных направлений в стратегии обновления методической работы позволило выделить необходимые и достаточные условия [1, с. 33]:

- отбор инновационного содержания дошкольного образования и организация его оценивания педагогами;
- проектирование продуктивных форм методической работы;
- нормирование форм методической работы, сориентированных на освоение и разработку педагогами ДООУ инновационных программ и технологий, на повышение их профессиональной компетентности.

В реализации научно-методической работы по внедрению ФГОС можно обозначить три основных направления [6, с. 25]:

- организационно-методическое. Цель – внедрение и реализация инновационных технологий образования дошкольников. Для реализации данной цели проводятся семинары, практические занятия, круглые столы, проектная деятельность, в помощь молодым педагогам создается «Школа молодого воспитателя»;
- информационно-методическое. Цель – обеспечение профессиональной деятельности педагогов по внедрению и реализации ФГОС ДО. Для реализации данного направления проводятся курсы повышения квалификации, педагогические чтения, научно-практические конференции, методические объединения;
- мониторинговое. Цель – обеспечение текущего и промежуточного контроля с целью отслеживания состояния и результативности образовательного процесса.

Все выше сказанное позволяет заключить, что в основу научно-методической работы в ДООУ должен быть положен плановый принцип – проектирование деятельности в соответствии со стратегиями и целями развития дошкольного образования в Российской Федерации и в конкретном регионе и дальнейшая реализация проекта и мониторинг результатов. В содержание плана научно-методической работы входят следующие направления:

- управление реализацией ФГОС ДО, включающее следующие мероприятия: проектирование основной образовательной программы ДОУ, мотивация педагогов к участию в данной методической деятельности, подготовка презентации ОПП для размещения на сайте ДОУ, организация разработки рабочих программ воспитателя и специалистов, управление созданием условий для реализации ООП;

- научно-методическое обеспечение реализации ФГОС ДО, включающее следующие мероприятия: ознакомление педагогического коллектива с навигатором примерных образовательных программ дошкольного образования для выбор содержания инвариантной части основной образовательной программы ДОУ, организация деятельности Творческих групп по проектированию рабочих программ воспитателей и специалистов, организация системы методической работы, обеспечивающей готовность педагогов к реализации стратегий ФГОС ДО (деятельностный подход к организации образовательного процесса, личностно ориентированная модель взаимодействия взрослого и детей, обеспечение субъектной позиции ребенка в образовательном процессе);

- информационное обеспечение реализации ФГОС ДО, включающее размещение на сайте ОУ информации по реализации «дорожной карты реализации ФГОС ДО» на текущий период, создание и организация работы сайта учреждения и блогов педагогов для информирования общественности о результатах реализации основной образовательной программы ДОУ, воспитательных мероприятиях.

Таким образом, успех работы дошкольного учреждения, несомненно, во многом зависит от качества научно-методической работы с кадрами. Научно-методическое сопровождение занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением, так как способствует активизации личности педагога, развитию его творческой деятельности. Все ее формы направлены на повышение квалификации и мастерства воспитателя.

Список литературы

1. Организация методической работы в образовательном учреждении в условиях введения ФГОС ДО / А.В. Коптелов и др. – М.: АПК и ППРО, 2012. – 60с.

2. Полякова, Л.В. Организация научно-методического сопровождения образовательного процесса в ДОУ / Л.В. Полякова. – М.: Академия, 2016. – 178с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 16 с.

4. Черныш, Н.Г. Методическое сопровождение педагогов ДОУ / Н.Г. Черныш. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 672 с.

5. Шарапова, Н.В. Управление в ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО // Менеджмент в образовании. – 2015. – №4. – С. 85-88.

6. Яковлева, Н.Г. научно-методическое сопровождение молодых педагогов ДОУ // Менеджмент в образовании. – 2018. – №1. – С. 25-32.

© Лаврентьева О.Н., 2018

МЕТОДЫ И ФОРМЫ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*Макарова Жанна Викторовна,
Курган, Россия*

METHODS AND FORMS OF ACTIVATION OF CREATIVE THINKING IN THE PROCESS OF TEACHING TEENAGERS

*Zhanna Makarova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается использование разнообразных форм и методов формирования творческой активности у подростков. Показаны психологические особенности развития учеников на данном этапе взросления. Приведены примеры разнообразных форм и методов, позволяющих заинтересовать обучающихся и сформировать у них творческое мышление.

ABSTRACT

The article discusses the use of various forms and methods of formation of creative activity of adolescents. The psychological features of the development of students at this stage of maturation are shown. Examples of various forms and methods are given, which allow to arouse students' interest and to form their creative thinking.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ФГОС, подростковый возраст, творческое мышление.

KEYWORDS: GEF, adolescence, creative thinking

Современному обществу необходимы образованные, нравственные, предприимчивые люди. Развитие экономики требует пересмотра подходов в образовании молодого поколения [3]. Сегодня образование оказывается самым масштабным и, может быть, единственным институтом, через который осуществляется воплощение новых базовых ценностей и целей развития российского общества [6].

Реализуя учебную программу, каждый педагог должен найти нужные формы и методы в преподавании предмета с целью развития у подростков творческого мышления. В ФГОС отмечено, что школа должна научить ребенка добывать знания. Отсюда посылка непрерывного образования – образование не на всю жизнь, а через всю жизнь. Действительно, сегодня образование нельзя приобрести на всю жизнь: знания, полученные в школе, изнашиваются раньше, чем школьный ранец. Следовательно, появилось большое количество проблем в воспитании и обучении подростка в новом пространстве – времени его существования.

Новая педагогика отказывается от традиционного предоставления результатов обучения в виде знаний, умений, навыков. Главное сегодня – сформировать универсальные учебные действия, которые дадут им возможность самосовершенствоваться и саморазвиваться. Труднее всего сформировать УУД в подростковом возрасте. Этот возраст называют переходным, потому что в течение этого периода происходит переход от детского к взрослому состоянию, от незрелости к зрелости. В этот период он полуребенок и полувзрослый: детство уже ушло, но зрелость еще не наступила. В этом возрасте иначе расставляются приоритеты: семья, школа и сверстники приобретают другие значения. У подростков идет снижение творческой активности. Учеными был выявлен ряд фак-

торов, тормозящих развитие воображения, мышления, творчества. К ним относятся: ориентация на успех, мнение сверстника, фиксация на стереотипах половой роли, незрелость оценки подростков самого себя, представление о творческих проявлениях как отклонениях от нормы. Он не принимает на веру все, что говорит учитель, отрицательно относится к готовым знаниям, к простым, легким вопросам. Подростков нельзя заставить, их можно только заинтересовать. Психологами доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями не становятся полезными. Это мертвый груз, так как пассивное восприятие и усвоение не может быть опорой прочных знаний. Иное дело – знания, полученные во время творческого задания, когда интересно, поучительно, когда дети ощущают себя нужными коллективу и уверенными в том, что «мы можем все!» [6]. Каждый учитель должен не «упустить» этот момент, а еще более заинтересовать подростка. Этому способствует развитие творческого мышления – необходимый компонент успешной социальной адаптации, более полной самореализации и личностного становления учащихся.

Факторами, способствующими развитию творческого мышления, являются: ориентация подростка на творческие решения; снятие преград в отношении проявлений инициативы; поощрение к выполнению различных творческих заданий дома и в школе; у подростков растет интерес к собственной личности, самопознанию [9]. Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее, ценное не только для автора, но и для других. Использование творческих заданий на уроках развивает коммуникативную функцию, а общение со сверстниками – ведущий вид деятельности подростков. Учитель должен организовать работу таким образом, чтобы учащиеся включались в совместную деятельность, направленную на достижение учебных задач. Привлекать их к оценочной деятельности, так как в подростковом возрасте мнение сверстников очень важно. Обеспечить исследовательскую деятельность для развития творческого мышления. Класс состоит из учеников с разным уровнем развития потребностей и мотивов учения. Педагогу нужно использовать прием положительного подкрепления и вселять в ученика веру в будущие успехи. Обязательно нужно создать ситуацию успеха для каждого школьника. На уроках давать творческие задания, с которыми может справиться даже «двоечник». Несомненно, что у него затем возникнет желание изучать данный предмет. Используя на уроках новые методы и приемы активизации творческого мышления, мы направляем учеников на развитие мотивов к обучению. Творческий процесс начинается с вопроса, с удивления и даже с противоречия. Противоречия характерны для уроков, когда к существующей сумме знаний добавляется информация, на первый взгляд, не совместимая с ней. В результате возникает проблемная ситуация, удивление, желание преодолеть трудности, найти истину.

В настоящее время широко используется данный прием – метод проблемного изучения [2]. Приведу пример. На уроках краеведения при изучении экономики Курганской области обучающиеся выявили проблему: отсутствие экономической карты Курганской области. Эта проблема побудила детей творче-

ски ликвидировать данный пробел в методическом обеспечении изучения данного материала. Они создали и оформили макет экономической карты Курганской области. Начали работать над проектом трое учеников, в ходе работы к ним присоединилось еще шестеро. При завершении данного проекта не было ни одного обучающегося в классе, кто не внес бы свой вклад в выполнение поставленных задач.

Способности ребенка развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности он добирается до «планки» своих возможностей и постепенно поднимает эту «планку» все выше и выше. Работа по формированию творческого мышления возможна в системе продуктивного обучения, на основе ненавязчивой, умной, доброжелательной помощи педагога. Формирование творческого мышления невозможно без учителя, с его разработанным планом урока (технологической картой), в которой просматриваются все этапы урока, прописана деятельность учителя и ученика [5].

Рассмотрим приемы, которые я использую в своей работе с обучающимися подросткового возраста. Цель: актуализация внимания через формирование у школьников творческого мышления.

Приемы активизации познавательной деятельности и развития творческих способностей

1. Прием «Удивляй».

Сообщение интересных фактов по теме урока.

2. Прием «Согласен – Не согласен»

Приём, способствующий актуализации знаний учащихся и активизации мыслительной деятельности. Дает возможность быстро включить детей в мыслительную деятельность и логично перейти к изучению темы урока.

3. Прием «Нестандартный вход в урок»

Учитель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний. Например, учитель говорит: «Горы Саяны – средние по высоте, совсем не молодые, но почему же здесь происходят землетрясения силой 3-5 баллов?»

4. Прием «Интеллектуальная разминка»

Что такое? Кто такой? Найди лишнее.

Методы развития познавательной деятельности

1. Метод «Машина времени». Ученикам нужно представить, что у них появилась машина времени. Теперь мы можем отправиться в путешествие в далекое и ближайшее будущее. Менять там ничего нельзя, можно только наблюдать. Особенно этот прием помогает активизировать внимание обучающихся при изучении темы: «Геохронологическая таблица». Тема очень сложная для восприятия, но, если использовать данный прием, усваивается очень хорошо.

2. Метод «Открытости задач»

Упражнение, которое дает учитель, предусматривает несколько вариантов решения. При этом задания максимально приближены к жизненным ситуациям, когда надо выдвинуть как можно больше нестандартных решений и, оценив их трудоемкость, выбрать самое оптимальное [2].

3. Прием «Словесное рисование»

Этот прием является начальным в развитии творческого мышления. Словесное рисование развивает воссоздающее и творческое воображение учащихся, способствует овладению эмоционально-образной речью, влияет на развитие подростков в целом, содействует глубокому восприятию изучаемого предмета.

Пример. Учитель дает задание нарисовать словесную картину по впечатлениям от музыкальной фантазии «Времена года» Петра Ильича Чайковского. При изучении темы «Погода» можно дать задание нарисовать словесную иллюстрацию к художественному произведению Айвазовского «Девятый вал».

Развитию творческого мышления способствуют уроки-путешествия. Не только на уроках географии можно использовать данный прием. Учителя литературы могут предложить отправиться в гости к Городничему, пройтись по улицам города, в котором развиваются события комедии Николая Васильевича Гоголя «Ревизор». Воображение начинается с умения видеть мир своими глазами: дописать недописанное, увидеть то, о чем автор сказал намеком [4].

Если учителя на уроках будут использовать данные методы и приемы, то у обучающихся даже в подростковом возрасте не пропадет желание учиться. Данные задания рассчитаны не только на «сильных», но и на «слабых» учеников. А это создает для них ситуацию успеха. Им на уроках будет комфортно.

Использование исследовательского метода обучения на уроках географии и во внеклассной деятельности.

При введении ФГОС ООО для активизации творческого мышления введен в школьную программу исследовательский метод обучения. При выполнении исследовательской работы, обучающиеся должны научиться соблюдать этапы ее написания. Выбор темы, актуальность темы, формирование цели и задач работы, практическое значение. Учащиеся выдвигают гипотезу, постановку проблем. Формулируют и объясняют решение и делают проверку решения.

В нашей школе в течение последних 5 лет ученики ведут исследовательскую работу в рамках изучения предметов географии и краеведения. Представляют результаты своих исследований на уровне школы, участвуют в городских научно-практических конференциях. Лучшие работы на городских конкурсах: «Герои наших улиц», «Экологическая ситуация нашего города», «Экономика городов Курганской области». С 2014 года ребята участвуют во Всероссийском конкурсе проектов. Они являются призерами и лауреатами многих конкурсов.

В школе осуществляется кадетское движение. Учениками проводится большая исследовательская работа по данному направлению. Это развивает не только творческое мышление, но и дает возможность формировать у подростков патриотизм, любовь к своей малой родине.

Каждому кадетскому классу присвоены имена бывших учеников школы, погибших при выполнении воинского и гражданского долга. В сентябре 2013 г. учениками кадетских классов была проведена большая исследовательская работа. Ребята самостоятельно собрали и систематизировали сведения об Александре Осташкине, выпускнике школы №24 города Кургана, герое-афганце, отдавшем свою жизнь за Родину. Помимо сбора и анализа документального материала, ученики под моим руководством посетили г. Выксу, где родился Алек-

сандр и где в настоящее время находится его могила. Ребята посетили кадетский корпус, которому присвоено имя героя, встретились с членами патриотических клубов «Витязь» и «Пограничник». Совместно с кадетами города Выкса и ветеранами афганских событий посетили могилу Александра Осташкина, почтили память героя и положили курганскую землю. После обучающимися была написана исследовательская работа. Материалы переданы в школьный музей «Память».

Главная задача исследовательского метода – вовлечь подростка в активную познавательную творческую деятельность [7].

Таким образом, творческое мышление сегодня становится необходимым условием успешной социальной адаптации подростка, более полной самореализации и личностного становления, что дает возможность реализовать ФГОС.

Список литературы

1. Астафьева, Н.Г. ФГОС Нового поколения: от качества условий к качеству результата // ОБЖ.– 2014. – №10.– С.3-6.
2. Гладылина, И.П. Развитие творческих способностей в учебно-воспитательной деятельности // Воспитание школьников.– 2008. – №9. – С.14-17.
3. Глазкова, Л.И. Создание «новой школы // РФ Сегодня. – 2012. – №14. – С.47.
4. Гилязтдинова, Д.И. Развитие творческого мышления учащихся на уроках литературы // Учитель. – 2007. – №6.– С.28-30.
5. Капица, П.Л. Научные труды // Педагогика.– 2009.– №8. – С.112-115.
6. Князева, И.Н. Учебно-демонстрационные игры // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – №9. – С16.
7. Лебедева, О.В. Профессиональная подготовка учителя к реализации исследования обучения в школе // Педагогика.– 2015. – №4.– С. 10-19.

© Макарова Ж.В., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФСТАНДАРТА

*Менищикова Татьяна Владимировна,
Курган, Россия*

ORGANIZATION OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSION- AL COMPETENCES OF YOUNG TEACHERS DOW IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF PROFSTANDARD

*Tatyana Menshchikova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены компетенции педагога дошкольного образования, прописанные в профессиональном стандарте «Педагог». Описана система работы по развитию профессиональных компетенций молодых педагогов ДОУ. Рассмотрены такие понятия, как: школа молодого воспитателя, индивидуальный маршрут развития педагога, курсы повышения квалификации, наставничество.

ABSTRACT

The article discusses the competences of the teacher of preschool education, prescribed in the professional standard "Teacher". The system of work on the development of professional competencies of young teachers of preschool educational institutions is described. Concepts such as the school of a young educator, an individual route for the development of a teacher, refresher courses, and mentoring are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональный стандарт «Педагог», компетенции, молодой специалист, школа молодого воспитателя, индивидуальный маршрут развития педагога, наставничество.

KEYWORDS: professional standard "teacher", competencies, young specialist, school of young educator, individual route of development of the teacher, mentoring.

В настоящее время, в связи с подготовкой к внедрению профессионального стандарта «Педагог» и потребностью в повышении качества дошкольного образования возникает необходимость формирования и развития новых профессиональных компетенций педагогов дошкольных учреждений.

Нормативные требования к профессиональной деятельности находят отражение в правовых документах федерального уровня. Это Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 17 октября 2013 года, Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н, утвердивший профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Образовательная стратегия нацеливает педагогов дошкольного образования на освоения компетенций, прописанных в профессиональном стандарте «Педагог». Современный воспитатель детского сада должен владеть новейшими технологиями обучения и воспитания детей, обладать большим творческим потенциалом и отличной психологической подготовкой.

Профессиональный стандарт предполагает наличие у педагога дошкольного образования 11 компетенций:

- знать специфику дошкольного образования;
- знать общие закономерности развития ребенка и особенности развития детских деятельностей:
- уметь организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности;
- владеть теорией и современными педагогическими методиками дошкольного образования;
- уметь планировать, реализовывать, анализировать образовательную работу;
- уметь планировать и корректировать образовательные задачи учетом индивидуальных особенностей ребенка;
- реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолог, логопед и др.);
- участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды;
- владеть методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга;

- владеет методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей;
- владеть ИКТ – компетенциями.

Деятельность дошкольного образовательного учреждения находится в прямой зависимости от кадровых ресурсов, поэтому возрастает значимость методической работы, которая обеспечивает условия для роста и развития профессиональной компетентности молодых педагогов. Данная работа должна быть выстроена в системе:

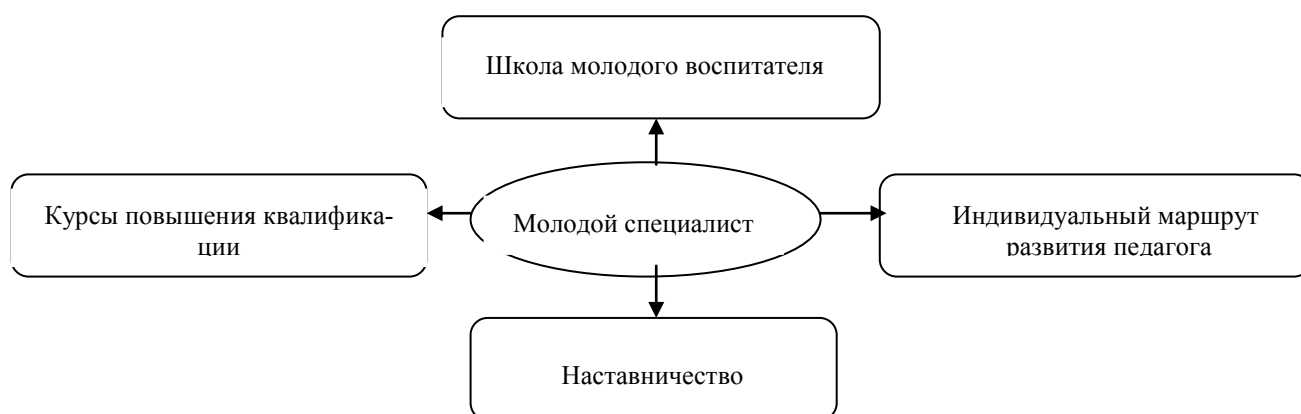


Рисунок 1 – Система работы по развитию профессиональных компетенций молодых педагогов ДООУ.

Школа молодого воспитателя – это один из ключевых моментов в работе по развитию профессиональных компетенций молодых педагогов, формированию у них профессиональных идеалов и потребностей в профессиональном самосовершенствовании и развитии. Она включает в себя теоретические и практические занятия, «круглые столы», семинары, тренинги, дискуссии с привлечением различных специалистов ДООУ (педагогов – психологов, логопедов, методистов и др.)

Система наставничества в настоящее время заслуживает самого пристального внимания, так как реализует потребности молодых специалистов в получении поддержки опытных профессионалов, которые могут оказать практическую и теоретическую помощь на рабочих местах, активизировать знания, повысить свой профессиональный уровень. Наставничество развивает у молодых педагогов умение взаимодействовать с другими специалистами ДООУ и со всем коллективом в целом.

Целью индивидуального маршрута развития профессиональной компетентности молодого педагога является повышение уровня профессиональной, правовой, информационно-коммуникационной компетенций, а также компетенций, направленных на повышение качества образования и получения положительных результатов в работе со всеми субъектами образовательного процесса (педагогами, родителями, воспитанниками, администрацией ДООУ, социальным окружением). В индивидуальном образовательном маршруте отражены такие направления деятельности, как профессиональное; психолого-педагогическое; методическое (педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения); ИКТ-технологии; здоровьесберегающие технологии.

Анализ материалов внутриучрежденческого контроля позволяет выявить проблемные для молодого педагога профессиональные аспекты.

Важным элементом работы по развитию профессиональных компетенций молодых специалистов являются курсы повышения квалификации. Они способствуют росту профессионального мастерства в постоянно обновляющихся условиях модернизации образования. На курсах молодые педагоги могут не только получить помощь преподавателя, но и обменяться опытом со своими коллегами. Нельзя забывать о том, что одной из особенностей профессии «педагог» является необходимость непрерывности образования.

Таким образом, результаты исследования показывают наличие системы работы по развитию профессиональных компетенций молодых педагогов. Именно в совокупности все вышеперечисленные формы работы смогут дать положительный результат и действительно помочь специалисту выстоять перед всеми вызовами, которые бросает системе образования современное общество.

Список литературы

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2016 [Электронный ресурс] : <http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon-ob-obrazovanii-2013/> (дата обращения 18.09.2018).

2. Анцыферова, Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / под ред. В.А. Бодрова и др. – М., 1991.

3. Багаутдинова, С.Ф. Особенности методической работы в современном ДООУ // Управление ДООУ. – 2010. – №3.

4. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – Москва, 2010.

©Менищикова Т.В., 2018

КОНКУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Михалева Наталья Николаевна,
Кыштым, Россия*

CONTESTS OF PEDAGOGICAL SKILLS AS A MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION

*Natalia Mikhaleva,
Kyshtym, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье приведен позитивный и негативный опыт, который приобретает педагог, участвуя в конкурсах педагогического мастерства; описан и предложен путь прохождения всех этапов конкурса от начала до конца без определенных проблем для педагога дополнительного образования; описаны, какие профессиональные компетенции развиваются у педагога на каждом этапе конкурса, на примере участия в областном этапе Всероссийского конкурса «Сердце отдаю детям».

ABSTRACT

The article presents a positive and negative experience that the teacher acquires by participating in competitions of pedagogical skills. We describe and propose the way to go through all the stages of the competition from start to finish without any problems for the teacher of additional education. The article describes the professional competences which a teacher develops at each stage of the competition, using the example of participation in the regional stage of the All-Russian contest "I Give the Heart to Children".

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: конкурсы, конкурсы педагогического мастерства, профессиональные компетенции педагога, этапы конкурса.

KEYWORDS: contests, contests of pedagogical skills, professional competence of the teacher, the stages of the competition.

В XXI веке актуальным среди педагогов стал вопрос участия в конкурсах профессионального мастерства. Существует большое количество педагогических конкурсов, как очных, так и дистанционных, например: «Учитель года», «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека», «Лучший открытый урок», «Конкурс адаптированных программ» и т.д.

В литературе описывается много плюсов, которые приобретает педагог, участвуя в конкурсах профессионального мастерства: в первую очередь – это, конечно же, ожидаемый успех, получение премии, повышение своего профессионального уровня, распространение педагогического опыта, развитие профессиональных компетентностей. Во-вторых – это проверка педагога на трудоспособность, выносливость, психологическую устойчивость, концентрацию физических и эмоциональных сил. Но, как и везде, где есть плюсы, там должны быть и минусы, и они есть: проблемы в организации трудового дня (больше затрачивается личного времени педагога, тем самым сокращается время, отведенное семье), материальные затраты (на поездки и приобретение необходимых инструментов, материалов для проведения открытого занятия и мастер-класса), стрессовые и напряженные ситуации (которые могут принести не только признание и успех, но и неудачу). Как пройти этот путь без проблем и потерь, преодолеть его от начала до конца и развить профессиональные компетенции? Пути решения этих вопросов можно проследить на примере участия в областном этапе Всероссийского конкурса «Сердце отдаю детям».

Конкурс «Сердце отдаю детям» состоит из двух этапов и содержит большое количество конкурсных заданий:

- заочного, включающего в себя три конкурсных задания: эссе «Мое педагогическое кредо»; «Визитная карточка»; «Презентация опыта работы».
- очного: презентация «Моё педагогическое кредо», «Защита дополнительной общеобразовательной программы», «Открытое занятие: Введение в образовательную программу», «Мастер-класс».

Участие в конкурсе – это большой и кропотливый труд не только участника, но и его группы поддержки, в которую входят не только коллеги, но и семья. Сформировав творческую группу, необходимо проанализировать и оценить педагогический «багаж» участника конкурса и приступить к работе. Подготовка к конкурсу занимает довольно продолжительный период и проходит в свободное от занятий время. Необходимо закрепить за каждым участником творческой группы определенную часть заданий, например: кто-то, занимается

видео съемкой, кто-то монтирует видеоролик для «Визитной карточки» участника и т.д. На данном этапе у педагога проявляются организационно-коммуникативная, социально-коммуникативная, аналитическая и оценочная компетенции.

Первым конкурсным заданием является написание эссе «Мое педагогическое кредо». Это задание одновременно и простое, и сложное. Простое потому, что представляет собой рассказ конкурсанта о самом себе. Сложное потому, что педагогу необходимо описать свои жизненные приоритеты, свое отношение к детям, коллегам и профессии, представить свое отношение к ведущим педагогическим идеям. Очень трудно написать все четко стройно и лаконично – тем более, когда у тебя небольшой педагогический стаж. Имеет смысл поделиться всем, что происходит в твоей жизни, что ты уже достиг и чего так хочется добиться, а объем эссе ограничен двумя страницами. Самым трудным моментом написания эссе является выбор стиля и композиционного построения. Именно в этот момент у педагога «включается» информационно-аналитическая и рефлексивная компетенции.

Приступая к работе над вторым заданием «Визитная карточка», необходимо продумать способ подачи материала: это может быть сказка, рассказ, былина, кто-то за основу видеоролика может использовать уже написанное эссе. В этом задании раскрываются информационно-технологические и исследовательские компетенции не только педагога, но и всей творческой группы, т.к. работы над этим заданием много: отснять нужные видеофайлы, обработать разнообразные фотографии в графических редакторах (AdobePhotoshop, CorelDRAW); смонтировать видеофайлы, музыкальные композиции и обработанные фотографии в единый видеоролик, используя видеоредактор (WindowsMowiMaker).

В конкурсном задании «Презентация опыта работы» развиваются такие профессиональные компетенции, как организационно-методическая, диагностическая, прогностическая, информационно-технологическая, информационно-аналитическая, компетенция саморазвития и самовыражения. На конкурс необходимо предоставить презентацию (PowerPoint) и пояснительную записку, в которой необходимо раскрыть многогранность профессиональной деятельности конкурсанта. Представить основные идеи, отражающие направления деятельности и новизну. Описать методические, организационные и другие условия, обеспечивающие успех деятельности педагога. Изложить материал необходимо доступно, кратко и вместе с тем полно.

Работа над заданием очного тура конкурса «Защита дополнительной общеобразовательной программы» предполагает презентацию программы с использованием наглядных средств. Прежде всего, необходимо, чтобы сама представляемая программа отвечала требованиям, которые предъявляются к программам системы дополнительного образования детей.

Защиту программы нужно рассматривать с точки зрения ее педагогической значимости и авторского замысла. Представление дополнительной общеобразовательной программы – очень серьезная часть конкурса. В защите необходимо описать применяемые педагогические технологии, рассмотреть различные образовательные концепции. При подготовке этого конкурсного задания у пе-

педагога наиболее ярко развиваются такие профессиональные компетенции, как предметная, организационно-методическая, диагностическая, прогностическая, рефлексивная, компетенция саморазвития и самовыражения.

Несомненно, подготовка мастер-класса очень сложный и ответственный процесс, так как необходимо продумать форму проведения, выбрать наиболее выигрышную тематику.

При подготовке следующего задания – «мастер-класса», наиболее выражаются такие педагогические компетенции, как предметная, организационно-методическая, прогностическая, информационно-аналитическая, информационно-технологическая, организационно-коммуникативная; компетенция саморазвития и самовыражения и рефлексивная компетенция.

Мастер-класс должен демонстрировать конкретный методический прием или метод, методику преподавания, технологию обучения и воспитания. Самое главное при подготовке мастер-класса не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности, будь то прием, метод, методика или технология.

В ходе мастер-класса перед конкурсантом стоит еще одна важная задача – задействовать аудиторию, сделать ее активной участницей процесса. Для этого нужно продумать все задания, предлагаемые аудитории. Все действия педагога необходимо направить на то, чтобы подключить воображение участников, создать необычную атмосферу, чтобы все могли проявить себя в ходе мастер-класса.

Работа над следующим конкурсным заданием «Открытое занятие: Введение в образовательную программу» требует от педагога наличия таких педагогических компетенций, как предметная, организационно-методическая, диагностическая, аналитическая и оценочная, информационно-технологическая, организационно-коммуникативная, рефлексивная.

Разработанное занятие не должно быть просто демонстрацией опыта педагога, это должна быть первая встреча с детьми, которой необходимо их заинтересовать, увлечь и «зажечь» той образовательной деятельностью, которая прослеживается в программе. Иначе говоря, «Открытое занятие: Введение в образовательную программу» — это не сообщение знаний, а выявление опыта детей, включение их в сотрудничество, активный поиск знаний, живое неформальное общение. Очень важно, чтобы в результате взаимодействия и диалога конкурсанта и учащихся в душе каждого остался праздник творчества. Для этого в начале работы над занятием важно определить: форму проведения; методы и приемы, используемые в ходе занятия; выстроить четкость структуры и логическое соответствие занятия разделам программы.

Самым ответственным и сложным в любом конкурсе считается этап публичного выступления. И это не случайно, ведь, выходя на сцену, необходимо уметь справляться со всеми своими волнениями и грамотно самопрезентовать себя.

Для этого важно подготовить не только текст выступления, но и уделить большое внимание форме выступления – деловым манерам, внешности, личному обаянию. Внешний облик конкурсанта, его движения и поведение всегда являются объектом пристального внимания окружающих. Важно помнить, что

эффект первого впечатления остается в сознании аудитории и определяет характер отношения к участнику.

На этом этапе конкурсанту необходимы такие профессиональные компетенции, как компетенция саморазвития и самовыражения, организационно-коммуникативная, социально-коммуникативная, рефлексивная компетенции.

Что может получить педагог после окончания конкурса? Самое главное ожидание каждого конкурсанта – это победа, и, конечно, каждый из участников понимает, что победителем может стать только один. Несмотря на это каждый участник, пройдя весь путь от начала до конца становится победителем – победителем над самим собой! Получая от этого «пути» свои «дивиденды»: рост профессионального мастерства, пропаганду и распространение передового педагогического опыта, развитие профессиональных компетенций, активной жизненной позиции, коммуникативных способностей, стремления к самосовершенствованию и самопознанию, установление и развитие профессионального общения в педагогическом сообществе. И именно из этих компонентов складывается современный педагог-профессионал своего дела.

Список литература

1. Буданова, Г.П. Методические рекомендации, разработанные в рамках серии «Дополнительное образование детей: московская методическая библиотека» [Электронный ресурс]: <http://cinref.ru/razdel/04650raznoe/13/401744> (дата обращения 10.11.2017).

2. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55.

3. Мастер-класс. Методические рекомендации [Электронный ресурс]: <http://do.gendocs.ru/docs/index-121735.html> (дата обращения 12.11.2017).

4. Милосердова, И.В. Система работы методической службы в учреждении дополнительного образования и её роль в развитии профессионально-значимых компетенций работников УДОД: материалы круглого стола. – Тамбов, 2010.

5. Рязанова, О.В. Система повышения уровня профессиональной компетентности педагогов системы дополнительного образования: материалы круглого стола. – Тамбов, 2010.

© Михалева Н.Н., 2018

«ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»: ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ

*Михащенко Анатолий Лаврентьевич,
Курган, Россия*

«PHILOSOPHY AND HISTORY OF EDUCATION»: TEACHING IN GRADUATE COURSES

*Anatoly Mikhasenko,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В научной статье раскрыто значение, цель и задачи курса «Философия и история образования» и его реализация при обучении магистрантов.

ABSTRACT

The scientific article reveals the meaning, purpose and objectives of philosophy and history of education and their implementation in the training of undergraduates.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: философия, история, образование, лекция, магистрант.

KEYWORDS: philosophy, history, education, lecture, master student.

Переход Российской Федерации к рыночным отношениям и глобализации образования привели к необходимости введения в вузах новых курсов и дисциплин. Одним из предметов стала «Философия и история образования», изучаемая в магистратуре. Появление второй ступени образования и новой вузовской дисциплины было обусловлено двумя факторами. Первый – это признание ЮНЕСКО (1989г.) «Философии образования в перспективе XXI века» приоритетной проблемой [4]. Второй фактор был порождён экономической и финансовой зависимостью от зарубежных банков, субсидировавших реформу образования по указке американских советников.

На первом лекционном занятии приводится дефиниция, указываются цели и задачи дисциплины, раскрывается зарождение философской мысли в образовании. Философия и история образования – это система педагогических идей, учений, взглядов на образование и воспитание человека, наука, изучающая историко-педагогический процесс во всей его конкретности и многообразии. Одним из первых дал определение понятию «философия образования и воспитания» В. В. Розанов, русский философ. Он характеризовал его как обсуждение «самого образования, самого воспитания» в ряду остальных культурных факторов и отношений к вечным чертам человеческой природы и постоянным задачам истории [2].

Цель изучения «Философии и истории образования» – приобретение знаний о развитии образования и педагогической науки во взаимосвязи с развитием мировой философской мысли о социально-исторической обусловленности образования.

Задачи:

- выявление закономерностей и этапов историко-педагогического процесса;
- познание философско-педагогических взглядов, идей, учений об образовании и воспитании;
- изучение становления и развития школы и различных систем образования в процессе исторического развития человечества;
- использование полученных знаний в написании магистерской диссертации и в профессиональной деятельности;
- прогнозирование образования в условиях российского неокapитализма.

Курс лекций охватывает широкий спектр проблем: «Философия образования в Древней Греции», «Педагогическая мысль в период средневековья», «Философские основы истории образования при капитализме», «Философия и история образования в СССР» и др. При лекционном изложении материала следует опираться на ранее полученные знания магистрантов в области философии, зарубежной и русской истории.

Генезис философии образования, а затем и его истории имеет тысячелетнюю эпопею. В основе содержания магистерского нормативного курса «Философия и история образования» заложены взгляды великих предшественников. У

истоков эпопеи, как считают учёные, стоял древнегреческий философ Пифагор, религиозный и политический деятель. Он придавал большое значение образованию и воспитанию юношества, разработал обширную систему педагогических методов, создал систему жизненных принципов. Примерно в 6-4 веках до н. э. Пифагор основал религиозно-философскую школу. Одним из первых мыслителей он назвал себя философом, ввел понятие «космос», назвав вселенную «прекрасным порядком».

Особый интерес к развитию общества и образования проявили древнегреческие учёные и философы Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит. Они формулировали цели воспитания, обосновали возрастную периодизацию детского возраста, указывали на особенности и необходимость умственного и физического воспитания. В ходе лекций акцентируется внимание магистрантов на мудрых мыслях классиков философии и педагогики. Так, для Я. А. Коменского был характерен гуманистический характер философских, социальных и педагогических воззрений. Его убеждения носили демократический характер. Гносеологические взгляды Коменского приближались к метафизическому сенсуализму, считавшего его философией простого народа. Немецкий учёный И. Гербарт высоко ценил связь педагогики с философией. Тот кто, считал он, без философии подходит к воспитанию, легко может вообразить, что приводит широкие реформы, лишь немного улучшая методы преподавания. Нигде философский обзор идей не являлся столь необходимым, как в педагогике, где повседневная рутина и многократно запечатлевающийся опыт сужают кругозор. «Конструировать и оправдывать педагогический такт есть дело философское, притом одно из наиболее благородных и трудных» [1]. Подобные вышеприведённые высказывания приводятся при изучении философских и педагогических взглядов А. Дистервега, К. Маркса, К. Ушинского, Л. Толстого, А. Макаренко, В. Сухомлинского [3].

По методам изложения материала лекции могут быть проблемными, демонстрационными (просмотр видеосюжетов), интегративными, консультационными.

Целенаправленное приобретение магистрантами новых знаний и умений без участия преподавателя осуществляется в ходе индивидуальной работы с учебником, другой учебной и научной литературой, с разнообразными источниками. Практикуется написание рефератов, докладов, сочинений; проводится тестовый контроль; применяется работа в парах.

Изучение и усвоение курса «Философия и история образования» позволяет по-новому и ретроспективно посмотреть на образование в парадигме XXI века. Магистры смогут ориентироваться в разнообразии историко-педагогических и образовательных ценностей, выявлять среди них наиболее значимые и перспективные, критически использовать элементы историко-педагогического опыта в своей образовательной и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гербарт, И.Г. Первые лекции по педагогике // Избранные педагогические сочинения. Т.1. / И.Г. Гербарт – М.: Изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. – С.102.
2. Грыднева, Е.И. Философия образования В.В. Розанова: от прошлого к современности // Вести Волгоградского университета. Серия 7. Философия. – 2010. – №2 (12). – С.127.

3. Михашенко А.Л. История и философские основы образования в России /X – нач. XX вв./: учебное пособие / А.Л. Михашенко.– Курган. Изд-во Кург. гос. ун-та. – 1998. – 120 с.

4. Чапаев, Н.К. и др. Философия и история образования: учебник / Н.К. Чапаев, И.П. Верещагина. – М.: Академия, 2013. – С.3.

© Михашенко А.Л., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВЬЕТНАМЕ

*Нгуен Тхи Ко,
Ханой, Вьетнам*

THE FEATURES OF BACHELOR TRAINING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN VIETNAM

*Nguyen thi Co,
Hanoi, Vietnam*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности, которые оказывают огромное влияние на процесс подготовки бакалавров русского языка во Вьетнаме.

ABSTRACT

The article considers the features that have a big effect on the process of bachelor training of the Russian language in Vietnam.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кредитная система обучения, новые методы, современные информационные технологии, самостоятельное изучение, регулярное оценивание.

KEYWORDS: credit system of education, new methods, modern informative technologies, self-study, regular evaluation.

Система высшего образования Вьетнама играет важную роль в реализации основных задач развития страны, так как вузы готовят граждан, активно участвующих в разных сферах социально-экономической и культурной жизни общества. Однако ей присущи свои особенности, которые обогащают учебный процесс во многих областях знания, в различных условиях обучения. В Институте иностранных языков при Ханойском государственном университете происходит коренное изменение в системе подготовки кадров иностранных языков, которые могут работать в различных сферах промышленности страны, участвовать в любых видах межкультурных контактов. В данной статье рассматриваются особенности подготовки бакалавров русского языка во Вьетнаме.

Необходимо отметить, что в подготовке бакалавров русского языка существуют реальные факторы, оказывающие действенное влияние и на процесс обучения, и на качество будущих русистов. Важнейшим фактором является осуществление кредитной системы обучения. Согласно кредитной системе обучения для получения удостоверения о происхождении курса в учебном заведении по какой-либо специальности требуется получить определённое минимальное число «кредитов». Как правило, оно составляет несколько десятков или даже сотни. Эта система обучения позволяет студентам получить дипломы высшего образования путём приобретения научных, фундаментальных, специальных, профессиональных знаний из разных источников по определённому

минимальному числу «кредитов» посещением столько специальных курсов в течение года, чтобы общее число баллов было не ниже определённого уровня. И каждая учебная дисциплина оценивается определённым количеством зачётных единиц-кредитов. В связи с этим дипломы будут выданы студентам, которые накапливают 120-140 кредитов.

Следует отметить, что срок получения диплома зависит от способности расположения и организации учебного процесса каждого учащегося, а не от общей Образовательной Программы, утверждённой Министром образования и подготовки Вьетнама (2005) по подготовке специалистов по иностранным языкам. Это создаёт благоприятные условия для способных студентов, которые хотят ускорить процесс высшего образования в ХГУ вообще и в Институте иностранных языков в частности. Согласно кредитной системе обучения были заново созданы учебники, пособия, разработаны тезисы по каждой учебной дисциплине и по-новому организованы теоретические и практические занятия. Для достижения целей и задач в обучении всем дисциплинам все аудитории, оснащенные диапроекторами, фильмоскопами, громкоговорителями, экранами, должны соответствовать требованиям организации занятий по кредитной системе обучения.

В связи с этим наблюдается изменение в процессе организации учебной деятельности учащихся. Учебная деятельность управляется Институтom. В начале учебного семестра каждый студент обязан регистрировать дисциплины, соответствующие своей способности и своему и общему положениям в webside факультета или института, чтобы приобрести фундаментальные и профессиональные знания по основным дисциплинам. Выбор той или иной дисциплины учащимися осуществляется самостоятельно. Они могут выбрать для себя не только профессиональные дисциплины, но и дисциплины другого профиля. Это даёт им возможность не только расширять кругозор знаний, но и легко переменить специальность или вуз не только во Вьетнаме, но и за рубежом без повторного изучения дисциплин.

По программе обучения параллельно с обязательными дисциплинами, обязательными практическими занятиями по русскому языку, прописанными в Программе обучения, студенты имеют право выбрать необязательные дисциплины, которые им нравятся или считаются ими необходимыми. В список необязательных дисциплин входит много специальных дисциплин, таких, как русская литература, лексикология, которые дают студентам – будущим русистам – возможность не только знакомиться с историей, культурой России, но и помогают им глубже понимать особенность русского языка.

В соответствии с этим форма обучения претерпевает переломное изменение. Это изменение проходит в форме проведения дисциплины. Один аудиторный час требует от студентов трех часов самостоятельного приобретения знаний дома или в библиотеке. При этом самостоятельная работа, самостоятельное изучение, реализация знаний на практике считаются важнейшим критерием в подготовке кадров на факультете иностранных языков. Главными формами проведения занятий в аудиториях стали презентация учащихся, обсуждение тем и проблем, заданных преподавателем, проверка и исправление упражнений преподавателем, а во внеаудиторное время – чтение, выполнение группового и

индивидуального заданий. Время для изучения теории резко сокращается, а время для обсуждения и практических занятий, практики в разных формах – увеличивается, чтобы студенты могли получать больше практических умений и опыта в реальной действительности.

Решающим компонентом в системе кредитного обучения является применение новых методов и современных информационных технологий в преподавании. При этом преподаватель уделяет главное внимание помощи студентам: как приобрести знания вне аудитории для выполнения заданных заданий. Методическими приёмами он должен мотивировать студентов к самостоятельной познавательной деятельности, с одной стороны, а с другой, создать предпосылки для проявления студентами активности, развития индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей в учебно-познавательном процессе.

Ведущими методами стали коммуникативно-личностно ориентированный и интерактивный, которые играют важную роль на занятиях по русскому языку. При этом студент находится в центре внимания преподавателя и становится субъектом познавательной деятельности, а преподаватель играет роль организатора, компетентного консультанта и помощника в самостоятельной активной деятельности студентов. Своими профессиональными умениями и опытом он должен вовремя помочь студентам снять трудности в их самостоятельной работе (групповой и индивидуальной), активировать их творческую деятельность, вовлекать их в самостоятельное изучение, и одновременно формировать и развивать у них важные умения и навыки, необходимые для дальнейшего самообразования.

В Институте установлены текущий, ежедневный, промежуточный и эпизодический контроль, чтобы всестороннее оценивать успеваемость учащихся: их поведение, творческую активность на каждом занятии, в самостоятельной работе, участие в обсуждении проблемы, и знания, умения каждого студента – по десятибалльной системе. Необходимо отметить, что регулярное оценивание учебной деятельности учащихся позволяют уменьшить их напряжение, стресс, а также избежать «зубрежки» перед экзаменами, что повышает самостоятельность и способность к самообразованию. В соответствии с этим ежегодно учащиеся имеют право давать общую характеристику преподавателю: оценивать его поведение, методы и способы организации и проведения занятий, профессиональные знания и мастерство, а также выбирать для себя лучшего преподавателя.

В процессе обучения наблюдается неоднородность студентов по уровню владения русским языком, а также незначительный и непрочный уровень владения теоретическими знаниями о родном языке студентов. И это затрудняет осуществления принципа преподавания русского языка с опорой на родной язык учащихся.

В программе подготовки кадров в вузах кроется одна особенность, которая вызывает несогласие со стороны преподавателей – смежные дисциплины выступают в роли фундамента и опоры для оценки качества подготовки выпускников, занимают большое место в обучении студентов и отнимают большое количество времени. Именно поэтому знания о культуре изучаемого языка, в том числе страноведческие, культурные и литературные, оказываются бедными по содержанию и не полными, недостаточными по объёму и глубине. Именно по-

этому они не могут служить основой и средством формирования речевых навыков и умений при овладении русским языком как специальностью.

Важное изменение, которое определяет цель системы образования, – обучение русскому языку в языковых вузах ориентировано на потребность общества, и выпускники иностранных языковых вузов должны овладеть, по меньшей мере, двумя иностранными языками, что позволяет им динамично работать в различных сферах общественной жизни.

Таким образом, в подготовке бакалавров иностранных языков вообще и русского языка в частности происходит коренное изменение во всех аспектах учебной деятельности. Это требует от преподавателей не только применения эффективных методов в обучении, но и совершенствования педагогического мастерства в организации работы со студентами в аудитории, чтобы активизировать самостоятельную познавательную деятельность каждого учащегося с учётом его способностей, с одной стороны, а с другой – служит стимулом повышения качества подготовки кадров, отвечающих новым требованиям современной действительности.

Список литературы

1. Нгуен Тхи Ко Современное состояние изучения и преподавания русского языка как иностранного во Вьетнаме // Русское языковое пространство в контексте межкультурной коммуникации. Научно-практическая конференция, методический семинар повышения квалификации преподавателей русского языка.– Ханой- Хошимин, 28 октября -5 ноября 2007.– С.13-18.

2. Нгуен Тхи Ко Новые подходы в обучении русской литературе вьетнамских студентов русистов по кредитной системе образования // Актуальные проблемы подготовки бакалавров и магистров в условиях становления уровневого образования: сборник научных статей.– Курган, 2016.– С. 203-207.

3. Новые педагогические информационные технологии в системе образования [Электронный ресурс] :www.booksgid.com (дата обращения 12.12.2018).

© НгуенТхи Ко, 2018

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРАНТОВ

*Никольская Елена Валентиновна,
Курган, Россия*

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF TEACHING PRACTICE OF BACHELORS AND MASTERS

*Elena Nikolskaya,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности организации педагогической практики бакалавров и магистрантов педагогического образования. Приведены примеры реализации новых подходов к проектированию практики магистрантов и бакалавров педагогического образования. Рассмотрена актуальность организации педагогической практики с учетом изменений в современном российском образовании. Акцентируется внимание на специфике сетевого взаимодействия.

ABSTRACT

The article deals with the peculiarities of the organization of pedagogical practice of bachelors and undergraduates of pedagogical education. Examples of implementation of new approaches to design of practice of undergraduates and bachelors of pedagogical education are given. The article considers the relevance of the organization of pedagogical practice, taking into account the changes in modern Russian education. Our attention is focused on the specific of network interaction.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Педагогическая практика, компетентностный подход, бакалавр, магистрант, педагогический тренинг, производственная практика магистрантов, профессиональная компетентность.

KEYWORDS: Teaching practice, competence-based approach, bachelor's degree, master's degree student, educational training, industrial practice of students and professional competence.

В новых ФГОС четко обозначены цели обучения студентов высших учебных заведений. Это формирование профессиональной компетентности выпускника, которая является основой успешной реализации профессиональных задач в различных видах деятельности в образовательной области. Степень уровня подготовки бакалавра включает в качестве неотъемлемой части умение студента к собственному самостоятельному обучению, что представляет особую важность при подготовке к педагогической практике. Сфера профессиональных возможностей выпускника магистратуры значительно расширена – это методическая, педагогическая, научно-исследовательская, проектировочная, управленческая и культурно-просветительская деятельность в учреждениях образования разного уровня и формы. Наличие диплома у магистра означает, что студент прошёл углублённую подготовку, включающую не только формирование базовых знаний и умений, но и узкоспециализированное обучение, предполагающее определенную профессиональную деятельность выпускника магистратуры в различных сферах образования в соответствии с личностными интересами и способностями.

Одним из значимых видов учебной деятельности студентов бакалавриата – будущих педагогов, является практика. Она дополняет и углубляет теоретические знания студентов, формирует необходимые умения и навыки профессионально-педагогической деятельности. Существует определенный круг проблем, связанный с организацией педагогических практик. Недостаточное количество часов, отведенных на подпратику в учебных планах, недостаточное количество часов в нагрузке преподавателей на педагогическое сопровождение педагогической практики студентов, нежелание учителей школ принимать на практику студентов в силу большой дополнительной нагрузки и низкой оплаты. Всё вышеперечисленное подводит к необходимости модернизации организации педагогической практики, являющейся основным фактором развития профессиональных учебно-исследовательских компетенций студентов-бакалавров.

В материалах по модернизации Российского образования четко определена вариативная составляющая компетентностного подхода, а именно компетентностно-ориентированный подход. В профессионально-педагогическом образовании он рассматривается в качестве приоритетного концептуального положения. Подготовка бакалавров и магистрантов на основе компетентностно-ориентированного подхода в обучении предполагает формирование умений оценивать, осознавать, прогнозировать, моделировать и конструктивно решать

различные виды учебно-профессиональных задач, в связи с чем особо остро встает проблема формирования профессионально-педагогической компетентности бакалавров и магистрантов в процессе прохождения педагогической практики. Педагогическая практика готовит студентов для работы в учебных заведениях различных типов и уровней, в том числе в высших учебных заведениях и учреждениях дополнительного образования. Магистр педагогического образования способен не только осуществлять преподавательскую деятельность, но и вести методическую, проектировочную и исследовательскую работу, уметь диагностировать качество учебного процесса. Педагогическая практика направлена на развитие профессионально-значимых качеств личности магистранта, повышение мотивации к педагогической деятельности. Научно-исследовательская практика – это специфическая форма обучения в магистратуре, важный компонент подготовки магистрантов. Основной целью научно-исследовательской практики у магистрантов становится развитие готовности к научно-исследовательской деятельности. Для организации и реализации компетентностно-ориентированной педагогической практики необходима проработанность данного вопроса и поиск новых решений.

В настоящее время одним из инновационных направлений является внедрение сетевого взаимодействия в образовательное пространство. Реализация педагогической практики с использованием технологии сетевого взаимодействия, основанного на компетентностно-ориентированном сопровождении, способствует повышению уровня профессиональной компетентности бакалавров и магистрантов, развитию навыков коллективной работы, удовлетворению образовательных и духовных потребностей личности.

Основная идея заключается в создании, научном обосновании, разработке и реализации компетентностно-ориентированного сопровождения педагогической практики в рамках сетевого взаимодействия. Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разработать, апробировать и предлагать профессионально-педагогическому сообществу инновационные модели содержания профессионального образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов. Механизм сетевого взаимодействия открывает новые перспективы в сфере профессионального образования. Для реализации данной системы, необходимо:

- Разработать порядок прохождения педагогической практики с применением и внедрением сетевого взаимодействия, в рамках компетентностного подхода.
- Разработать структурно-функциональную модель организации сетевого взаимодействия, направленную на формирование профессионально-педагогической компетентности, отражающую целостность педагогического процесса и включающую в себя ценностно-целевой, процессуально-содержательный, организационно-подготовительный, методологический, оценочно-диагностический и результативно-аналитический компоненты.
- Разработать методику формирования общекультурных и профессиональных компетенций в условиях педагогической практики бакалавров и магистрантов в рамках сетевого взаимодействия.

Другим инновационным направлением педагогической практики является педагогический тренинг, который рассматривается как интерактивная форма организации квазипрофессиональной учебной деятельности студентов, направленной на развитие их личностных качеств и повышение готовности к будущей профессионально-педагогической деятельности. Основная цель таких тренингов в образовательном процессе вуза – системная подготовка студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Особенностью данной модели, в основе которой лежит педагогический тренинг, является то, что она учитывает специфику интегративной подготовки бакалавра профессионального обучения и отражает процесс формирования профессионально-педагогических компетенций в периоды учебной и педагогической практик. Организация педагогического тренинга осуществляется в соответствии с принципами непрерывности, системности, интерактивности. Принцип непрерывности предполагает «встроенность» тренинга во все виды и формы учебных занятий студентов на всех этапах их обучения, а не только в период практики. Принцип системности отражает системный характер содержания педагогических тренингов, охватывающих все виды профессионально-педагогической деятельности (самостоятельное проведение занятий, тьюторство, разработка учебно-методической документации; участие в научно-исследовательской деятельности и др.) в рамках профильных для будущего педагога профессионального обучения дисциплин. Принцип интерактивности предусматривает интенсивное взаимодействие педагога и студентов, направленное на совершенствование их моделей поведения и деятельности.

Еще один новым подходом в организации практик является интеграция образования и бизнеса. Привлечение объединений работодателей к участию в разработке законодательных и иных нормативных правовых актов в области профессионального образования, разработке государственных образовательных стандартов профессионального образования – одна из приоритетных задач «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.». Благодаря предпринятым государством мерам, практика социального партнерства вузов и работодателей в последние годы заметно расширилась. Наиболее массовой моделью их взаимодействия стала целевая подготовка профессиональных кадров, которая финансируется непосредственно будущим работодателем; в некоторых случаях работодатели и вузы совместно разрабатывают образовательные программы, нацеленные в приоритетном порядке на удовлетворение потребностей конкретного предприятия, создают корпоративные факультеты и университеты. В отдельных вузах появились именные стипендии от предприятий. Среди других распространенных направлений совместной деятельности представителей вузов и работодателей можно выделить:

- проведение представителями работодателей – специалистами-практиками – учебных занятий для студентов вузов, в том числе лекционных курсов, семинаров, мастер-классов, деловых игр, практикумов и др.;
- участие работодателей в научно-практических конференциях, учебных проектах, научных сессиях, днях науки в вузах и т. д.;

- проектная интеграция (совместные научно-практические исследования; реализация совместных конкурсов инновационных проектов; учреждение совместных малых наукоемких компаний и научно-производственных центров; участие в формировании технологических платформ; проведение для научно-педагогических работников и студентов вуза целевых конкурсов грантов и др.);
- совместное участие в качестве экспертов в разработке различных региональных целевых программ, иных программных и нормативных документов; экспертизе региональных инновационных проектов на предмет оценки их рыночной привлекательности.

Несмотря на разнообразие вышеперечисленных форм взаимодействия вузов с работодателями, эффективность его оставляет желать лучшего. Об этом свидетельствуют результаты мониторинга удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников. Выход из такой ситуации большинство работодателей видят в увеличении сроков и углублении содержания учебных и производственных практик, привлечении опытных специалистов-практиков к ведению занятий, усилении контроля над качеством образования, адаптации преподаваемых дисциплин к реальной жизни. Студенческие практики – это взаимодействие вузов и работодателей. Они дают возможность бакалаврам и магистрантам приобрести первый профессиональный опыт работы при учете личных интересов и пожеланий. Именно поэтому в педагогической науке студенческие практики рассматриваются как «ведущий фактор, обеспечивающий эффективное формирование высокого уровня профессиональной компетентности будущих специалистов».

Также для примера можно привести организацию и создание на базе образовательного учреждения инновационной площадки, кейс-клуба, который занимается разработкой и внедрением инноваций в той или иной сфере образования. И участие в таких мероприятиях бакалавров и магистрантов формирует устойчивые компетенции и способности анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач, систематизировать, обобщать и распространять методический опыт (отечественный и зарубежный) в профессиональной области.

Участие вузов в подобных региональных программах инновационного развития – неперемное условие для успешного позиционирования в инновационном пространстве региона и усиления своего потенциала как базового элемента национальной инновационной системы на региональном уровне. Социальное партнерство «вуз – работодатель» в значительной степени повышает качество подготовки профессиональных кадров.

Перечисленные подходы к организации практик бакалавров и магистрантов способствует переходу вуза на новую ступень слияния образования, науки и бизнеса, существования модели его развития как учебно-научно-профессионального комплекса, глубоко интегрированного в национальную и региональную инновационные системы.

Список литературы

1. Исаева, Т. А. и др. Модель организации практики будущих педагогов на основе педагогического тренинга / Т.А. Исаева, О.Ф. Шихова.– Ижевск: Ижев-

ский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова, 2018.

2. Киселева, Э. М. Особенности производственной практики магистров в условиях уровневой системы высшего образования // Молодой ученый. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]: URL <https://moluch.ru/archive/60/8869/> (дата обращения 11.10.2017).

3. Марон, А.Е. и др. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Человек и образование.– 2012.– №2.

4. Осипова, И.В. и др. Компетентностно-ориентированная педагогическая практика в условиях сетевого взаимодействия / И.В. Осипова, О.Н. Шульц.– Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016.

5. Федотова, В.С. Праксиологический подход к организации исследовательской деятельности студентов // Вестник Самар.гос. ун-та. – 2010.– №81.

© Никольская Е.В., 2018

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛЫ ИСКУССТВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНО ПОДГОТОВКИ

*Новикова Дина Сергеевна,
Еманова Светлана Владимировна,
Курган, Россия*

COMMUNICATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF THE ART SCHOOL AS A CONDITION FOR EFFECTIVE PRE-PROFESSIONAL MUSIC TRAINING

*Dina Novikova,
Sveylana Emanova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается необходимость программы развития коммуникативных навыков как одного из условий предпрофессиональной подготовки. Представлены данные диагностики уровня коммуникативных склонностей обучающихся в школе искусств.

ABSTRACT

The article discusses the need for a program for the development of communicative skills, as one of the conditions for preprofessional preparation. The data of the diagnosis of the level of communicative inclinations of students in the art school are presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дополнительное образование, предпрофессиональные программы, коммуникативные навыки, общение.

KEYWORDS: additional education, preprofessional programs, communication skills, communion.

Система современного музыкального образования находится в процессе реформирования. На основании Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об образовании в Российской Федерации» и «Концепции

развития дополнительного образования детей» 2014 года Министерством культуры РФ разработаны и утверждены Федеральные государственные требования (ФГТ) по обучению в сфере культуры и искусства, которые являются основой нормативно-правового регулирования оценки качества музыкального предпрофессионального образования.

Целью предпрофессионального обучения в школе искусств являются сохранение единства образовательной системы, требований к содержанию, структуре, условиям реализации данных программ в стране, сохранение отечественных традиций музыкальной профессиональной педагогики. ФГТ направлены на выполнение следующих задач:

- выявление в раннем возрасте склонностей, талантов и их дальнейшее развитие;
- углубленные знания по предмету;
- создание базы знаний, формирование у детей комплекса ЗУН, позволяющих в дальнейшем осваивать основные профессиональные образовательные программы в области музыкального искусства в дальнейшем профессиональном образовании, подготовка к обучению в учебных заведениях профессионального образования;
- воспитание нравственных установок и развитие потребности общения с духовными ценностями.

Основной целью работы преподавателя является углубленное изучение предмета, развитие исполнительских, технических навыков для дальнейшей профориентации обучающихся, воспитание духовно-ценностных смыслов обучения. Используемые формы и методы работы для реализации данной цели – использование современных педагогических технологий, организация развивающей комфортной образовательной среды, концертно-конкурсная работа с учащимися, внеклассные мероприятия для закрепления знаний в области культуры и искусства, культурологический подход в содержании уроков по специальности, межпредметные связи (сольфеджио, музыкальная литература) для более прочного закрепления материала, исследовательская работа преподавателя, диагностика развития обучающихся и соотнесение их с ФГТ, выстраивание индивидуального маршрута обучения, индивидуализация обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий для развития коммуникативных умений и повышения мотивации обучения.

Формирование коммуникативных умений обучающихся – актуальная проблема, так как степень сформированности данных навыков влияет не только на результативность обучения музыке, но и на процесс социализации и развития личности в целом. Умения формируются в процессе деятельности, а коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения.

Одним из факторов влияния на формирования личности является общение. Эти идеи получили свое развитие в трудах таких отечественных психологов, как Ананьев В.Г., Бодалев А.А., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Ломов Б.Ф., Лурия А.Р., Мясищев В.Н., Петровский А.В. и др.

Так, Г.М. Андреева отмечает, что «любые формы общения есть специфические формы совместной деятельности людей» [1,с.61]. Вступая в контакт с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, а взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность нашей деятельности зависит от качества обмена информацией, который в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше получается и осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Таким образом, самореализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности ее коммуникативной культуры. М.С. Каган понимает под коммуникацией информационную связь субъекта с тем или иным объектом – человеком, животным, машиной [2, с.216]. По мнению О.М. Казарцевой, коммуникация есть «единство взаимного обмена информацией и воздействия собеседников друг на друга с учетом отношений между ними, установок, намерений, целей, всего того, что приводит не только к движению информации, но и к уточнению и обогащению тех знаний, сведений, мнений, которыми обмениваются люди» [3, с.157].

И.А.Зимняя предлагает системно-коммуникативно-информационный подход, позволяющий определить критерии, условия и способы повышения эффективности коммуникации на основе учета специфики протекания психических процессов в условиях передачи информации по каналу связи [5, с.296]. Эти умения называют «социальным интеллектом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью».

В нашем исследовании под коммуникативными способностями понимаются умения и навыки общения с людьми, от которых зависит его успешность. Люди разного возраста, образования, культуры, разного уровня психологического развития, имеющие различный жизненный и профессиональный опыт, отличаются друг от друга по коммуникативным способностям. Культурные и образованные люди обладают более выраженными коммуникативными способностями, чем необразованные и малокультурные. Богатство и разнообразие жизненного опыта человека, как правило, напрямую взаимосвязано с развитостью у него коммуникативных способностей. Люди, чьи профессии предполагают не только частое и интенсивное общение, но и исполнение в общении определенных ролей (актеры, врачи, педагоги, политики, руководители), нередко обладают более развитыми коммуникативными способностями, чем представители иных профессий.

Принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков, формирования коммуникативной компетентности представлен в трудах Л. С. Выготского. Он рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей [4, с.19]. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование коммуникативных умений и навыков детей является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Цель развивающих занятий – научить детей учитывать позицию другого, привить навык активного слушания, совершенствовать коммуникативные навыки. Выступая в роли тренера, педагог-психолог предоставляет учащимся возможность повысить уровень коммуникативных навыков:

- убрать страх и стеснение перед самостоятельным высказыванием;
- развить готовность принять и оказать помощь в нужной ситуации;
- развить умение анализировать свои поступки и происходящие события;
- сформировать умение ценить свою и чужую работу;
- закрепить чувство радости от совместного труда и творчества.

Детская школа искусств – это учреждение дополнительного образования детей и молодежи, которое реализует образовательную программу дополнительного образования художественного профиля в сфере культуры с изучением учебных предметов, учебных дисциплин на повышенном уровне.

В ходе проведения исследования были рассмотрены возможности развития коммуникативных навыков обучающихся на примере деятельности хорового коллектива, действующего на базе школы искусств, так как хоровой класс или коллективное музицирование является обязательным предметом в реализации общеобразовательных предпрофессиональных программ в области музыкального искусства.

Исследование проводилось на базе МБОУ ДО г. Кургана «Детская школа искусств им. В.А. Громова». Для изучения коммуникативных навыков были проведены диагностика Рене Жиля, направленная на исследование сферы межличностных отношений, и тест-опросник КОС Б.А. Федрищина (модификация), с целью диагностировать коммуникативные склонности обучающихся. Несмотря на то, что эти обе методики направлены на выявления коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, они имеют значительное различие: методика Рене Жиля диагностирует общительность, умение общаться в основном с самыми близкими людьми, а что касается теста КОС, то его целью является исследование коммуникативных способностей детей в разных ситуациях и с разными категориями людей, то есть с социумом в целом.

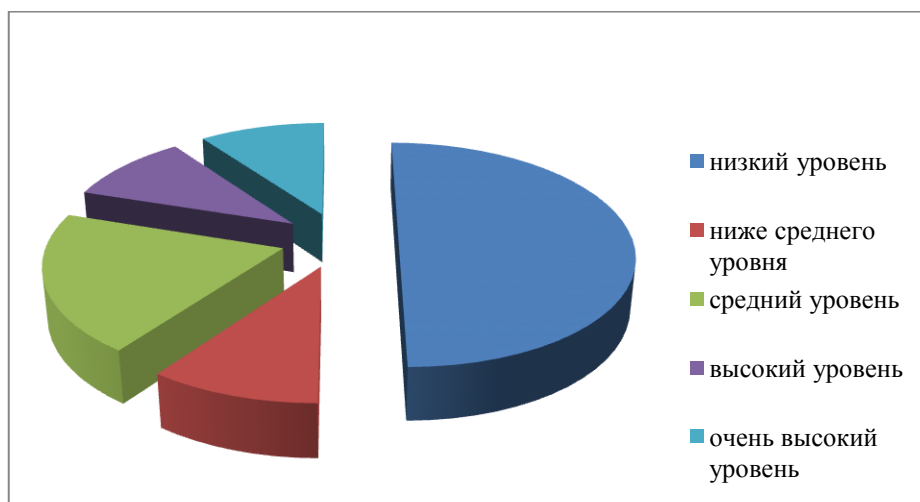


Рисунок 1- Уровни проявления коммуникативных способностей у обучающихся школы искусств

По результатам диагностики Рене Жиля, в личностных характеристиках детей преобладает такие качества, как общительность и социальное адекватное поведение (68%). Несмотря на высокий показатель общительности, преобладают отношения с родителями, а не с учителем, друзьями и одноклассниками.

По результатам тест-опросника КОС 40% учеников показали низкий уровень проявления коммуникативных склонностей; 30% – средний уровень; 10% - высокий; 20% - очень высокий.

С целью активного коммуникативного развития школьников, посещающих школу искусств, была создана и апробирована специальная программа. Формы и методы программы были направлены на развитие основных коммуникативных навыков, необходимых для успешной деятельности и реализации себя:

- навык активного слушания;
- навык овладение вниманием аудитории;
- владение вербальными и невербальными средствами общения;
- навык выхода из конфликтных ситуаций.

Исходя из полученных нами данных, педагогам, работающим в школе искусств, необходимо решать следующие задачи по развитию коммуникативных навыков обучающихся:

- обеспечить хорошую речевую среду для воспитанников;
- создавать ситуации, мотивирующие развития речи школьников на занятиях;
- развивать их интересы, потребности и возможности самостоятельной речи;
- вести постоянную специальную работу по развитию коммуникативных навыков, связанную с творческими занятиями.
- создать на занятиях атмосферу, способствующую развитию высокой культуры речи.

Успех работы по развитию коммуникативных навыков у учащихся зависит от мастерства педагогов и их профессионализма.

Таким образом, современная ситуация школьного обучения требует от ребенка активного решения новых сложных коммуникативных задач: владения навыками делового общения учеников друг с другом и с педагогами. Именно поэтому важно развивать у ребенка различные формы общения с взрослыми и сверстниками, что является предпосылкой формирования нового типа взаимоотношений между преподавателем и учеником, между сверстниками.

Предложенная система речевых игр, упражнений и тренингов, применяемых на музыкальных и на специально организованных педагогом занятиях, позволяет повысить уровень и качество речи, научить детей общаться, формировать и корректировать коммуникативные навыки, что, в свою очередь, повышает уровень предпрофессиональной подготовки.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.

2. Каган, М.С. Диалоги / М.С. Каган. – СПб.: Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2006. – 304 с.

3. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения / О.М. Казарцева. – М.: Флинта, Наука, 2003. – 496 с.

4. Левченко, В. А. Идеи деятельности и идеи социальных отношений в трудах Л. С. Выготского и его последователей // Молодой ученый. – 2016. – №27.1. – С. 18-20 [Электронный ресурс]: URL <https://moluch.ru/archive/131/35955/> (дата обращения: 26.09.2018).

5. Педагогическая психология: учебник для вузов / под ред. И.А. Зимней. – 3-е издание, пересмотренное. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.

©Новикова Д.С., Еманова С.В., 2018

ЗДОРОВЬЕОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

*Перевалова Евгения Олеговна,
Курган. Россия*

HEALTH-DETERMINING FACTOR OF EFFECTIVE ACTIVITY OF THE EDUCATIONAL MANAGER

*Evgeniya Perevalova,
Kurgan. Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема осмысления здоровья как педагогической категории в контексте мировоззрения, ценностей, профессиональной культуры менеджера образования с позиций разных авторов. Раскрыто определение понятия «профессиональный стресс» и представлены методы стресс-менеджмента. Описан констатирующий эксперимент, направленный на анализ вопроса и получение будущими менеджерами образования рекомендаций по укреплению и сохранению своего здоровья.

ABSTRACT

The article deals with the problem of comprehension of health as a pedagogical category in the context of the outlook, values, professional culture of the manager from the positions of different authors. The definition of the term "professional stress" is disclosed and the article offers methods of stress management. It describes experience, aimed at analyzing and obtaining future management decisions to strengthen and preserve their health.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровье, здоровьесбережение, эффективность деятельности, менеджмент образования, руководитель, ценности, профессиональное здоровье.

KEYWORDS: healthcare, productivity, education management, manager, values, professional health.

С античных времен здоровье трактовалось философами как одна из важнейших ценностей и главное условие свободной деятельности человека. «В современном динамичном и информационно насыщенном мире только здоровый человек может наиболее успешно решать профессиональные задачи, а здоровье представляет значительный человеческий ресурс полноценной и счастливой жизни», – рассуждает В.А. Березина в труде «Ценность здоровья в структуре жизненных приоритетов руководителя образовательного учреждения» [1, с.22]. Практически все стороны многогранной жизни человека в социуме (будь то

производственно-трудовая деятельность, образовательная, социально-экономическая, политическая, семейно-бытовая, духовная сфера и др.), прежде всего, определяются уровнем его здоровья. Как точно заметил А. Шопенгауэр: «Здоровье до того перевешивает все остальные блага жизни, что поистине здоровый нищий счастливее больного короля» [3, с.97]. Проблема сохранения и укрепления здоровья считается одной из самых сложнейших проблем современности, которая привлекает внимание исследователей самых разных областей знаний.

Высокий ритм жизни, информационные и эмоциональные перегрузки, экологические нарушения — все это приводит к резкому росту сердечно-сосудистых, онкологических, язвенных, психических и прочих заболеваний. Возможно, эти болезни являются следствием неспособности многих людей быстро адаптироваться к бурным изменениям условий жизни. Среди причин заболеваний немаловажное значение имеют социальные факторы, фрагментарность культуры, дифференциация знаний и иждивенческий подход, «Наше здоровье — это проблема врачей и вообще медицины», — пишет Волкова Е.Л. [2, с.69].

При ускоряющемся ритме жизни актуальными становятся такие качества личности, как быстрота реакции, скорость принятия решения, собранность, сосредоточенность, внимательность. Сохранение и воспроизводство здоровья находятся в прямой зависимости от уровня культуры менеджера образования. Культура подразумевает не только систему знаний о здоровье, но и соответствующие действия для его поддержания и укрепления, основанные на нравственных началах.

В условиях модернизации общего образования особую значимость обрели вопросы, связанные с эффективностью, результативностью и качеством профессиональной деятельности руководителей школ, которая напрямую зависит от их психологического здоровья. В организациях, где непрерывно осуществляется рабочий процесс, стрессовые ситуации возникают довольно часто. Этому способствуют конфликты между членами коллектива, нерешенные задачи, перегруженность работой, нехватка времени. Чаще всего от всех этих факторов страдает руководитель организации. Чем больше ответственности возлагается на него, чем больше подчиненных находятся в его распоряжении, тем больше фактов и явлений должны подвергаться контролю. Существует понятие «профессиональный стресс» — это многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [6, с.22]. Так как стресс имеет большое количество негативных последствий, для руководителей важно научиться управлять им — как собственным, так и стрессом своих подчиненных. Поэтому для быстрого и комфортного выхода из стрессовой ситуации применяется стресс-менеджмент. Стресс-менеджмент включает в себя признание того факта, что на сотрудников оказывается воздействие, которое может негативно сказаться на их физическом и психическом здоровье, а, следовательно, и на решении производственных задач организации, а также создание системы мер, направленных на ослабление и

профилактику как самого воздействия стрессовых факторов, так и его последствий.

Самая предсказуемая и частая реакция человеческого организма на стрессовую ситуацию – это тревога, не проходящая на протяжении всего стресса. Поэтому первое, что должен делать человек в стрессовой ситуации – сохранять спокойствие и не поддаваться панике. Сохранение ясности мыслей, позволяющей четко представить существо проблемы, помогают быстро найти её решение. Физическая нагрузка, как и стресс, активизирует процессы расходования и распада веществ, необходимых для мобилизации энергии. Для уравнивания этих процессов необходимо усилить восстановительные процессы с помощью здорового сна, ведь здоровый сон – основа крепкой нервной системы; аутогенной тренировки, применяя данную методику, человек влияет на процессы в своем организме психического и вегетативного уровня, а также на процессы, не подвергающиеся произвольной сознательной регуляции; релаксации, она является защитой от стрессов и их последствий и способствует адекватной оценке обстановки и росту уверенности в себе.

Вопросы сохранения здоровья руководителей поднимаются множеством специалистов в разных аспектах действительности и с разных позиций. Так, С.Д. Резник, помимо формулирования понятия «здоровье», обращает внимание на то, что забота о личном здоровье является условием сохранения работоспособности руководителя, а в качестве главных причинных факторов нездоровья называет сильное интеллектуальное и эмоциональное напряжение, стрессы, гиподинамию. Умения управлять стрессом, как потенциальным источником тревожности и фрустраций, отрицательно воздействующим на здоровье персонала, рассматриваются в качестве показателя эффективности профессиональной деятельности [5, с.572].

Н.В. и О.В. Томилины в труде «Здоровье педагога и руководителя образовательного учреждения: предмет изучения» считают, что руководитель (менеджер) подвержен влиянию существующей в образовательной среде системы факторных условий, оказывающих отрицательное объектное влияние на состояние здоровья, в большей степени, нежели педагогические работники, поскольку труд менеджера по уровню стрессогенности и коммуникативным параметрам отмечается более высоким уровнем напряженности. Авторы считают, что, хотя руководитель образовательного учреждения испытывает те же влияния образовательной среды, что и педагог, его профессиональная деятельность специфична, и, как следствие, предлагают говорить о здоровье менеджера как об относительно самостоятельной проблеме [7, с.73].

Наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками, руководитель должен обладать способностью к индивидуальному самосохранению, правильно организовывать свой труд, уметь работать без перегрузок, нести личную ответственность за свое здоровье и здоровье сотрудников. От профессионального здоровья менеджера зависит успешность его карьеры. Т.А. Попова в работе «Повышение компетенции руководителей в области профессионального здоровья» размышляет о важности сохранения руководителем своего профессионального здоровья и отмечает, что именно оно является условием

эффективности трудовой деятельности. Исследователь расшифровывает данное понятие в двух аспектах: во-первых, как обобщенную характеристику здоровья индивида, рассматриваемую в конкретных условиях его профессиональной деятельности; во-вторых, как процесс сохранения и развития адаптивно-регуляторных свойств организма, психофизиологических, биофизических резервов мотивов достижения цели и результативности труда, психосоциальной выносливости во всех условиях регламентируемого трудового и учебного процесса [4, с. 50].

Достаточный уровень здоровья и физического развития — одно из важнейших условий плодотворной работы менеджера образования. Работоспособность руководителя можно рассматривать как способность к продолжительной, напряженной продуктивной деятельности. Менеджеру образования необходимы физический потенциал (здоровье, возраст, тренированная нервная система, отсутствие вредных привычек) и эмоционально-волевой комплекс качеств (твердость, трудолюбие, упорство в работе, удовлетворенность ее результатами, увлеченность трудом, жизнерадостность, оптимизм).

В ходе работы над статьёй помимо анализа теоретического материала, был проведен эксперимент по определению уровня заботы о своем организме и личном здоровье будущими менеджерами образования. Студенты второго курса профиля «Менеджмент в образовании» группы П-20117м педагогического факультета КГУ в количестве 12 человек приняли участие в тестировании по следующим темам: «Здоровы ли Вы физически?» и «Какой у вас сон?»[5].

Комплекс состоял из теоретической и практической части. На первой половине нашего занятия была проведена практическая часть, где обучающиеся познакомились с основными составляющими самоорганизации личного здоровья, получили рекомендации по укреплению здоровья. На занятии студенты были активными, рассказали, что это очень актуальная тема для них, так как при их активном ритме жизни не всегда удается следовать правилам здорового образа жизни, например, питаться 4-5 раз в день или спать не менее 8 часов в день, поэтому они испытывают затруднения в эффективной организации своего здоровья. Для получения обратной связи в конце практического занятия по данной теме студентам было предложено пройти первое тестирование. Интерпретация результатов основана на суммировании баллов. Систематизировав полученные результаты, можно отметить, что 73% студентов очень активны и вполне здоровы физически, 27% студентов находятся в достаточной степени активности и придерживаются разумного подхода к вопросам сохранения физической формы.

Тестирование на тему «Какой у Вас сон?» помогает определить качество сна, узнать, можно ли назвать сон качественным, задуматься над возможными проблемами и начать как можно раньше их решать. Интерпретация теста основана на определении большинства выбранных ответов. Анализируя полученные результаты можно отметить, что:

- 27% опрошенных стоит задуматься о том, чтобы кардинально изменить свое отношение к режиму дня и ко сну; качество сна низкое, что негативно вли-

яет и на самочувствие, и на настроение, и на здоровье. В этом случае помогут регулярные физические занятия, ежедневные прогулки на свежем воздухе, рекомендуется ежедневно проветривать комнату перед сном, позаботиться об удобном матрасе и подушке, которые способны поддерживать позвоночник в правильном положении во время сна.

- 73% респондентов активны в течение всего трудового дня, работа занимает важную часть их жизни, и ей уделяется много внимания; не следует доводить себя до хронической усталости, нужно научиться расслабляться и отвлекаться от рутины: теплый душ, массаж, спокойная расслабляющая музыка помогут настроиться на здоровый сон, на ночь не рекомендуется смотреть телевизор и сидеть в интернете, так как это не будет способствовать качественному сну и хорошим сновидениям.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что здоровье и физическое развитие менеджера образования являются важнейшими условиями его профессионально-управленческого успеха. Здоровье не только влияет на продолжительность жизни менеджера, но также определяет и его трудоспособность. В связи с этим, чем выше уровень здоровья, тем выше производительность труда, чем выше качество здоровья, тем выше сопротивляемость организма и лучше настроение.

Список литературы

1. Березина, В.А. Ценность здоровья в структуре жизненных приоритетов руководителя образовательного учреждения // Первое сентября. – 2015. – №2. – С. 22-26.
2. Волкова, Е.Л. Здоровье-профессионально важное качество менеджера // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2008. – №1. – С. 67-70.
3. Куцеева, Е.Л. Культура здоровья руководителя учреждения образования // Инновационная наука. – 2017. – №4. – С. 96-99.
4. Попова, Т.А. «Повышение компетенции руководителей в области профессионального здоровья» // Вестник НОУ ОНУТЦ ОАО «ГАЗПРОМ». – 2010. – №8. – С. 48-51.
5. Резник, С.Д., Соколов, С.Н., Удалов, Ф.Е., Бондаренко, В.В. Персональный менеджмент: учебник / под общ.ред. Проф. С.Д. Резника. 2-е изд., перераб. и доп. – М: ИНФРА-М, 2006. – 622 с.
6. Кречетников, К.Г., Шойнхорова, В.Р. Стресс и стресс-менеджмент в деятельности руководителя // Современные тенденции в экономике и управлении. Г. Владивосток. – 2014. – С.22-28.
7. Томилина, Н.В., Томилина, О.В. Человек и образование // «Здоровье педагога и руководителя образовательного учреждения: предмет изучения». – Астрахань. – 2005. – №3. – С. 72 -76.

©Перевалова Е.О., 2018

РАЗРАБОТКА, ПРИНЯТИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Попова Алина Сергеевна,
Усынина Наталья Федоровна,
Курган, Россия*

DEVELOPMENT, ACCEPTANCE AND IMPLEMENTATION OF A MANAGEMENT DECISION IN THE EDUCATIONAL INSTITUTION

*Alina Popova,
Natalya Usynina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены этапы и способы работы управленческого решения в образовательном учреждении. Статья написана в соответствии с темой магистерской диссертации. Рассмотрено понятие «управленческое решение» и этапы его реализации.

ABSTRACT

The article describes the stages and methods of work management decisions in an educational institution. The article is written in accordance with the theme of the master's thesis. The concept of "management decision" and the stages of its implementation are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: разработка, принятие, управленческое решение, образование, реализация решения.

KEYWORDS: development, adoption, management decision, education, implementation of the decision.

Перед управленцем стоит его основная задача – обеспечение эффективного функционирования, устойчивое развитие или выживание организации. Все это возможно только при эффективном управлении, при грамотности самого руководителя, устойчивое развитие организации зависит также и от правильного применения методов принятия управленческих решений.

Решение различных задач в управлении является основой текущего процесса всей работы организации, что напрямую зависит от принятия управленческого решения, которое нужно разработать, рассмотреть со всех сторон и реализовать. Менеджер должен уметь принимать обоснованные решения, разработанные путём анализа и прогнозирования различными методами. Решения должны иметь упорядоченный характер и контролироваться на всех этапах процесса принятия и реализации управленческого решения. Если при его разработке менеджер не смог учесть и сформировать точную стратегию достижения цели организации, то результат может быть отрицательным для всех сотрудников.

При принятии управленческого решения организация и руководитель сталкиваются с множеством различных рисков и вероятностью положительного либо отрицательного результата, на которые влияют как внешние, так и внутренние факторы. Необходимость проведения оценки возможного исхода принятого управленческого решения обуславливает использование выбора из нескольких альтернатив более правильной и выгодной для достижения целей организации, в этой связи управленческое решение можно определить как выбор верной альтернативы.

Когда руководитель принимает управленческое решение, он прежде всего должен понимать каким образом и с помощью каких инструментов управлен-

ческой деятельности будет приниматься это решение, ему должен быть известен алгоритм разработки и принятия того или иного решения. В процессе организации разработки управленческого решения существуют некоторые факторы, влияющие на сам процесс разработки:

- степень глубины или запущенности проблемы, по которой будет приниматься решение;
- степень занятости руководителя, ответственного за принятие управленческого решения;
- объём информации по данной проблеме в распоряжении лица, принимающего решение;
- степень определённости и формализованности информации;
- наличие информационных ресурсов, требующихся для принятия решения, то есть наличие информационного обеспечения и компьютерных программ;
- возможные варианты последствий принятого решения;
- организационная структура организации;
- корпоративная этика предприятия при принятии решений и процессы согласования решений в процессе подготовки;
- квалификация и профессионализм людей, ответственных за разработку управленческого решения [7].

При разработке управленческого решения руководитель обязан учитывать гибкость систем управления, особенности технологических процессов организации, а также модели, основанные на применении аппарата теории массового обслуживания, возможность проведения различных экспериментов, имитации моделирования [18].

Разработка управленческого решения включает в себя анализ альтернатив принимаемого решения, выбор методов управленческого воздействия, анализ приоритетности целей. Экспертами производится оценка основных механизмов управленческого воздействия в процессе достижения цели, определяются проблемы, которые являются приоритетными, также рассматривается масштаб влияния этих проблем на процесс реализации управленческого решения.

После разработки систематизированных альтернативных решений, включающих в себя конкретные идеи и технологии, производится исключение вариантов, которые являются малоэффективными и неконкурентоспособными. Этап принятия решения включает в себя коллективную экспертную оценку, происходит принятие решения лицом, наделённым полномочиями для принятия решений, разрабатывается план действий и мероприятий.

На следующем этапе происходит контроль над исполнением намеченного плана и проводится анализ результатов управленческого воздействия.

Этап реализации выбранного управленческого решения подразумевает использование навыков управленческих и административных способностей руководителя, для воздействия на персонал организации и практического осуществления плана. Иногда цель организации не может быть достигнута из-за того, что руководителю не хватает навыков, умения и ресурсов для осуществления процесса управления. Руководитель должен всегда контролировать своих подчинённых, для того, чтобы они чувствовали, что он не забывает о своих управленческих решениях.

Заключительным этапом этого процесса является оценка результатов реализации управленческого решения и обратная связь. На данном этапе подводится итог всей проделанной работы, руководитель собирает информацию, которая даёт ему знание о том, насколько успешно выполнен план и достигнута ли поставленная цель. Для оценки эффективности принятого решения, выполненный план подвергается тщательному анализу. Анализ результатов управленческого воздействия, наряду с прогнозированием в будущем может являться основанием для точной оценки возможностей образовательного учреждения.

Список литературы

1. Лукичёва Л.И. Управленческие решения : допущено УМО по образ. в качестве учеб.по спец-ти «Менеджмент организации» \ Л.И. Лукичёва, Д.Н. Егорычев: под ред. Ю.П. Анискина. – 5-е изд., стер. – Москва: Омега-Л, 2010. – 383 с.
2. Лукичёва Л.И. Управление организацией [Текст]: учебное пособие / Л.И. Лукичёва – Москва: Омега-Л, 2004. – 360 с.
3. Менеджмент [Текст]: учеб для бакалавров: допущено УМО вузов РФ по образованию в области менеджмента в качестве учеб. / А.Н. Алексеев [и др.] : под ред. И.Н. Шапкина. – Москва :Юрайт, 2012. – 690 с.
4. Менеджмент [Текст]: учеб для бакалавров: рек. Умо / Н.И. Астахова [и др.] ; под общ.ред. Н.И. Астаховой, Г.И.Москвитина. – Москва :Юрайт, 2013. – 422 с.
5. Митин А.Н. Необходимость принятия государственных управленческих решений в России в контакте современных геополитических процессов [Текст] / А.Н. Митин // Геополитическая безопасность России: история и современность: материалы Всерос. Науч-практ.конф. (2; 27-28 фев. 2014 г.: Екатеринбург) / ред.: А.К. Стожко, Н.Н. Целищев. – Екатеринбург :УрГЭУ, 2014. – С.144-155. – Библиогр.: с. 154-155.
6. Мосейко В.О. Когнитивное моделирование при формировании управленческих решений: потенциал ресурсно-факторного анализа [Текст] / В.О. Мосейко, С.А. Коробов, А. В. Тарасов // Креативная экономика. – 2015. – Т.9, №5. – С.629-644

© Попова А.С., Усынина Н.Ф., 2018

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

*Попова Нина Евгеньевна,
Екатеринбург, Россия*

CONTROLSYSTEMPROFILE STUDENTS AT THE UNIVERSITY

*Nina Popova,
Yekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема профильного обучения в вузе. Проанализированы цели профильного обучения и даны комментарии к внедрению профильного обучения в вузе с системных позиций. В статье особое внимание уделено признакам внедрения системы профильного обучения в вузе. Показаны варианты декомпозиции системы образования в вузе с учетом профильного обучения, раскрыты элементы профильного обучения, функции управления профильным обучением, иерархичность процесса управления системой про-

фильного обучения, предложены четыре критерия целеустремленности в поведении процесса управления системой профильного обучения и обозначены пути взаимодействия процесса управления системой профильного обучения в вузе с внешней средой.

ABSTRACT

In article the problem profile training in higher education institution is considered. The purposes of profile training are analysed and comments to introduction of profile training in higher education institution from system positions are given. In article special attention is paid to signs of introduction of system of profile training in higher education institution. Options of decomposition of an education system in higher education institution taking into account profile training are shown, elements of profile training, function of management of profile training, hierarchy of process of management of the system of profile training are disclosed, four criteria of commitment in behavior of process of management of the system of profile training are offered and ways interaction of process of management of the system of profile training in higher education institution with the external environment are designated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профильное обучение в вузе; цели профильного обучения; признаки системы профильного обучения: декомпозиция на подсистемы, совокупность взаимосвязанных элементов, выполнение определенных функций, иерархичность процесса управления системой профильного обучения, целеустремленность в поведении, взаимодействие с внешней средой.

KEYWORDS: profile training in higher education institution; purposes of profile training; signs of system of profile training; decomposition on subsystems, set of the interconnected elements, performance of certain functions, hierarchy of process of management of the system of profile training, commitment in behavior, interaction with the external environment.

В настоящее время актуализируется проблема профильного обучения в школе, обосновывается необходимость создания образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Это создает предпосылки к тому, что педагог должен владеть методикой создания учебных планов профильного обучения, помогать учащимся выбрать профиль обучения, чтобы те могли сформировать универсальные учебные действия, которые пригодятся в будущем для реализации профессиональных планов.

Профильное обучение в школе напрямую связано с профильным обучением студентов в вузе. Выпускник вуза (бакалавр или магистр) сможет грамотно организовать профильное обучение, только если сам был участником профильного обучения в вузе и знаком с теорией управления системами. Управление образовательными системами – это есть упорядоченное определенным образом множество элементов, взаимосвязанных между собой и образующих некоторое целостное единство[4].

Что собою должно представлять профильное обучение в вузе? Это, прежде всего, управляемая система. Управление системой профильного обучения видится только через рассмотрение системного подхода, который имеет определенные цели.

Основные цели управления системой профильного обучения в вузе – это:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов;
- создать условия для дифференциации содержания обучения, учитывая возможности построения индивидуальных образовательных программ обучающимся;
- способствовать равному доступу разным категориям обучающихся к образованию в соответствии с их способностями, индивидуальными потребностями и склонностями;

- расширить возможности социализации обучающихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, подготовить выпускников вуза к освоению программ профильного обучения в педагогической деятельности;

- определить соответствие деятельности менеджеров образовательного процесса конкретным целям и планам профильного обучения.

На основании обозначенных целей управления профильным обучением рассмотрим важнейшие признаки целостной системы управления образовательной организацией.

Первый признак системы: систему образования можно декомпозировать на подсистемы.

1-ая подсистема - базовое образование (бакалавриат/магистратура);

2-ая подсистема – профильное обучение в вузе;

3-ья подсистема – дополнительное образование в вузе (хореографическое, художественное, спортивное, музыкальное и т.д.).

Продукт каждой подсистемы – развивающаяся личность. Однако любая подсистема может быть декомпозирована на более мелкие подсистемы, а эти мелкие подсистемы могут стать снова системой и также делиться на подсистемы.

Продемонстрируем эту мысль на примере профильного обучения в вузе.

Элементами подсистемы профильного обучения могут стать:

- знакомство обучающихся с ситуацией на рынке труда региона;
- организация диагностики образовательного запроса первокурсников и их родителей с учетом интересов, склонностей, мотивов выбора профиля;
- отработка различных моделей профильного обучения;
- создание планов профильной подготовки;
- создание определенной материально-технической базы вуза для профильного обучения;
- подготовка профессорско-преподавательского состава для профильного обучения и т.д.

• Второй признак системы: подсистема профильного обучения состоит из совокупности взаимосвязанных элементов.

• На основе трудов В.И. Подобеда [3, с.27], процесс управления системой профильного обучения включает ряд взаимосвязанных элементов:

- органы управления образованием на разных уровнях (национальном, региональном и местном);
- образовательные программы, учитывающие интересы и потребности различных категорий населения;
- сеть образовательных и культурно-просветительских учреждений;
- службы и научно-исследовательские центры, причастные к образованию.

Перечисленные выше подсистемы и их элементы, входящие в целостную систему процесса управления профильным обучением, взаимодействуют между собой как внутри подсистемы, так и внутри всей системы. Эти взаимодействия характеризуются особыми связями, которые имеют интегральный характер.

Перечислим основные связи, которые объединяют подсистемы управления профильным обучением в вузе воедино [1, с. 255-257].

Связи порождения, или генетические, когда один процесс управления образовательными системами выступает основанием для жизни другой образовательной системы. Например, компетентность преподавателей в области профильного обучения способствует формированию компетенции студентов.

Связи преобразования. В системе профильного обучения студент становится полноправным субъектом образовательного процесса.

Связи строения (в научной литературе их нередко называют структурными). Данные связи предполагают упорядоченность и последовательность соединения, правильное расположение относительно друг друга элементов системы профильного обучения в вузе.

Связи функционирования обеспечивают реальную жизнедеятельность педагогической системы и ее работу. Многообразие функций в управлении образовательными системами различного рода определяет и многообразие видов связей их функционирования.

Связи развития, их можно рассматривать как модификацию функциональных связей состояний, так и процесс прогрессивного изменения.

Связи управления. Связи управления профильным обучением должны не только позволять системе работать в функциональном режиме, но и находиться в режиме развития.

Связи субординации. Субординация «выражает формальную структуру коллектива, где каждый выполняет свою роль, наделен определенными правами, обязанностями и полномочиями» [2, с. 54], поэтому профильным обучением в вузе должны заниматься ректорат, заведующие кафедрами, профессорско-преподавательский коллектив. По мнению автора данной статьи [4, с. 42-50], субординационные связи обусловлены тем, что они существуют не только самостоятельно, но в процессе развития порождают новые связи.

Третий признак системы: процесс управления профильным обучением в вузе должен быть нацелен на выполнение определенных функций.

Для того чтобы система функционировала, она должна выполнять строго определенные функции. Функции должны:

- согласовываться во времени и пространстве;
- иметь целесообразный характер;
- обладать координацией и субординацией;
- характеризоваться причинно-следственными отношениями.

Отсюда, основными функциями процесса управления профильным обучением в вузе являются следующие:

- компенсаторная функция направлена на непрерывное внедрение новшеств в систему профильного обучения;
- адаптационная функция направлена на непрерывное внедрение элементов профильного обучения и приспособление их к реалиям современности;
- познавательная функция направлена на непрерывное изучение основ профильного обучения;

- культурологическая функция направлена на непрерывное изучение запросов и потребностей потребителей образовательных услуг;
- самообразовательная функция направлена на развитие и совершенствование себя в соответствии с требованиями общества и интересами человека, с целью изменения личности, образованности, культуры и общего развития в соответствии с профессиональными компетенциями.

Четвертый признак целостности системы: иерархичность процесса управления системой профильного обучения.

Можно представить как вертикальные, так и горизонтальные уровни иерархичности в управлении профильным обучением.

Вертикальная иерархичность: Министерство образования и науки РФ □ Министерство края, области □ Высшее учебное заведение □ Управление образования города □ Управление образования района □ Образовательные организации.

Горизонтальная иерархичность: Ректор □ Проректор по учебной работе □ Заведующие кафедрами □ Преподаватели □ Студенты □ Родители студентов.

Пятый признак целостности системы: целеустремленность в поведении процесса управления системой профильного обучения.

Результативность управления системой профильного обучения состоит в том, что система не только стабильно работает, но постоянно совершенствуется и развивается. Целеустремленность системы профильного обучения может быть представлена на четырех уровнях.

Первый уровень – работа по управлению системой профильного обучения в вузе носит разрозненный (эпизодический) характер. На этом этапе зарождаются и утверждаются компоненты, образующие целостную систему.

Второй уровень – руководители вуза и преподаватели по собственной инициативе объединяются в группы по внедрению профильного обучения. Их деятельность «центрами» специально не организуется.

Третий уровень – идут организованные процессы по внедрению системы профильного обучения, по повышению профессиональных компетенций преподавателей, руководителей вузов. Деятельность таких инициаторов от управления превращается в единую систему.

Четвертый уровень – повышается целостность всей системы внедрения профильного обучения, обеспечивается управление функционированием и развитием всей системы.

Шестой признак целостности системы: взаимодействие процесса управления системой профильного обучения с внешней средой.

С точки зрения Ю.А.Конаржевского, «средой, окружающей систему, можно назвать совокупность всех объектов, изменение свойств которых влияет на систему, а также тех объектов, чьи свойства меняются в результате поведения данной системы» [2].

Основными элементами внешней среды являются общественно-политические отношения; производственно-экономические; социально-бытовые; природно-экологические; культурные; духовно-нравственные и т.д.

Вуз может взаимодействовать с внешней средой 2 путями.

Первый путь – приспособление к внешней среде. Выполнение единичных потребностей в профильном обучении.

Второй путь – изменение среды под себя. Для этого пути вуз должен быть хорошо организован и способен внедрять систему профильного обучения, должен быть полифункциональным и подстраиваться под внешнюю среду без особых изменений внутри организации.

Критерием положительного взаимодействия вуза с внешней средой является сотрудничество с внешними партнерами, с органами местного самоуправления, молодежными организациями, учреждениями культуры и спорта, профсоюзными организациями и т.д.

Если внешняя среда существенно не влияет на процесс управления профильным обучением, то считается, что система работает стабильно. Если же внешняя среда разрушает или хотя бы частично деформирует процесс управления профильным обучением, то считается, что система непрочная и требует изменения связей, структуры и направлений деятельности.

Таким образом, соблюдение перечисленных признаков профильного обучения сделает вуз не только стабильно развивающимся, но и конкурентоспособным на рынке труда.

Список литературы

1. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход / И.В.Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997.
2. Конаржевский, Ю.А. Совершенствование функций внутреннего управления / Ю.А.Конаржевский. – Челябинск, 1988.
3. Подобед, И.В. Системное управление образованием взрослых / И.В.Подобед: дис...д-ра пед. наук. – Ярославль, 2000.
4. Попова, Н.Е. Система взаимодействия педагогического коллектива и администрации школы в процессе управления адаптацией молодых специалистов / Н.Е.Попова: дис...канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1995.

© Попова Н.Е., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Притчина Мария Юрьевна,
Курган, Россия*

FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL

*Maria Pritchina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены основные категории, виды и методы мотивации, используемые в педагогической деятельности с применением практических упражнений.

ABSTRACT

The article deals with the main categories and types of motivation, as well as some methods of motivation, which can be used in teaching activities with the help of some practical exercises, which, in turn, are aimed at identifying the direction of teachers.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, мотив, самомотивация, аффилиация, визуализация, коммунарская методика, педагог XXI века.

KEYWORDS: motivation, motive, self-motivation, affiliation, visualization, communal methodology, teacher of the XXI century.

В настоящее время учителю всё сложнее заинтересовать подрастающее поколение учебной и другими видами деятельности, что, к сожалению, способствует снижению качества обучения. Одной из главных причин возникновения данной проблемы является смещение фокуса ребёнка с учителя как источника новых знаний и организатора интересной внешкольной жизни на общедоступную сеть «Интернет», которая привлекает не только возможностью удовлетворить широкую часть интеллектуальных и досуговых потребностей, но и имеет значительные механизмы мотивации, используемые в рекламе, а также влияние, притягивающее ребёнка к экрану на физиологическом и психическом уровнях.

Сложившаяся ситуация требует от учителя развитых мотивационных компетенций, таких, как знание теории мотивации (видов, способов и т.п.) и умение педагога на практике применять способы мотивации детей.

Учителям в своей деятельности необходимо регулярно, осознанно создавать условия, которые способствуют мотивации учащихся, применять мотивационные техники в обучении и воспитании.

Учение о мотивации содержит различные определения понятия «мотивация» от научных до общечеловеческих. В.Г. Асеев дает понятие мотивации как совокупности причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его направленность и активность.

Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения человека. Это поиск ответов на вопросы: «Почему?», «Зачем?», «Для какой цели?», «Ради чего?», «Какой смысл...?». Обнаружение и описание причин изменения поведения и есть ответ на вопрос о мотивации поступков человека [4].

Приступая к изучению темы мотивации, необходимо уточнить следующее: В.Г. Асеев рассматривает мотив как объект, который отвечает той или иной потребности и который побуждает и направляет деятельность человека [1]. Поэтому мотивирование – это одна из самых сложных структур личности, а само формирование мотивов – основа её самоорганизации. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что мотивы всегда носят предметный характер, то есть потребность превращается в мотивацию только тогда, когда она опредмечивается. Мотив – это не желание вообще, а желание чего-то конкретного. Ученый писал: «Наличие потребности составляет необходимую предпосылку любой деятельности, однако сама по себе ещё не способна придать деятельности определенную направленность. То, что является единственным побудителем направленной деятельности, есть не сама по себе потребность, а предмет, отвечающий данной потребности. Предмет потребности – материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане – мы называем мотивом деятельности».

Есть и другие понятия мотивов, которые уместно рассмотреть в контексте нашей работы.

Мотив – побуждение к деятельности, связанной с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность. Он представляется человеку в форме специфических переживаний, которые могут характеризоваться положительными эмоциями от достижения этого предмета или же отрицательными, связанными с неудовлетворённостью в настоящем положении.

Наглядной иллюстрацией для понимания взаимосвязи мотива, потребности и цели, является состояние жажды. Обозначим, что потребность — это неосознанное желание устранить дискомфорт, а цель — результат сознательной постановки цели, выбора предмета (объекта), удовлетворяющего требованиям мотива. Таким образом, жажда – это потребность, желание утолить жажду – цель, а бутылка с водой, к которой человек тянется, – мотив [2].

В психологии принято выделять следующие виды мотивации человека:

- внешняя – это мотивация, которая не связана с содержанием какой-то деятельности, а обусловлена внешними для человека обстоятельствами (участие в соревнованиях, чтобы получить награду и т.п.);
- внутренняя – мотивация, связанная с содержанием деятельности (занятия спортом, потому что это доставляет положительные эмоции т.п.);
- положительная – мотивация, основанная на положительных стимулах;
- отрицательная – это мотивация, основанная на отрицательных стимулах, при отрицательной мотивации человек стремится уйти от неуспеха;
- устойчивая – это мотивация, основанная на естественных потребностях человека (утоление жажды, голода и т.п.);
- неустойчивая – это мотивация, которая требует постоянной внешней поддержки (необходимость сбросить вес и т.п.).

На протяжении всей своей жизни человек испытывает на себе абсолютно все виды мотивации, но возвращаясь к мотивации учащихся, учителю стоит обратить внимание на основные мотивы и уметь определить, какие из них будут являться ведущими для ребенка, при этом учитывать возрастные особенности, а также много других факторов.

Рассмотрим основные мотивы:

- мотив самоутверждения – стремление самоутвердиться в обществе, получить определённый статус, уважение;
- мотив идентификации – стремление к тому, чтобы быть похожим на кого-то, например, на кумира, отца или какого-то авторитета;
- мотив власти – стремление человека к влиянию на окружающих, руководить ими, направлять их действия;
- процессуально-содержательные мотивы – побуждение к действиям посредством не внешних факторов, а процессом и содержанием деятельности;
- внешние мотивы – побуждающие к действиям факторы находятся вне деятельности (престиж, материальные блага и т.п.);
- мотив саморазвития – стремление к личностному росту;

- мотив достижения – стремление достигать лучших результатов и овладевать мастерством в чём-либо;
- просоциальные мотивы – мотивы, которые связаны с чувством долга, ответственностью перед людьми;
- мотив аффилиации (присоединения) – стремление устанавливать и поддерживать связь с другими людьми, к контакту и приятному общению с ними.

Итак, определив виды мотивов, которые преследуют учащиеся школы, можно построить систему мотивации урока, классного часа или целой последовательности воспитательных мероприятий.

В настоящее время существует значительное количество методов мотивации, которые применяются к школьникам уже на протяжении достаточно многих лет, поскольку одна из главных проблем заключатся не в отсутствии данных методов, а в отсутствии осознания педагогами необходимости использовать их на каждом занятии или, в лучшем случае, стихийном их использовании.

Ниже приведены основные методы мотивации обучающихся:

- создание ситуаций занимательности – процесс внедрения в учебные занятия интересных и занимательных опытов, примеров из жизни, парадоксальных фактов, необычных аналогий, которые будут привлекать внимание учащихся, и вызывать интерес к предмету изучения;
- эмоциональные переживания – это такие переживания, которые создаются путём привидения необычных фактов и проведения опытов во время занятий;
- сопоставление научных и житейского объяснения природных явлений – это такой приём, в котором приводятся какие-то научные факты и сопоставляются с изменениями в образе жизни людей, что вызывает в учащихся интерес и желание узнать больше, т.к. это отражает действительность;
- создание ситуаций познавательного спора – данный приём основывается на том, что спор всегда вызывает повышенный интерес к теме. Привлечение учащихся к научным спорам способствует углублению их знаний, привлекает их внимание, вызывает волну интереса и желание разобраться в оспариваемом вопросе;
- создание ситуаций успеха в учении – этот приём используется по отношению к учащимся, которые испытывают определённые затруднения в обучении. Основан приём на том, что радостные переживания способствуют преодолению трудностей в обучении [3].

Следует рассмотреть сам термин «самотивация».

Самотивация – это воздействие человека на своё собственное состояние, именно тогда, когда мотивация извне перестаёт воздействовать на него должным образом. Здесь следует рассматривать роль педагога как посредническую и заключённую в творческой адаптации методов самотивации к методам мотивации учащихся.

К методам самотивации можно отнести следующие:

1. Аффирмации – это специальные небольшие тексты или выражения, оказывающие на человека влияние преимущественно на психологическом уровне.

Для того чтобы помочь учащимся составить для себя наиболее эффективные аффирмации, следует использовать следующий приём: нужно предложить им взять чистый лист бумаги и разделить его линией на две части. Слева записать то, чего именно они хотят, но не могут по каким-то обстоятельствам (их тоже нужно указать), а затем, в левой части сформулировать позитивное утверждение – аффирмацию, используя следующие правила:

- утверждения должны отражать то, что ребёнок хочет, а не то, от чего старается избавиться;
- утверждение сформулировано без частицы «не»;
- аффирмация осознанно повторяется несколько раз в день и располагается на видном месте;
- в тексте используются чувства и ощущения, которые ребёнок испытывает достигнув желаемого;
- любая аффирмация должны быть короткой и иметь конкретный смысл.

В качестве примера, можно привести такое утверждение из левой части листа «Я не могу готовиться к ЕГЭ из-за лени» переформатируется в аффирмацию «Я с удовольствием готовлюсь к ЕГЭ, испытывая при этом лёгкость и уверенность».

2. Использование биографии известных личностей

С точки зрения самомотивации некоторые исследователи рекомендуют подумать, кто из известных личностей вызывает у конкретного учащегося интерес и восхищение, найти биографию этого человека, статьи о нём, его высказывания или любую другую информацию и начать изучать найденный материал, а также возвращаться к нему каждый раз, когда возникает ощущения ослабления мотивации.

Педагоги же могут использовать примеры из биографии известных личностей в качестве рассказов об усердной учебной и других видах деятельности известных людей и тех результатах, которых они достигли в жизни, тем самым мотивируя учащихся к определённым видам деятельности. Также в качестве повышения мотивации обучающихся можно использовать интересные биографические факты самих педагогов, работающих с конкретным детским коллективом, что также будет служить повышению авторитета педагогов.

В качестве примера можно привести стенд в школе, где каждый из педагогов представляет информацию о своих спортивных достижениях и увлечениях, иллюстрируемую фото и т.п.

3. Визуализация

Визуализация также довольно активно используется в качестве мотивационного метода. Для самомотивации рекомендуется уделять визуализации 15-20 минут, в нее входит как можно более красочное подробное представление желаемого с закрытыми глазами, в спокойной обстановке, без отвлекающих составляющих либо рассматривание так называемой карты желаний, на которой указывается все, чего хочет достигнуть ребенок, будь то какое-либо изображение, либо выбранный ребенком символ той или иной деятельности, который служит напоминанием о цели, которой человек желает достичь.

Таким образом, целесообразно обратить внимание учителей на необходимость выделения мотивационных компетенций, как важного компонента, требующего развития и постоянного усовершенствования. А также важным в деятельности педагога является осознанное, регулярное, целенаправленное создание в своей деятельности условий, способствующих повышению мотивации школьников, и применение различных мотивационных техник в обучении и воспитании.

Список литературы

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 2015. – 160 с.
2. Бабаева Е.С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика.– 2011. – 210с.
3. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под редакцией Л.И. Божович и Л.В. Благонадежной. – М., 2010. – 256с.
4. Джидарьян, И.А О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М. : Наука. – 2004. – 368 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002.– 512 с.
6. Мотивация учебной деятельности [Электронный ресурс]:saburovka.narod.ru/motivaciya.htm (дата обращения 14.09.2018).
7. Подопригора, М.Г. Организационное поведение. Учебно-методическое пособие по курсу для студентов старших курсов и магистрантов.– Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 261 с.

© Притчина М.Ю., 2018

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Рявкина Екатерина Викторовна,
Курган, Россия*

PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS BACHELORS IN THE COURSE OF ADAPTATION TO TRAINING AT THE CLASSICAL UNIVERSITY

*Ekaterina Ryavkina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье дан анализ понятия «адаптация бакалавров в классическом университете» и ее факторов, рассмотрен термин «самостоятельная работа студентов» и его виды.

ABSTRACT

The analysis of the concept of adaptation of bachelors at the classical university and its factors are given in the article. We also consider the term independent work of students and its types.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, педагогическое сопровождение, классический университет, самостоятельная работа студента

KEYWORDS: adaptation, pedagogical escort, classical university, independent work of the student.

Важными условиями для развития личности студентов-первокурсников в классическом университете является успешное освоение содержания высшего образования, новых форм организации учебной деятельности, нового трудового режима, присвоения новых норм и ценностей, новых социальных ролей, развитие самоменеджмента. Главным показателем уровня адаптивности студента-первокурсника является степень его успешности в обучении, готовность к освоению выбранного им направления. При нарушении адаптационного процесса может возникнуть дезадаптация, которая существенно влияет на уровень успешности в обучении и приводит к академической неуспеваемости.

Процесс адаптации подробно описывали в своих работах Д. Дьюи, Э. Фромма, И.П. Павлов, В.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, понимая его как процесс приспособления выпускников общеобразовательных учреждений к среде высшего учебного заведения.

Педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов-бакалавров к условиям обучения в классическом университете ведет к созданию оптимально комфортных условий для развития личности студентов, что в свою очередь также положительно влияет на «сохранность» контингента студентов первого года обучения.

Отчетливо прослеживается проблема преемственности разных уровней образования. Обучение в классическом университете предполагает высокий уровень научного обобщения и систематизации изученного материала, требующий от студента готовности к самостоятельному осмыслению полученной информации, к этому вчерашние школьники зачастую оказываются не готовыми. Для показателей качества образования важно, чтобы процесс адаптации не был затянут. Он подразумевает собой в сжатые сроки помочь первокурсникам понять и принять новые стандарты обучения и формы организации учебного процесса.

Для успешной адаптации во многих университетах проводятся различные тренинги, анкетирование, социологические опросы, выездные мероприятия и т.д. Их цель – адаптировать к обучению в ВУЗе и помочь войти в новую социальную среду.

Для выявления причин, замедляющих процесс адаптации первокурсников к условиям обучения в классическом университете, в 2018-2019 учебном году на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Курганского государственного университета» проводилась экспериментальная работа со студентами первого курса. В сентябре среди бакалавров провели анкетирование, состоящее из 20 суждений, по отношению к которым студенты должны были выразить степень своего согласия. По результатам анкетирования выявилось несколько факторов, замедляющих адаптационный процесс:

- высокая интенсивность учебного процесса;
- недостаточное овладение приемами учебной деятельности;

- неготовность студента к самостоятельной работе с большим объемом информации;
- неумение ориентироваться в информационной среде вуза;
- некомпетентность во взаимоотношениях студентов в социуме (учебной группе);
- боязнь обратиться за преподавательской помощью;
- дискомфорт в студенческих общежитиях;
- неопределенность выбора профессии;
- отдаленность родителей.

Продолжительность и успешность процесса адаптации определяются: особенностями личности студента, его активностью, мировоззренческими установками, а также программами адаптации первокурсников и помощью педагогов. Непосредственная помощь педагога необходима при организации самостоятельной работы студентов-первокурсников на первых парах.

Самостоятельная работа студента – это индивидуальная или коллективная деятельность обучающихся, направленная на выполнение учебных заданий, осуществляемая под руководством, но без непосредственного участия преподавателя, в специально отведенное аудиторное и внеаудиторное время.

Т.А. Бабакова, Е.А. Раевская выделяют следующие типы и виды самостоятельной работы: по содержанию – внутрипредметная и межпредметная; по времени и месту – аудиторная и внеаудиторная; по обязанности выполнения – базовая и дополнительная; по количеству участников – групповая и индивидуальная; по выбору – обязательная, по желанию и по инициативе студента; по степени освоенности – традиционная и инновационная [4, с.49-54].

Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту (ФГОС) доля самостоятельной работы студентов должна составлять большую часть времени освоения образовательной программы. Отсюда важной миссией преподавателя является научить студента-бакалавра самостоятельно добывать, сортировать, анализировать и перерабатывать информацию. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов (СРС) рассматривается как система работы педагога по обеспечению научно-педагогического оснащения процесса самостоятельной деятельности студентов и оказание им консультативной помощи. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов основывается на двух подходах: личностный и деятельностный. Личностный подход рассматривает последовательное отношение педагога к студенту как к личности. Деятельностный означает, что для становления личностных качеств студента необходимо вовлечение его в соответствующие виды деятельности и общение. Главным признаком самостоятельной деятельности студента является не то, что он работает без помощи преподавателя, а то, что каждый его шаг осознается, подчинен цели, которую он сам поставил. Явное развитие самостоятельной деятельности студентов предполагает проявление самостоятельности во всех компонентах, постепенное ослабление помощи со стороны преподавателя и усложнение заданий. Итак, общей целевой установкой в организации СРС является становление компетентности выпускника ВУЗа, ко-

торая заключается в его готовности самостоятельно находить решение профессиональных задач.

Организация СРС является одной из ключевых проблем для решения вопросов адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе. В настоящее время прослеживается переориентация учебных планов на массовое использование СРС, но если это и реализуется, то формально. Побеседовав с профессорско-преподавательским составом Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования Курганского государственного университета, мы выявили ряд препятствий при сопровождении самостоятельной работы студентов: руководство СРС не входит в учебную нагрузку преподавателя; организация самостоятельной работы студентов не поощряется, а осуществляется за счет личного времени преподавателя; слабое научно-методическое и учебно-методическое обеспечение по организации СРС (нет обоснованных критериев оценивания различных видов СРС, норм нагрузки студентов и преподавателей, четких контрольно-оценочных средств); недостаточная мотивационная и практическая готовность студентов.

Таким образом, организация и сопровождение самостоятельной работы студентов – очень значимый и весомый компонент образовательной деятельности ВУЗа, но нужна переориентация преподавателей на СРС; обоснованное проектирование нагрузки преподавателей и студентов; создание учебно-методической и материально-технической баз для организации самостоятельной работы студентов – это и будет являться важными условиями эффективности научной деятельности ВУЗа.

Список литературы

1. Бабакова, Т.А. и др. Каскадная модель в реализации научно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов / Т.А. Бабакова, И.А. Милокова, Д.И. Сачук // Ученые записки Петрозаводского гос.универ.– 2015. – №3. – С.42-48.
2. Воронина, Л.А. Об адаптации бакалавров к новому учебному пространству // Высшее образование сегодня: проблемы, особенности перспективы, 2014. – №2. – С. 5-6.
3. Дубовицкая, Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Психологическая наука и образование.– 2010. – №2.
4. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в университете / Т.А. Бабакова, Е.А. Раевкая, А.С. Сухоруков, Ю.Ю. Терюшкова //под. Ред профессора Т.А. Бабаковой. – Петрозаводск: Из-во ПетрГУ, 2015. – 104 с.
5. Шолохова, Г.П., Чикова, И.В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности // Вестник ОГУ.– 2014. – №3.

© Рявкина Е.В., 2018

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

*Сомова Мария Юрьевна
Курган, Россия*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREVENTION
OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF CHILDREN IN PRESCHOOL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*Mariya Somova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности проявления агрессивности в дошкольном возрасте и основные подходы к ее профилактике, выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективность организации профилактической работы с агрессивными детьми.

ABSTRACT

The article discusses the features of the manifestation of aggressiveness in preschool age and the main approaches to its prevention. At the same time, pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the organization of preventive work with aggressive children are highlighted.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детский коллектив, дошкольное образовательное учреждение, дошкольник, профилактика, агрессия, агрессивность, педагогические условия.

KEYWORDS: children's group, preschool educational institution, preschool child, prevention, aggression, aggressiveness, pedagogical conditions.

В детском коллективе одной из серьезных проблем является агрессивное поведение, разнообразные проявления которого в той или иной мере характерны для многих дошкольников. Усвоение норм и правил поведения в процессе воспитания способствует тому, что непосредственные проявления агрессивности сменяются просоциальными формами поведения. В тоже время у некоторых детей агрессивное поведение сохраняется и трансформируется в устойчивое качество личности. В результате этого возникают проблемы в общении с взрослыми и сверстниками, деформируется личностное развитие, отношение к себе и другим характеризуется преобладанием негативизма.

Именно потому, что агрессивное поведение препятствует гармоничному развитию личности ребенка дошкольного возраста, этой проблеме уделяется большое внимание исследователей. В работах Е. К. Лютовой, А. А. Романова, И. А. Фурманова, Г. Р. Хузеевой и других авторов рассматривается проблема детской агрессивности, причины ее возникновения и подходы к ее преодолению [5,6,8,9].

Как отмечает исследователь Е. О. Смирнова, агрессивность детей имеет различную природу, в соответствии с этим можно выделить две группы агрессивных детей. Первую группу характеризует то, что они воспитываются в духе ослабленного внимания к ним родителей, между членами семей часто существует конфликтные, напряжённые отношения, в которые вовлекаются и сами дети, ребёнок подвергается строгим наказаниям. Агрессия проявляется в таких семьях в различных формах [7]. На фоне агрессии у ребёнка возникает соответствующее отношение к родителям, чаще всего оно характеризуется неприятием, а также тревожностью.

Агрессивные дети второй группы характеризуются не только тем, что растут в благополучных социальных условиях, но и отличаются определёнными личностными особенностями. Эти дети не испытывают недостатка в признании со стороны родителей, характерной особенностью семьи является то, что в семьях преобладает взаимопонимание, взаимная поддержка. В то же время родители сами могут проявлять агрессивность и враждебность по отношению к окружающему миру, при этом у детей также формируется уже в процессе воспитания агрессия как механизм адаптации к окружающему миру.

Природа агрессивности у детей этих двух групп различна: у детей первой группы агрессивность носит защитный характер и связана с неудовлетворением базовых потребностей в любви и принятии, во втором случае агрессия является следствием усвоения неправильных ценностных установок и агрессивных форм поведения.

Важное значение в предупреждении агрессивного поведения детей дошкольного возраста играет психолого-педагогическая профилактика. Она представляет собой систему предупредительных мер, связанных с установлением внешних причин, факторов и условий, которые вызывают те или иные проблемы в поведении и развитии ребёнка.

Разработка системы профилактики связана с выделением определённых условий, которые влияют на преодоление агрессивного поведения у детей дошкольного возраста. Анализ литературы показывает, что существует определённый спектр условий профилактики агрессивного поведения детей дошкольного возраста. В исследованиях многих авторов отмечается, что на формирование агрессивных форм поведения детей большое влияние оказывают условия семейного воспитания.

По мнению Л. И. Божович, агрессивное поведение ребёнка выступает как защитная реакция, которая формируется в результате противоречивости требований к ребёнку со стороны родителей [2]. В результате использования наказания детей как способа отреагирования и разрядки взрослым своих собственных негативных эмоций. В результате преобладание негативного стиля общения с ребёнком, характеризующегося использованием приказов, обвинений, угроз, вербальных оскорблений, игнорированием чувств ребёнка, его желаний.

В соответствии с этим, одним из важнейших условий профилактики агрессивного поведения детей дошкольного возраста является организация работы с родителями, построенная на выявлении факторов семейного воспитания, обуславливающих агрессивное поведение ребёнка и формирование у родителей конструктивных форм взаимодействия с ребёнком, способствующих предупреждению агрессивности.

Выделение условий профилактики агрессивного поведения дошкольников связано и с анализом причин возникновения агрессивного поведения. Мы уже отметили, что целый ряд причин связан с особенностями семейного воспитания. Кроме того, существуют и причины возникновения агрессивности, носящие сугубо личностный характер.

Как указывает Э. Ш. Бубнова, агрессивность ребёнка может быть связана с внутрличностными конфликтами между отдельными побуждениями, может

быть обусловлена недостаточной сформированностью у ребёнка коммуникативных навыков [3]. Также недостаточный уровень развития интеллекта, заниженная самооценка, нарушение взаимоотношений со сверстниками. В соответствии с этим ещё одним важным условием профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста выступает формирование у детей навыков взаимодействия с окружающими людьми, формирование положительного отношения к себе, адекватной самооценки.

В условиях педагогического процесса профилактика агрессивного поведения зависит также от того, насколько эффективные методы и приёмы используются для предупреждения агрессивного поведения детей. В соответствии с этим необходимо обзорно раскрыть методы и приёмы, которые могут быть использованы. Одним из наиболее распространённых методов предупреждения и коррекции агрессивного поведения в дошкольном возрасте является игротерапия.

В работах И. Л. Ленденевой указывается на эффективное использование в профилактике агрессивного поведения сказкотерапии. Благодаря сказкотерапии происходит формирование у ребёнка осознанного отношения к причинам, провоцирующим агрессию, формирование модели преодоления агрессивного поведения, принятие собственных чувств и их выражение через идентификацию с героем [4].

Е. К. Лютова, Г. Б. Моница отмечают, что в профилактике агрессивного поведения большую роль играют методы групповой работы, поскольку, когда ребенок работает в группе, у него формируется умение выстраивать взаимоотношения, контролировать свою агрессию, приобретать новый опыт взаимодействия.

В случае, когда у ребёнка проявление агрессивности характеризуется также выраженной личностной тревожностью, чувствительностью к негативному отношению к себе, могут быть эффективно использованы релаксационные техники, техники работы со страхами, а именно проективные техники, арт-терапия, а также ролевые игры [5].

И. Л. Ленденева предлагает следующий дифференцированный подход к выбору методов профилактики агрессивности. В ситуации, когда агрессивное поведение ребёнка сочетается со слабым осознанием собственного эмоционального мира, эффективно использовать следующие методы и техники терапевтического воздействия: придумывание историй, раскрывающих причину эмоционального состояния, рисование, лепка эмоций, работа с эмоциями через сенсорные каналы, изображение различных предметов и явлений природы, разыгрывание сценок, отражающих различные эмоциональные состояния, ролевые игры, отражающие проблемную ситуацию [4].

В случае, когда агрессивное поведение дошкольника сочетается с неадекватной самооценкой, важно направить внимание на формирование позитивного образа «Я», разработку системы поощрений за успехи, включение ребёнка в разные виды деятельности, где он может укреплять уверенность в себе посредством результатов деятельности. Когда у детей агрессивное поведение сочетается со слабым контролем над своими эмоциями, эффективно использовать в работе с ними релаксационные техники, ролевые игры, перевод деструктивных

действий в вербальный план. Правильно подобранные методы и приёмы работы являются одним из условий профилактики агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

По мнению Т. Н. Банщиковой, немаловажное значение в профилактике агрессивного поведения имеет и взаимодействие с педагогом. Если взаимодействие носит характер авторитарный, то это будет способствовать провоцированию в ребёнке агрессивных проявлений как защитных реакций. В связи с этим необходимо уделять внимание изучению основ взаимодействия педагогов с детьми и осуществлять работу с педагогами, направленную на формирование представлений о том, каковы возможные причины агрессивного поведения, его проявления, методы и приёмы работы с детьми, характеризующимися агрессивным поведением [1].

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что организация профилактической работы по предупреждению агрессивного поведения детей дошкольного возраста включает в себя учёт педагогических условий, к числу этих условий мы отнесли следующие: организацию работы с детьми, построенную на изучении причин агрессивного поведения, подборе методов и приёмов профилактики; организацию работы с родителями, направленную на формирование конструктивного взаимодействия родителей с детьми, гармонизацию детско-родительских отношений; организацию работы с педагогами, направленную на формирование у педагогов умений и навыков реагирования в ситуациях проявления агрессивного поведения детьми старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Банщикова, Т. Н. Профессионально-личностная готовность воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: автореферат дис.... канд. психол. наук. – М., 2011. – 20 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2011. – 64 с.
3. Бубнова, Э. Ш. Особенности проявления агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада: автореферат дис...канд. психол.наук.– М., 2008. – 18 с.
4. Ленденева, И. Л. Детская агрессия и методы ее психолого-педагогической коррекции: автореферат дис. канд. психол. наук. – Иркутск, 2009. – 170 с.
5. Лютова, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова. – СПб.: Речь, 2013. –190 с.
6. Романов, А. А. Направленная игротерапия агрессивности у детей / А.А. Романов. – М: Плейт, 2003. – 65 с.
7. Смирнова, Е. О., Психологические особенности и варианты детской агрессивности // Вопросы психологии. –2012.– № 1.– С. 17–25.
8. Фурманов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск, 2006. – 192 с.
9. Хузеева, Г. Р. Психологические особенности агрессивных дошкольников: автореферат дис. канд. психол. наук. – М., 2012.– 18 с.

© Сомова М.Ю., 2018

**ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

*Сидорова Оксана Аркадьевна,
Тетюшева Светлана Геннадьевна,
Томилова Елена Николаевна,
Курган, Россия*

**REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TRAINING OF BACHE-
LORS OF THE DIRECTION "PEDAGOGICAL EDUCATION»**

*Oksana Sidorova,
Svetlana Tetyusheva,
Elena Tomilova ,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные виды инновационных технологий, используемых в образовании. Раскрываются особенности подготовки бакалавров в области применения дистанционных образовательных технологий.

ABSTRACT

The article deals with the main types of innovative technologies used in education. The features of training bachelors in the field of distance learning technologies are revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инновационные технологии, дистанционные образовательные технологии, подготовка бакалавров.

KEYWORDS: innovative technologies, distance education technologies, bachelors.

Современный этап развития системы образования в России характеризуется необходимостью модернизации ее структуры и содержания на основе внедрения инновационных подходов к организации, управлению, содержанию, формам и методам обучения, а также оценке качества образования [2].

Среди факторов, препятствующих внедрению инноваций в учебный процесс, можно выделить неподготовленность к инновационной деятельности педагогических кадров. В то же время одним из главных приоритетов и ценностей в нашей стране всегда считалось получение качественного образования.

В связи с этим актуальным становится вопрос подготовки студентов педагогических направлений к инновационной деятельности.

К современным инновационным образовательным технологиям относятся:

- технология проектно-исследовательской деятельности [4];
- технология дистанционного обучения;
- технология профессионально-ориентированного обучения (Кейс-метод);
- технология развивающего обучения;
- проблемное обучение;
- разноуровневое обучение;
- система инновационной оценки «портфолио»;
- технология развития критического мышления;
- информационно-коммуникационные технологии (ИТ –технологии);
- технология использования в обучении игровых методов;
- здоровье-сберегающие технологии;
- технология АМО (активных методов обучения) и т.д.

Одним из актуальных видов инновационных технологий в педагогической деятельности являются дистанционные образовательные технологии.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) – совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучающимся основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала, а также в процессе обучения [3].

Характерные черты данной технологии:

- гибкость;
- модульность;
- новая роль преподавателя;
- специализированный контроль качества образования;
- использование специализированных технологий и средств обучения.

В настоящее время ДОТ является вспомогательной формой для школьного образования. Элементы дистанционного обучения применяются учителями в период отмены занятий. Как правило, на школьном сайте педагоги размещают ссылки на учебные материалы и задания для самостоятельного выполнения, а учащиеся в лучшем случае отправляют результаты своей работы на электронную почту учителю, но чаще проверка результатов осуществляется после возобновления занятий.

Одной из задач обучения будущих педагогов является знакомство с возможностями и инструментальными средствами ДОТ, которое может быть реализовано при изучении ряда дисциплин и прохождении практик.

Знакомство с дистанционными технологиями студенты направления 44.03.05 Педагогическое образование (направление «Математика и информатика») осуществляют с двух позиций:

- как обучающиеся, подписанные на тот или иной дистанционный учебный курс;
- как разработчики дистанционного учебного курса.

В роли обучающихся будущие бакалавры получают доступ к теоретическим и практическим материалам в электронной форме, имеют возможность проверить полученные знания посредством тестирования с автоматической обработкой результатов, а также возможность интерактивной связи с преподавателем.

Рабочей программой дисциплины «Информационные технологии в образовании», изучаемой студентами на четвертом курсе, предусмотрена разработка ресурса для дистанционного обучения по одной из дисциплин учебного плана данного направления подготовки бакалавров.

Работа студентов в роли разработчиков курса состоит из следующих этапов:

1. Изучение особенностей дистанционного обучения, стандарта SCORM, видов дистанционного обучения.
2. Изучение возможностей системы MOODLE.
3. Разработка структуры лекционного, практического или лабораторного занятия, включающей следующие элементы:

- Цели и задачи занятия.
- Методические указания по выполнению практического (лабораторного) занятия.

- Задания для самостоятельной работы.
 - Контрольные вопросы.
 - Список рекомендованных информационных источников.
4. Разработка содержания компонентов дистанционного курса.
 5. Размещение элементов курса в системе KESS КГУ.

Апробация полученных навыков по применению ДОТ планируется при прохождении педагогической практики на пятом курсе. Возможность этой апробации зависит от оснащенности школ соответствующим программным обеспечением для организации дистанционного обучения.

Некоторые системы дистанционного обучения распространяются бесплатно. К бесплатным относятся [1]:

- Moodle- самая популярная бесплатная система дистанционного обучения в России, является свободным открытым программным обеспечением. Может использоваться как отдельными преподавателями в качестве личной системы дистанционного обучения, так и учебными заведениями или учебными центрами. К минусам системы можно отнести относительную сложность установки и настройки.

- ILIAS – система дистанционного обучения с открытым исходным кодом. ILIAS имеет очень широкий функционал, обладает большим количеством инструментов для коммуникаций. Кроме того, в ILIAS можно успешно вести совместную работу с помощью таких возможностей, как объединение пользователей в группы, обмен файлами, включая предоставление общего доступа к какому-либо файлам.

- ATutor – свободно распространяемая система дистанционного обучения. Интерфейс системы несложный и вполне понятный, присутствует весь необходимый функционал. Недостаток – нет документации на русском языке.

- OLAT – еще одна бесплатная система дистанционного обучения с открытым исходным кодом. Система поддерживает все основные международные стандарты для электронных курсов и тестов, а также позволяет размещать все виды медиа-контента. Недостатком является то, что документации и поддержки на русском языке нет.

- eAuthor CBT – современное и достаточно функциональное отечественное средство разработки курсов. Позволяет разрабатывать курсы с различным медиа-контентом, вставлять различные варианты тестирования и разрабатывать функциональные тренажеры и практикумы. В редактор уже встроены несколько педагогических шаблонов, от выбора которых будет зависеть структура будущего курса.

- Sakai – имеет достаточно широкий функционал и строится по модульному принципу. В первую очередь Sakai предназначена для академического сектора.

Однако недостаточно наличия одной только возможности использовать бесплатный инструментальный для дистанционного обучения. Разработка и внедрение учебных курсов для дистанционного обучения требует от педагога значительных временных затрат.

Таким образом, сдерживающими факторами применения дистанционного обучения, помимо недостаточной компетентности педагогов, являются:

- отсутствие должного финансирования;
- слабая и практически отсутствующая технически-информационная база современных школ.

Для оценивания результатов образовательного процесса по конкретной дисциплине используются различные методы – проведение тестирования, письменная контрольная работа, лабораторная работа, зачет, устный опрос. В то же время оценка личных, общественно-значимых результатов остается за рамками данных методик. Все образовательные результаты, полученные в ходе учебного процесса и прохождения практики, студенты оформляют в виде электронного портфолио[2].

Основной целью создания портфолио является анализ и представление значимых результатов процессов профессионального и личностного становления будущего специалиста, обеспечение мониторинга культурно-образовательного роста студента.

Размещение портфолио в электронной информационной образовательной среде вуза помогает преподавателю провести анализ эффективности учебного процесса, измерение компетенций студентов, а для самого студента позволяет повысить самооценку, мотивацию к обучению, найти единомышленников в профессиональной среде.

Формирование электронного портфолио студента актуально и с точки зрения потенциального работодателя, так как после окончания вуза выпускнику для успешного трудоустройства также необходимо продемонстрировать свои достижения и способности. Реализация будущим педагогом технологии портфолио, кроме того, способствует разработке авторской методической системы.

Список литературы

1. Бесплатные инструменты для электронного обучения: Программное обеспечение, электронные курсы, дизайн и другое [Электронный ресурс]: www.free-elearning.ru (дата обращения 22.09.2018).

2. Галимуллина, Э.З. и др. Методические рекомендации по созданию е-портфолио. Учебно-методическое пособие / Э.З.Галимуллина, Л.Ю.Жестков. – Елабуга: Изд-во ЕИ К(П)ФУ, 2015. – 44 с.

3. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / М. Б. Лебедева, С. В.Агапонов, М. А. Горюнова и др./ под общ.ред. М. Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.

4. Сидорова, О.А., Тетюшева, С.Г., Томилова, Е.Н. Проектная деятельность в подготовке студентов направления «Прикладная информатика»// Наука XXI века: технологии, управление, безопасность: сборник материалов I международной научно-практической конференции.– 2017. – С. 471-478.

© Сидорова О.А., Тетюшева С.Г., Томилова Е.Н., 2018

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
У СТУДЕНТОВ СПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО-
ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ
(ПО ВИДАМ)»**

*Сироткина Татьяна Геннадьевна,
Курган, Россия*

**THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE
OF STUDENTS OF SPO OF THE SPECIALITY «DECORATIVELY-
APPLIED ART AND FOLK ART (BY TYPES) »**

*Tatyana Sirotkina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены динамика формирования профессиональных компетенций у студентов специальности ДПИ и народные промыслы; выделены основные его этапы; приведены уровни сформированности профессиональных компетенций.

ABSTRACT

The article deals with the dynamics of the formation of professional competences of students of the specialty DPI and folk crafts, highlights its main stages and shows levels of formation of professional competencies.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, профессии, инструменты, технологии, формы обучения, методы обучения, компетенции, констатирующий эксперимент.

KEYWORDS: education, professions, tools, technologies, forms of training, teaching methods, competences, ascertaining experiment.

В настоящее время в системе среднего профессионального образования актуализируется проблема владения профессиональными компетенциями, которые в перспективе будут характеризовать способности квалифицированного специалиста в процессе его дальнейшей профессиональной деятельности. Исследования по формированию компетенций (например, в статьях таких педагогов-новаторов и ученых, как Ю.В. Сидорова, Е.М. Кузнецова и Л.М. Михалевой и других) и в настоящее время остаются актуальными и изучаемыми. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» компетенция рассматривается, как готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений, навыков при решении задач общих для многих видов деятельности. Общие компетенции означают совокупность социально - личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне. Основное назначение общих компетенций – обеспечить успешную социализацию выпускника. Процесс обучения в настоящее время невозможно осуществлять только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к обучающемуся [1]. Это обусловлено, в первую очередь, кардинальными изменениями в методах обучения, которые связаны с использованием информационных и коммуникационных технологий – онлайн курсы, тренажеры, онлайн мастер классы. Обучающиеся получают необходимые навыки эффективной обработки информации, способности решать творческие задачи и умение работать в коллективе. Информационные технологии индивидуализируют обучение и, как ни парадоксально, делают его более гуманным, педоцентричным. Так, можно скорректировать программу обучения, подогнать под личностные характеристики обучаю-

щегося, поменять формат и темпы обучения. Внедрение информационных технологий делает более доступным и само образование. В связи с тем, что, благодаря внедрению онлайн-форматов: курсов, мастер-классов и конференций, стираются границы между центральными и отдаленными областями страны. Следовательно, необходимо направлять обучающихся к активному получению новых знаний, формировать у обучающихся умение находить и формулировать проблему, анализировать пути ее решения, находить оптимальный результат и доказывать его правильность. Изучая процесс формирования профессиональных компетенций у обучающихся СПО, необходимо рассмотреть термин «компетенция», «профессиональные компетенции» и их содержание.

Понятие «компетенция» представляет собой круг проблем и сферу деятельности, в которой человек обладает знаниями и опытом.

Компетенция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, а также это базовое качество индивидуума, включающее в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности, необходимых для качественно-продуктивной деятельности [2].

Под компетенцией в Федеральном государственном образовательном стандарте понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области [4].

Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования в общем, а в частности по специальности «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)», необходимо использовать активные методы обучения, инновационные технологии, познавательную, коммуникативную и личностную активность студентов. Компетентностный подход призван решить ряд проблем, не решенных в рамках существующих образовательных технологий. Компетентностный подход является способом достижения нового качественного уровня в образовании. Он определяет направление изменения образовательного процесса, его приоритеты [6].

Для того чтобы оценить роль ПК при обучении по данной специальности, нужно проанализировать эти компетенции. Так, в Федеральном государственном стандарте в перечне профессиональных компетенций для специалиста художника-мастера, преподавателя, получившего образование по специальности 54.02.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)» углубленной подготовки в очной форме обучения и присваиваемые квалификации, приводятся, к примеру, следующие ПК: творческая и исполнительская деятельность (изображать человека и окружающую предметно-пространственную среду средствами академического рисунка и живописи; собирать, анализировать и систематизировать подготовительный материал при проектировании изделий декоративно-прикладного искусства; самостоятельно разрабатывать колористические решения художественно-графических проектов изделий декоративно-прикладного и народного искусства); производственно-технологическая деятельность (варьировать изделия декоративно-прикладного и народного искусства с новыми технологическими и колористическими решениями; составлять технологические карты исполнения изделий декоративно-

прикладного и народного искусства; планировать работу коллектива исполнителей и собственную деятельность; обеспечивать и соблюдать правила и нормы безопасности в профессиональной деятельности); педагогическая деятельность (осуществлять педагогическую и учебно-методическую деятельность в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств) общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях; использовать индивидуальные методы и приемы работы с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся; применять классические и современные методы преподавания, анализировать особенности отечественных и мировых художественных школ) [5]. Деятельность системы СПО формирует целевую направленность профессионального становления специалиста.

Под формированием профессиональных компетенций у обучающихся понимается процесс, подразумевающий создание форм и условий обучающемуся для достижения определённого результата, т. е. сформированных компетенций у обучающегося, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами работодателей и возможностями дальнейшего продолжения образования. Одним из возможных эффективных направлений формирования профессиональных компетенций обучающихся является использование активных методов обучения в учебно-производственном процессе. Активные методы обучения – это методы, которые позволяют обучающимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счёт сознательного воспитания способностей и формирования необходимых видов деятельности. Активные методы обучения могут использоваться на различных этапах учебно-производственного процесса: первичное овладение знаниями (проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия); контроль знаний, закрепление (коллективная мыслительная деятельность, тестирование); формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей (использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы) [3]. Эффективным методом является письменное инструктирование, представляющее собой систему заданий, которые предусматривают овладение с первых занятий действием в процессе решения обучающимися практических задач, активизации их теоретических знаний, развития профессиональных компетенций. Письменное инструктирование помогает самостоятельно, без помощи преподавателя выполнять технологические процессы. Для систематизации, углубления знаний и последовательного формирования профессиональных умений и, как следствие, профессиональных компетенций особую ценность в профессиональном обучении приобретает педагогическая игра. Такая игра выступает как специфический феномен становления и развития профессиональной компетентности будущего специалиста.

Для того чтобы проследить процесс формирования профессиональных компетенций, нужно изучить следующие этапы этой системы:

1 этап – это осуществление анализа психолого-педагогической, методической литературы, диссертационных работ по проблеме исследования, исследования состояния проблемы в теории и практике СПО, определение теоретико-

методологических основ построения системы формирования компетенций, уточнение цели, объекта, предмета, задач, методов, содержания исследования, составления плана опытно-поисковой работы, разработки понятийного аппарата.

2 этап – это разработка условий для формирования профессиональных компетенций, конструирование процесса обучения студента, нацеленного на формирование профессиональных компетенций, разработка учебно-методических материалов, механизмов диагностики уровня сформированности компетенции; анализ выбранных методик; разработка конспектов пробных занятий.

3 этап – это обработка, проверка, анализ, систематизация полученных данных с целью определения эффективности функционирования, предложенной системы формирования профессиональной компетенции.

4 этап – это обобщение, систематизация, описание полученных результатов, разработка научно-методических и практических рекомендаций преподавателям и студентам по формированию профессиональной компетенции, внедрение результатов исследования в практику работы образовательных учреждений.

Ожидаемые результаты обучения – совокупность компетенций, выражающих, что именно обучающийся будет знать, понимать, демонстрировать по завершении процесса обучения [3].

Для проверки уровня сформированных профессиональных компетенций у обучающихся был проведен констатирующий эксперимент. На основании результатов полученных анкет, тестов и практических заданий, были выявлены уровни сформированности профессиональных компетенций обучающихся по специальности «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам)» в системе СПО. По результатам деятельностного критерия 43% обучающихся имеют высокий уровень, т.е. они умеют: стилизовать объекты, и выполнять поставленные задачи; в творческой части анкеты при выполнении заданий допускались ошибки. 20% тестируемых (3 человека) не справились с заданиями. Студенты отметили самое приятное для них упражнение – выполнение стилизации предметов, задания на выбор правильного варианта ответа оказались для них более приоритетными. В результате констатирующего эксперимента выяснилось, что необходима дальнейшая работа над формированием профессиональных компетенций у обучающихся на начальном этапе обучения. Это обуславливает необходимость в разработке методики развития профессиональных компетенций на занятиях.

Таким образом, именно сформированные у обучающихся профессиональных компетенций станут необходимым условием их будущего профессионального роста и профессионального «долголетия»: когда уже дипломированные специалисты будут осознавать необходимость дальнейшего обучения и получения новых знаний.

Список литературы

1. Боцманова Н.В. Развитие профессиональной компетентности в системе среднего профессионального образования. Научная статья. Теория и практика образования в современном мире: материалы 6 международной научной конференции (г. Санкт-Петербург) – СПб: Заневская площадь, 2014. – С. 283-286

2. Компетенция [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Компетенция>
3. Условия формирования общих компетенций обучающихся в учреждениях СПО [Электронный ресурс] URL: http://opochka-kolledg.ru/Publikation/griroreva_a.n-formirovanie_obshhikh_kompetencij
4. Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 25.11.2013) [Электронный ресурс]: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_147353/
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 54. 02. 02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) // утв. приказом Мин. образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. № 1389
6. Формирование профессиональной компетентности специалиста образовательного учреждения авторы Н. Л. Жмакина, Е. Г. Комолова. Журнал Вестник Нижневартского государственного университета scholar Выпуск № 1 / 2010
© Сироткина Т.Г.; 2018

РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА ОСЛОЖНЕННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

*Черницына Светлана Алексеевна,
Тюмень, Россия*

WORK ON THE DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS WHEN LEARNING THE SYNTAX OF COMPLICATED SENTENCES

*Svetlana Chernitsyna,
Tyumen, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается практика преподавания синтаксиса осложненного предложения в средней школе в ракурсе развития речи обучающихся, в частности – выработка умений использования обособленных членов предложения в работах творческого характера.

ABSTRACT

The article deals with the practice of teaching the syntax of complicated sentences in high school in the perspective of speech development of students, in particular – the development of skills of the use of separate members of sentence in the works of creative nature.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие речи, осложненное предложение, методы и приемы обучения, связный текст.

KEYWORDS: speech development, complicated sentence, teaching methods and techniques, coherent text.

Анализируя творческие работы учащихся 7-9 классов гимназии, мы пришли к выводу о недостаточной степени практического овладения навыками употребления обособленных членов предложения. За методическую основу при анализе речи мы приняли то положение, что речь учащихся – явление развивающееся, что изучение обособленных членов предложения, как и всякой другой синтаксической темы, – это сложный процесс, в котором имеют место психологические, лингвистические и методические факторы. Поэтому, чтобы оценить нарастание умений и навыков, необходимо было установить в широком плане

объективные черты и свойства речи, в сравнении с которыми это нарастание будет очевидным.

Анализ сочинений учащихся 5–6 классов показал, что обособленные конструкции появляются в речи учащихся до программного изучения темы. Уже в 5 классе отмечается некоторое количество обособленных конструкций, в первую очередь деепричастных оборотов. Это явление закономерно и объясняется влиянием на речь детей самых разнообразных источников: речи окружающих, радио, телевидения и художественной литературы. Наши наблюдения подтверждают вывод, сделанный И. А. Фигуровским: «Языковое развитие детей, нередко очень начитанных, значительно опережает изучение грамматики». Но это объективно существующее влияние не управляется. В процессе стихийного, дограмматического усвоения обособленных конструкций в речь учащихся проникают лишь очень немногие из них. Так, в работах пяти- и шестиклассников имеются деепричастные и причастные обороты, но почти нет распространенных и нераспространенных определений, выраженных прилагательными, очень мало приложений. Позднее всего появляются несогласованные определения. Дограмматическое усвоение обособленных членов предложения, естественно, не обеспечивает даже незначительного представления об их семантических особенностях и стилистических возможностях. Об этом свидетельствует весьма ограниченный круг значений, выражаемых деепричастными и причастными оборотами в сочинениях учащихся 5-6 классов. Главным образом они служат для выражения временных отношений. В сочинениях шестиклассников наблюдается незначительное пополнение речи деепричастными оборотами с новыми значениями: образа или способа свершения действия и его качественной характеристики.

Кроме того в письменной речи обучающихся 5-6 классов частотны грамматические ошибки, связанные с употреблением обособленных членов. Это прежде всего отсутствие соотнесения действий с единым субъектом (*Залив в неё масло, тарелка инопланетян не взлетела*) и употребление в качестве однородных разнородных обособленных конструкций (*Он зашёл, приоткрыв дверь и старавшийся не шуметь*).

Из анализа мы делаем следующие методические выводы:

1. Начиная изучение темы, необходимо определить ступень речевого развития, на которой находятся ученики. Только при этом условии можно донести до учащихся специфику обособленных конструкций и обеспечить дифференцированный подход в изучении каждой из них в отдельности.

2. Обогащение письменной речи учащихся обособленными членами предложения должно осуществляться в процессе специально организованных, целенаправленных занятий.

3. В преподавании темы необходимо осуществлять целостный подход, что должно проявиться в усвоении учащимися семантического и синтаксического факторов обособления.

4. Этой цели должен быть подчинен отбор заданий и видов упражнений.

5. В целях формирования правильной литературной речи и обучения стилистически оправданному отбору конструкций необходимо знакомить учащихся с образцовыми художественными текстами.

Основным видом упражнения по развитию речи в методике принято грамматико-стилистическое упражнение. Отмечая нечеткость в определении его понятия, которая имеет место в ряде пособий по стилистике (Н. К. Курапова, Б. М. Щербатского, Н. Н. Барановой, Б. Т. Панова и других), выделяем грамматико-стилистические и стилистические упражнения. Такое разграничение обусловлено главной задачей работы по развитию речи – выработать у учащихся не только умение грамматически правильного употребления обособленных конструкций, но и способность осуществлять отбор в соответствии со стилистическими нормами. Особенностью применения тех и других упражнений в нашей работе является, во-первых увеличение количества грамматико-стилистических и особенно стилистических упражнений, во-вторых, несколько иное по сравнению с традиционным использование их. Обычно грамматико-стилистическое упражнение служит лишь для закрепления знаний, оно является как бы местом применения для уже полученных знаний. Поэтому такие упражнения выполняются обычно в конце изучения темы, после того, как усвоен теоретический материал. Такое применение грамматико-стилистических упражнений мы сочли недостаточным и предположили, что они могут служить средством получения новых знаний, то есть использоваться как прием сообщения нового материала. В таком понимании роли грамматико-стилистических упражнений мы исходили из следующих соображений: 1) способ сообщения теоретических сведений в процессе грамматико-стилистических упражнений соответствует принципу связи теории с практикой; 2) использование приема вытекает из лингвистической природы изучаемого явления; 3) оно находит обоснование в высказываниях методистов, учитывающих особенности детского восприятия. Основная цель такого использования грамматико-стилистических упражнений – усилить при изучении обособления его семантический фактор, создать естественные условия для сочетания грамматического, семантического и стилистического анализа языка.

Изучение обособленных членов предложения в плане развития речи предполагает также работу над синтаксическими синонимами. Цель занятий по синонимии мы определяем следующим образом: 1) раскрыть перед учащимися широкие возможности обогащения речи путем использования различных синтаксических конструкций; 2) показать семантическую общность и различия и стилистические свойства синонимичных конструкций; 3) научить учащихся использовать синонимичные конструкции в письменной речи. Относительно содержания понятия синтаксического синонима мы придерживаемся взглядов лингвистов, считающих синонимичными те конструкции, которые выражают одинаковые значения, но отличаются семантическими оттенками и обладают способностью быть взаимозаменяемыми (А. Н. Гвоздев, В. П. Сухотин, Г. И. Рихтер). В соответствии с этим критерием синтаксического синонима для сопоставления были отобраны соответствующие конструкции, среди которых главное место было отведено придаточным предложениям в сравнении с обособленными оборотами. Выражением связи развития речи с грамматикой в упражнениях по синонимии является работа по усвоению общих и отличительных черт каждой конструкции. На начальном этапе работы по сино-

ними использовались упражнения, направленные на усвоение общего и различного в сопоставимых структурах со стороны морфологического выражения и синтаксической функции главенствующего слова. После выполнения упражнений, создавших прочную грамматическую основу, можно было приступать к решению основной задачи – раскрытию стилистических различий синонимов. Ключом к ее решению является осмысление учащимися оттенков значений, выражаемых синонимами. Поэтому следующий этап работы состоял в установлении оттенков значений. Помимо приема сопоставления, широкое применение в этой работе получил прием замены одной конструкции другой, синонимичной. Прием замены в определенных условиях получает значение лингвистического эксперимента, который Л. В. Щерба считал весьма плодотворным в синтаксисе и стилистике. Более полное, в сравнении с традиционным, использование упражнений на замену конструкций в наших разработках состоит в раскрытии перед учащимися качественного отличия обособленных оборотов от придаточных предложений, в формировании у них умения употреблять синонимичные конструкции в соответствии с принципом целесообразности, в создании необходимости решать проблему отбора конструкции. Это и придает таким упражнениям стилистический характер. Такие упражнения недостаточно проводить на одном-двух уроках после изучения темы, как это рекомендуется в известных пособиях, их полезно включать в систему работы на любом этапе урока.

В качестве проверочных были проведены следующие работы: сочинение с грамматическим заданием по картине, сочинение-характеристика и ответы на теоретические вопросы. Используемые учащимися обособленные конструкции подвергались детальному анализу в соответствии с критериями, сформулированными на основе задач изучения темы и самого анализируемого материала. Эти критерии следующие: 1) понимание функции обособления; 2) семантическая наполненность обособленной конструкции и смысловая связь со всем предложением или контекстом; 3) разнообразие видов обособленных конструкций; 4) морфологический состав конструкции в целом; 5) степень ее распространенности и характер внутренних синтаксических связей; 6) характер речевых ошибок.

В первом сочинении (по картине И. Е. Репина «Бурлаки на Волге») учащихся имеется много примеров, когда определения, выделенные запятыми, не могут быть обособленными по грамматическим условиям (*И вдруг как будто наяву слышите, грустную, песню*). Из всех видов определений в этих работах чаще других употребляется причастный оборот, находящийся в постпозиции, притом в абсолютном конце предложения. Часто отсутствует смысловая связь оборота с другими членами предложения (*Они, изнуренные трудом, похожи на могучие дубы*). Имеются речевые ошибки, обусловленные неумением соотнести значение и грамматические формы оборота и предложения и произвести отбор необходимой конструкции (*В центре группы юноша, впервые тянувший лямку баржи, Впереди два богатыря, тащащих на себе почти весь груз*).

В работах учащихся проявилось их умение самостоятельно выбирать место обособленной конструкции и ее лексический состав в соответствии с со-

держанием всего предложения. Так, например, обособленные определения в предложении *«Могучие, сильные, они похожи на кряжистые дубы»*, несомненно, обогащают его содержание, гармонируют по смыслу со сказуемым. В этих работах много примеров, когда сочетаются обособленные определения разных видов (*Измученные, с истертыми в кровь плечами, они с трудом передвигают ноги*), чем достигается полнота и яркость описаний. В целом употребление обособленных конструкций в сочинениях учащихся экспериментальных классов свидетельствует о понимании ими семантического и синтаксического факторов обособления.

Второе сочинение своей темой (*«Характеристика моего друга»*) обусловило употребление главным образом приложений и несогласованных определений. Наличие в составе приложения трех и более слов и создает полноту мыслей и ту семантическую гармонию предложения с остальной частью высказывания, которую мы расцениваем как один из основных показателей уместности и необходимости использования обособленного приложения. Обращает на себя внимание разнообразие значений, выражаемых приложениями: это и черты морального облика, и черты внешности людей; приложения со значением добавочного сообщения указывают на взаимоотношения и родственные связи (*моя подруга с первого класса*), профессию, род занятий, общественное положение (*рабочий завода имени Ленина; молодые педагоги*), возраст; выражают субъективную оценку и эмоциональное восприятие (*наше любимое место для мечтаний; эти синие мамыны глаза*). Учащиеся свободно пользуются приложениями с причинным и уступительным значениями.

Для того, чтобы выяснить, как учащиеся усвоили теоретический материал, мы предложили контрольные вопросы: *Что такое обособленное определение? Чем отличается обособленное определение от необособленного? Какие значения деепричастных оборотов вы знаете? Сравните по значению деепричастный оборот с придаточными предложениями и однородными сказуемыми.*

Отвечая на эти вопросы, учащиеся написали о большой смысловой нагрузке обособленных членов предложения и указали на отличие от необособленных по значению. При этом они, наряду со значением, указали на особенности морфологического выражения обособленных членов и зависимость от местоположения.

Таким образом, письменная речь учащихся может быть в значительной степени пополнена обособленными членами предложения различных видов, что находит применение в письменных работах и приближает речь учащихся к литературному языку

Список литературы

1. Буслаев, Ф.И. Хрестоматия по методике русского языка: организация учебного процесса по русскому языку в школе / Ф.И. Буслаев. – М.: Просвещение, 1991. – 350 с.
2. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / под. ред. Г.А. Золотовой. – М.: Рус. яз, 2001. – 720 с.

3. Данилов, В.В. Методика родного языка / В.В. Данилов. – М.: Просвещение, 1991. – 150 с.

4. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 2005. – 256 с.

©Черницына С.А., 2018

МЕНЕДЖМЕНТ В ЧАСТНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА И ПРИРАВНЕННЫХ К НИМ МЕСТНОСТЕЙ

*Чурбанов Максим Геннадьевич,
Югорск, Россия*

MANAGEMENT IN PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE FAR NORTH AND EQUATED REGIONS

*Maksim Churbanov,
Yugorsk, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье представлены основные проблемы управления и способы их решения в частном общеобразовательном учреждении «Православная гимназия преподобного Сергия Радонежского» г. Югорска Ханты-Мансийского автономного округа. Показана взаимосвязь факторов системы управления православной гимназией. Представлена конфессиональная специфика управления. Сделан вывод об эффективности используемой модели управления в образовательной организации.

ANNOTATION

The article presents the main problems of management and ways of their solution in a private educational institution "Orthodox gymnasium named after St. SergiusRadonezh" in YugorskKhMAO. The connection of the control system factors of the Orthodox gymnasium is shown in this article. Confessional specificity of administration is presented here too. The conclusion about the effectiveness of the used modelmanagement in the educational organization is done.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образовательная организация, система управления, финансово-экономическая система, духовно-нравственное развитие, проблема, модуль, подход, личность.

KEYWORDS: educational organization, control system, financial and economic system, spiritual and moral development, issue, unit, approach, personality.

В процессе развития человечества система образования играет ключевую роль. В настоящее время управление любой системой требует от менеджера не только знания ее структуры, но и умения применять каждый системный модуль таким образом, чтобы коэффициент его полезной составляющей можно было увидеть при развитии системы в целом. В настоящее время актуальной проблемой является управление образовательными организациями, особенно негосударственной, частной организационно-правовой формы. Если не будет эффективной системы управления образованием, то развитие общества будет прогрессировать медленно, а в отдельных отраслях может произойти стагнация, регресс и ликвидация. Управление, как таковое, является и стимулирующим элементом социальных изменений, и примером значительных социальных перемен [1, с. 20].

Частное общеобразовательное учреждение «Православная гимназия преподобного Сергия Радонежского» города Югорска Ханты-Мансийского автономного округа осуществляет свою деятельность строго в соответствии с законом «Об образовании в РФ», имеет лицензию на осуществление образовательной деятельности, свидетельство о государственной аккредитации и профессиональное представление, выданное синодальным отделом религиозного образования и катехизации Русской православной церкви. Образовательные программы гимназии разработаны в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), который определяет духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся первостепенной задачей современной образовательной системы. Также в православной гимназии разработана программа реализации «Стандарта православного компонента образования» для всех уровней образования, предназначенная для целенаправленного перехода гимназии к получению качественно новых результатов образования в условиях совершенствования духовно-нравственного образования и воспитания.

Основными проблемами в системе управления частным общеобразовательным учреждением «Православная гимназия преподобного Сергия Радонежского» г. Югорска являются: условия труда, нормативно-правовая база и финансово-экономический модуль. Первая проблема заключается в неблагоприятных природно-климатических условиях труда, вследствие чего решение проблемы направлено на сохранение и развитие здоровьесберегающих технологий для всех участников образовательного процесса. Следующая основная проблема, практически вытекающая из первой, – это разработка индивидуальной нормативно правовой базы для частной формы собственности, удовлетворяющей воспитательные и образовательные потребности сотрудников гимназии и населения. Также одной из основных проблем в развитии гимназии является формирование устойчивой финансово-экономической системы управления, во главе которой стоят интересы обучающихся, родителей (законных представителей) и работников. В данном финансово-экономическом подходе человек представляет собой основной интерес и является объектом инвестирования основных материальных средств. Данные проблемы тесно взаимосвязаны друг с другом, их решение возможно только при комплексном подходе, в котором административное управление играет важную, но не ключевую роль. Предметом и продуктом труда в управлении является информация о существующей проблеме и способах ее преодоления [2, с. 19].

В православной гимназии активно применяется широкое делегирование функции менеджмента среди ее сотрудников. Кроме этого административными функциями наделен и духовник гимназии, в лице православного священника, главной задачей которого является сохранение, укрепление и развитие духовно-нравственного здоровья всех участников образовательных отношений.

Чтобы оценить результаты управленческой деятельности, администрация гимназии ежегодно проводит анонимное анкетирование среди обучающихся, родителей (законных представителей) и сотрудников, по оцениванию работы менеджеров учреждения и системы управления. По результатам анкетирования

проводится работа в соответствии с рекомендациями, которые не противоречат законодательству Российской Федерации и Уставу гимназии. По уровню оценки менеджмента гимназия получила 9 баллов из 10 возможных, что является достаточно высоким результатом.

При коллегиальной форме управления всю ответственность за принятие решений несет директор учреждения, выстраивая свою работу в социальном ориентире при решении проблем, связанных с условиями труда и отдыха сотрудников не только на рабочем месте, но и за его пределами в нерабочее время. Ответственность и забота о рабочем коллективе, обучающихся и их родителях (законных представителях) ставят перед управленцем частного учреждения острые проблемы, решение которых возможно только при грамотном финансово-экономическом подходе, особенно в условиях крайнего севера и приравненных к ним местностей, где работодатели часто сталкиваются с временным характером проживания и работы среди населения.

Для сотрудников учреждения, функционирующего в условиях крайнего севера и приравненных к ним местностей, законодательством РФ предусмотрены дополнительный отпуск и предоставление денежных средств для оздоровления в размере двух окладов оплаты труда работника. Стимулирующей мотивацию к качественному труду для сотрудников является система оценочных критериев работы, в которой 1 балл приравнен к 1% заработной платы, что позволяет работодателю не только наблюдать качественные результаты труда, но и открыть перед работником широкие возможности улучшения финансовой составляющей.

Делая выводы, можно увидеть, как основные проблемы сферы менеджмента в частном общеобразовательного учреждения преобразуется в систему управления, которая последовательно и логично их решает. Эффективность данной модели управления закономерно возрастает с эффективностью инвестирования основных средств в человеческие ресурсы организации. Человеческие ресурсы – понятие, отражающее главное богатство любого общества, процветание которого возможно при создании условий для воспроизводства, развития, использования этого ресурса с учетом интересов каждого человека [3, с.112]. Природно-климатические условия крайнего Севера и приравненных к ним местностей формируют нормативно-правовую базу, соединяя модули в единую модель управления, в которой финансово-экономические, социально-правовые, здоровьесберегающие и другие гарантии обеспечивают полноценное развитие личности.

Список литературы

1. Гвоздев, Н.И., Гвоздев, А.Н. Основы менеджмента: учебное пособие / сост.: Н.И. Гвоздев, А.Н. Древаль. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011.–188 с.
2. Глазов, М.М. Менеджмент: учебное пособие / Изд. 2-е, доп./ М.М. Глазов.– СПб. : Астерион, 2013. – 419 с.
3. Кибанов, А.Я. Управление персоналом организации / А.Я. Кибанов.– М.: ИНФРА-М, 2010.– 365 с.

© Чурбанов М.Г., 2018

ВИДЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ БАКАЛАВРИАТА)

*Яковлева Екатерина Юрьевна,
Курган, Россия*

THE TYPES OF MANIFESTATIONS OF AGGRESSION AMONG STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF UNDERGRADUATE)

*Ekaterina Yakovleva,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются виды проявления агрессивности в студенческой среде, рост склонности к агрессивному поведению в студенческой среде, результаты диагностики агрессивности по методике Басса-Дарки на примере бакалавриата.

ABSTRACT

The article discusses the types of manifestation of aggressiveness among students, types of aggression, student environment, growth in the tendency to aggressive behavior among students, the results of the diagnostics of aggressiveness on the methods Bass-Evil Durka on the example of bachelor.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: агрессия, агрессивность, виды проявления агрессивности, студенческая среда, агрессивность в студенческой среде, студенты, молодежь.

KEYWORDS: aggression, aggressiveness, types of manifestations of aggressiveness, the student environment, aggressiveness in the student environment, students, young people.

В настоящее время проблема агрессии является едва ли не самой актуальной в мировой психологии. В Европе и Америке регулярными стали международные конференции, симпозиумы и семинары по этой проблематике. И это не мода, а скорее реакция психологов на беспрецедентный рост агрессии в цивилизованном двадцать первом веке.

В психологии, социологии под молодежью понимают социально-демографическую группу, которая выделена на основе возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловлена теми или другими социально-психологическими свойствами, которые определяются общественным строем, культурой, закономерностями социализации, воспитания, характерными для данного общества. Возрастные границы молодежи варьируются от 14-16 до 25-30 лет.

Теория социального научения агрессии А. Бандуры постулирует: агрессивное поведение представляет собой сложную систему навыков, требующих длительного и всестороннего научения. Чтобы усвоить способы разрушительных действий, человек должен наблюдать их социальные образцы, встречать поощрение или неприятие при их демонстрации и внутренне одобрять собственные «успехи» в причинении вреда другим людям. Поощрение и наказание являются регуляторами агрессивного поведения, отвечают за усиление или сдерживание деструктивных действий.

Агрессивное поведение проявляется на всех уровнях: от международного до семейного. Рост в молодежной среде склонности к агрессивному поведению отражает одну из нерешенных проблем в социальной сфере нашего общества. Молодежь наиболее открытая группа, она быстрее других социальных групп усваивает особенности адаптивного поведения, в том числе и агрессии. Острая, стрессовая, сверхнапряжённая социальная, экономическая, экологиче-

ская, политическая, идеологическая обстановка, существующая в современной России, объясняет рост различных поведенческих отклонений в личностном развитии и развитии молодежи. У молодежи особенно проявляются повышенная неуверенность в себе, к будущему, тревожность, духовная опустошенность, наглость, цинизм, насилие, бессердечность, жестокость, дерзость, агрессивность.

В молодежной среде агрессия принимает самые разнообразные формы. По формальным характеристикам в психологии выделяют следующие формы агрессивных действий:

- негативные – позитивные (деструктивные – конструктивные);
- явные – латентные (внешне наблюдаемая агрессивная реакция – скрытая агрессия);
- вербальные – физические (словесное нападение – физическое воздействие);
- прямые – косвенные (непосредственно направленные на объект – смещенные на другие объекты);
- враждебные – инструментальные (причинение вреда, боли другому человеку – достижение целей иными средствами);
- эго-синтонные (принимаемые личностью) – эго-дистонные (чуждые для «Я», осуждаемые самой личностью).

Наиболее привычными, распространёнными, явными выражениями агрессивного поведения считаются злословие, повышение тона и громкости голоса, аффектация, принуждение, негативное оценивание, оскорбления, угрозы. Реже использование физической силы. Скрытые формы агрессивного поведения выражаются в уходе от негативных контактов, бездействии с целью навредить кому-то, причинении вреда себе и другим.

В изучении агрессивности мы придерживаемся типологии агрессивного поведения, разработанной А. Басс и А. Дарки:

1. Физическая агрессия – физические действия против кого-либо.
2. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении.
3. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму, так и через содержание словесных ответов.
4. Косвенная агрессия, направленная (сплетни, злобные шутки) и ненаправленная (крики в толпе).
5. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

В ходе нашего исследования была определена цель – изучить проявление агрессивности в студенческой среде.

Экспериментальная база: Курганский государственный университет.

В нашем пилотном исследовании приняли участие 18 студентов Курганского государственного университета педагогического факультета третьего курса, направление «Графический дизайн», группа П-306.

Результаты диагностики агрессивности по методики Басса-Дарки показали следующие данные:

Проявление негативизма свойственно 6% студентов. Для них характерен оппозиционный стиль повеления, который может варьировать от пассивного сопротивления до энергичного противодействия традиционным обычаям и законом.

Физическое агрессивное поведение, которое проявляется в применении физической силы против другого человека, характерно 13% студентов.

Склонность к проявлению косвенной агрессии была выявлена у 12% студентов, для которых является нормой направлять агрессию на окружающих или выражать ее в виде крика, истерики и т.д.

Открыто выражать свою раздражительность предрасположены 18% студентов. Эта группа молодежи способна при минимальном возбуждении проявлять грубость, хамство, цинизм, ярость.

Подозрительность проявляется у 14% участников исследования. Она заключается в отсутствии доверия к окружающим, осторожности в действиях и поступках.

Проявление вербальной агрессии характерно для 19% студентов. Они испытывают угрызения совести и чувство вины. Зачастую они выражают негативные чувства через ссоры, угрозы и насмешки.

Результаты пилотного исследования представлены графически в виде гистограмм на рисунках 1, 2.

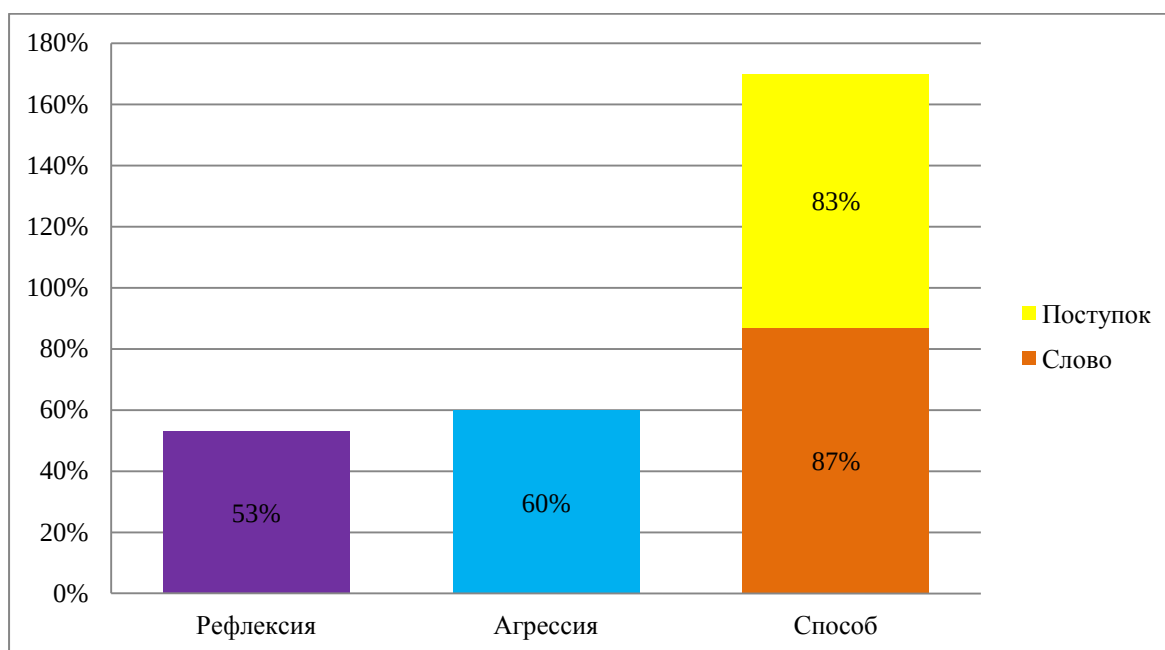


Рисунок 1 – Склонность к агрессивному поведению у студенток

Склонность к агрессивному поведению у студенток проявляется в вербальной коммуникации и в конкретном агрессивном поступке. Способность к сопереживанию и осмыслению своего агрессивного поведения проявляется через переживание (эмоции, чувства), рефлексия (анализ).

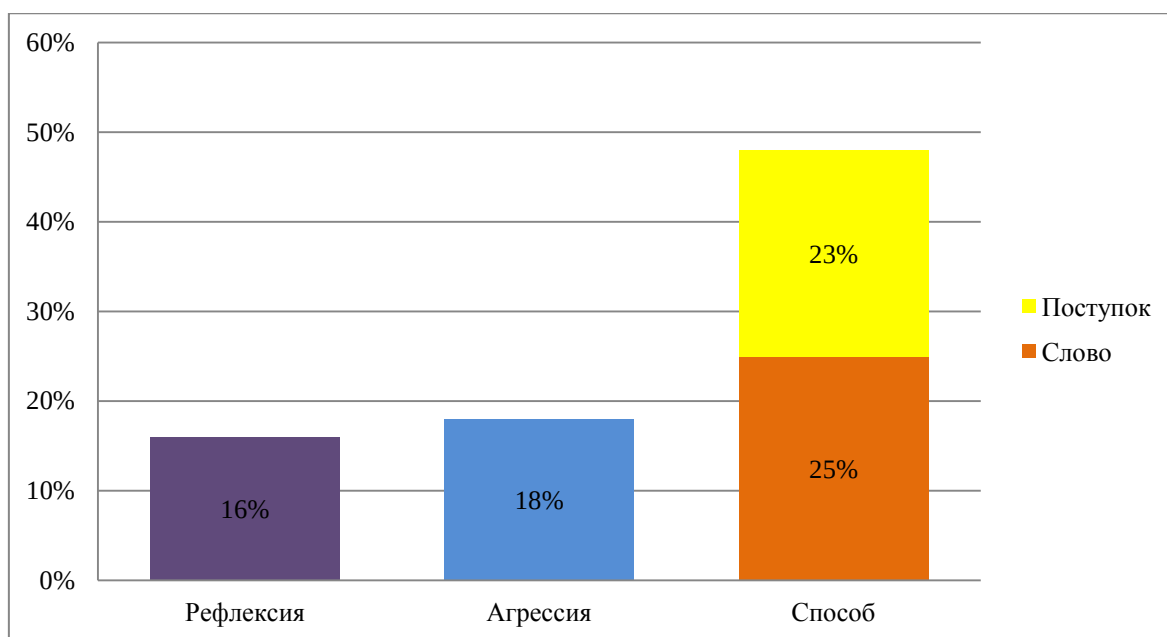


Рисунок 2 - Склонность к агрессивному поведению у студентов

Из полученных результатов видно, что порог агрессивного поведения у студентов ниже, чем у студенток, это можно объяснить тем, что период взросления и роста у современных девушек протекает значительно сложнее, чем у юношей. Давление со стороны общества на молодых девушек больше, чем на юношей. Социальные институты «заботятся» о социальной организации взросления девочек, о правильности их вхождения в социум, о том, чтобы они заняли традиционные женские позиции. На современном этапе развития общества наблюдаются изменения в системе гендерных отношений, порой абсолютно не совместимые друг с другом. Возникает потребность независимо от пола проявлять такие качества, которые определяются как присущие мужскому гендерному стереотипу – агрессия, настойчивость, целеустремленность, физическая и духовная сила и другие. Результаты многочисленных исследований в области гендерной проблематики показывают, что гендерные отношения в нашей стране продолжают оставаться асимметричными.

Таким образом, к особенностям проявления агрессии у студенческой молодежи относятся такие качества, как компромиссность, подозрительность, проявление вербальной агрессии и расплаты за нее. Агрессия в этом возрасте порождается сложным комплексом психофизиологических и социальных причин. У юношей и девушек агрессивное поведение тесно связано с успешностью в овладении учебно-профессиональной деятельностью, так как именно этот вид деятельности является ведущим в исследуемом возрастном периоде. Агрессивные проявления студентов, связанные с учебной деятельностью, с которыми зачастую и сталкиваются педагоги вуза, объяснимы с точки зрения психолого-педагогических теорий, а следовательно, существует реальная возможность исследовать, понять данные явления юношеский сентенций и соответствующим образом подготовить преподавателя вуза к их проявлению. Поэтому необходимо проведение профилактики агрессивности в студенческой среде.

Список литературы

1. Аликина, Н. В. Принципы диагностики агрессивного поведения // Психологическое изучение осужденных несовершеннолетних. – Домодедово, 2002. – 140 с.
2. Бандура, А., Уолтерс, Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель - Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 512с.
3. Изучение агрессивности студентов как социально-психологического феномена [Электронный ресурс]: <https://www.bestreferat.ru/referat-210330.html>(дата обращения 09.09.2018)
4. Киселева, А.В. Внутренний ценностный конфликт как фактор агрессивного поведения в юношеском возрасте: дис. канд. психол. наук. – М., 2005. – 220 с.
5. Магомедова, М..Р. О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного ВУЗа //Казанский педагогически журнал.– 2012.– № 3.
6. Особенности проявления агрессии у студенческой молодежи [Электронный ресурс]: https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00907317_0.html (дата обращения 09.09.2018).

© Яковлева Е.Ю., 2018

СЕКЦИЯ 3
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ
СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ:
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ОКЕАНАРИУМЕ»

*Батраева Ольга Матвеевна,
Владивосток, Россия*

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING THE LANGUAGE
OF THE SPECIALTY OF FOREIGN STUDENTS: THE EDUCATIONAL
PROJECT «RUSSIAN LANGUAGE IN THE AQUARIUM»

*Olga Batraeva,
Vladivostok, Russia.*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются инновационные подходы к организации и проведению уроков по языку специальности иностранных студентов технического вуза в форме образовательного проекта на площадке Приморского океанариума.

ABSTRACT

The article considers approaches to organizing and conducting integrated lessons on the language of the specialty of foreign students of technical university in the form of the educational project on the site of the Primorsky Oceanarium.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: русский язык как иностранный, интеграция обучения, интегрированный урок, язык специальности, образовательный проект.

KEYWORDS: Russian as a foreign language, integration of learning, integrated lesson, language of the specialty, educational project.

Инновационные подходы открывают очень широкие возможности для оптимизации процесса обучения. Так, в частности, преподаватели высшей школы получают возможность использовать новые методы и способы представления новой информации (лексический, грамматический материалы). Появляется возможность применять широкий спектр разработанных учебно-методических материалов.

Инновационные подходы обучения русскому языку как иностранному, применительно именно к языку специальности, рассматриваются нами как совокупность средств обучения и способов их функционирования в новой образовательной среде, формирующей коммуникативные компетенции в профессиональном аспекте подготовки. Такой подход в практике преподавания языка специальности иностранным студентам рыбохозяйственного вуза позволяет обеспечить комплексный, интегрированный подход к изучению языка специальности (лексика профессионального общения), подлинную коммуникативность дидактических материалов, проектную деятельность учащихся. Инновационные подходы позволяют использовать их на традиционных площадках обучения (в аудитории) и на специализированных площадках, например, в рамках образовательного процесса.

В современном образовательном пространстве одной из важнейших целей и задач преподавателя русского языка как иностранного является повышение

мотивации к изучению языка специальности. Наиболее актуальными при изучении РКИ (русского языка как иностранного) представляются такие развивающие технологии, как проблемная, проектная, а также процесс решения речемыслительных задач, организация работы по принципу педагогических мастерских и методика критического мышления. Использование инновационных подходов в учебном процессе способствует повышению мотивации и интереса к процессу обучения. В связи с происходящими в обучении языку специальности изменениями, связанными с внедрением и активным использованием мультимедийных, информационных, компьютерных технологий, меняется и культура преподавания преподавателя РКИ.

С учетом результатов анализа специализированной литературы по языку специальности иностранных студентов (И. Авдеева, А.Родимкина, Н.Афанасьева, Л.Тарасова, Л.Лобанов, Т.Базанова, Л.Журавлева и др.), под профессиональным обучением мы понимаем процесс передачи и получения специальной информации, их взаимодействие и взаимоотношения с партнерами по коммуникации. По мнению А.Л. Пумпянского, язык специальности определяется тремя лексическими группами: общая лексика, составляющая, основу любого текста; общенаучная лексика, которая используется во всех научных и технических текстах; термины, которые составляют метаязык определенной науки (биология, зоология, география).

Язык специальности направлен на совершенствование у иностранных учащихся навыка устного и письменного общения на темы, связанные с профессиональной деятельностью. На наш взгляд, формирование навыков профессионального общения иностранных студентов на русском языке возможно только на интегрированной основе обучения. Интеграция понимается нами как процесс объединения, соединения дисциплин технического (естественнонаучного) цикла (биология, зоология, география) с языком специальности. Процесс интеграции может происходить как в рамках образовательной системы, так и при организации новой – уроков совместного образовательного проекта «Русский язык в океанариуме», благодаря чему осуществляется поиск наиболее эффективных технологий обучения языку будущей специальности, при которых повышается эффективность коммуникации не только на занятиях в учебной аудитории, но и при переносе его в другие формы обучения[3,с.73].

Совместный образовательный проект «Русский язык в океанариуме», организованный Дальневосточным филиалом Фонда «Русский мир», Научно-образовательным комплексом «Приморский океанариум» и Дальневосточным государственным техническим рыбохозяйственным университетом, стартовал в апреле 2017 года. По сути, это прекрасная возможность интегрировать образовательный процесс во внешнюю среду (на площадку Приморского океанариума). Проект разработан для иностранных студентов направления подготовки «Промышленное рыболовство и аквакультура» и рассчитан на один учебный год. Образовательный проект «Русский язык в океанариуме» не только помогает закреплять полученные по другим предметам знания и умения, но и развивает интерес к будущей профессии.

Инновационные подходы позволяют в рамках образовательного проекта «Русский язык в океанариуме» применять на практике междисциплинарные связи, прослеживающиеся в каждой изучаемой теме. Кроме того, такие методы, как проектная методика, ролевые и деловые игры, учебная экскурсия по залам океанариума, способствуют развитию более широкого взгляда на язык специальности, на проблемы биологии моря, природы, экологии [1, с.4]. Преимущество образовательного проекта состоит в системном закреплении знаний по смежным предметам и в уникальной возможности комбинирования инновационных методов.

Использование инновационных подходов к обучению языку специальности студентов-иностранцев рыбохозяйственного вуза на площадке Приморского океанариума – это процесс интегрирования русского языка в естественнонаучные предметы, обеспечивающий практическую направленность обучения. В рамках проекта были проведены практические занятия на площадке Научно-образовательного комплекса «Приморский океанариум»: экскурсии по тематическим залам (например, «Эволюция живого на Земле», «Обитатели Морей Тихого океана», «Водоемы Дальнего Востока России», и т.д.), интерактивные занятия с использованием тестовых заданий, видеоматериалов для говорения, аудирования (фрагменты новостей, фильмов на выбранную тематику урока). Материалы экскурсий позволяют студентам-иностранцам познакомиться с представителями флоры и фауны морей Тихого океана в естественной для морских животных среде обитания.

Автором статьи и экскурсоводом Приморского океанариума была разработана совместная программа, позволяющая использовать учебное пособие по дисциплине «Профессиональный иностранный язык II: тексты по специальности», инновационные формы обучения: проектная методика, ролевые и деловые игры, квестовые задания, пресс-конференции и т.д. Структура такого выездного занятия представляет собой интерактивную форму обучения: лекция по тематическому залу океанариума (30 минут), а затем урок в мультимедийном классе (60 минут). Для этого специально в Приморском океанариуме оборудован кабинет с мультимедийной установкой, позволяющий использовать материалы для аудирования (фрагменты фильмов, выпуски новостей и т.д.).

В рамках практического занятия «Обитатели морей Тихого океана» была организована деловая игра «Спасение на море», целью которой была отработка навыков поведения рыбаков на судах во время чрезвычайных ситуаций. Иностранные студенты направления подготовки «Промышленное рыболовство и аквакультура» должны были разрешить ситуацию, возникшую на судне, используя профессиональную лексику [2, 25]. Ситуация: команда рыболовного судна «Горизонт» обнаружила возгорание в трюме. В трюме – рыба. Участниками игры были распределены между учебной группой (10 человек) роли: капитан, старпом, боцман, обработчики рыбы, механик, радист, врач, повар. Каждому участнику предлагался сценарий ролевой игры (речевые формулы поведения):

1. Обнаружение очагов возгорания.

2. Определение работоспособности спасательных средств на судне.
3. Написание основных команд по спасению для экипажа:
 - подача сигнала бедствия;
 - способы эвакуации людей с гибнущего судна;
 - организация пребывания рыбаков в коллективных спасательных средствах;
 - высадка на берег;
 - морские обитатели, опасные для жизни человека.

Несомненно, что в обучение языку специальности важен опыт, накопленный иностранными студентами в условиях, близких к реальности. Для успешного овладения устным общением в условиях ролевой игры студентам предлагается схема их речевого поведения, которую они отрабатывают на уроках в университете.

В ролевой игре «Укус медузы», проведенной после экскурсии в зале «Обитатели морей Тихого океана», отрабатывались навыки речевого поведения в чрезвычайной для человека ситуации – после укуса его медузой-крестовиком. Студенты-иностранцы учились оказывать первую медицинскую помощь, отрабатывали навыки общения по телефону с представителями медицины и полиции.

К инновационным методам следует отнести совместное участие иностранных студентов и русских студентов-экологов в реализации проекта «Русский язык в океанариуме». В рамках урока «Обитатели озера Ханка» студенты-экологи помогали иностранным учащимся выполнять квестовые задания по экологии. Разделившись на две команды, студенты-иностранцы под руководством русских студентов-экологов выполняли задания после экскурсии, участвовали в ролевых играх, дискуссиях, квестах.

Необходимо отметить, что инновационные формы обучения языку специальности (ролевая игра, деловая игра, проектная методика, квестовые задания) на занятиях в учебной аудитории университета и на площадке океанариума являются залогом успеха. Они позволяют формировать профессионально-коммуникативные навыки и умения.

На практическом занятии используется метод конференции, на которой идет обсуждение важных проблем современности. Студентам предлагаются вопросы по теме «Как предотвратить экологическую катастрофу в прибрежной зоне озера Ханка?»:

1. Как вы считаете, что может угрожать экологической обстановке в прибрежной зоне? Перечислите эти факторы.
2. Каким образом деятельность человека угрожает разнообразию морских обитателей бухт озера Ханка? Аргументируйте вашу точку зрения.
3. Какие общественные организации могут участвовать в экологическом просвещении населения городов и населенных пунктов Приморья и провинции Хэйлунцзян по экологической проблеме? Приведите примеры.
4. Обратитесь к молодежи с предложением провести «зеленый» десант в зонах массового отдыха на побережье озера Ханка? Проанализируйте их ответы. Какая у них позиция: активная или пассивная?

5. Выразите свою точку зрения по данному вопросу. Подведите итог: каковы последствия загрязнения прибрежной зоны озера Ханка?

Помните о том, что озеро Ханка является зоной нашей совместной деятельности, ведь Россия и Китай имеют общие границы по морю.

Интерактивные и мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая студентов в процесс восприятия учебной информации. Мультимедийные презентации - это основной источник представления языкового и речевого материалов в учебном классе Приморского океанариума. Презентации экономят время усвоения новой лексики, профессиональных слов, терминов, речевых конструкций, оптимизируют деятельность студентов.

Безусловно, инновационные подходы в организации уроков языка специальности в рамках совместного проекта позволяют тактически реализовать стратегию активных форм преподавания языка специальности и новых тенденций в методике РКИ, которые имеют целью обновить процесс обучения за счет его «оживления». Уроки на площадке океанариума выходят на практические действия иностранных студентов, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация. Инновационные подходы к преподаванию языка специальности позволяют осуществлять взаимодействие иностранных учащихся с экскурсоводом (ученым), друг с другом, с волонтерами (русскими студентами), преподавателем, роль которого меняется. Он становится полноправным партнером и консультантом.

Таким образом, использование инновационных подходов в преподавании языка специальности иностранным студентам рыбохозяйственного университета на площадках Научно-образовательного комплекса «Приморский океанариум» – это новая и продуктивная форма организации образовательного процесса, способствующая формированию профессионально-коммуникативных компетенций иностранных учащихся рыбохозяйственного университета.

Список литературы

6. Батраева, О.М. Профессиональный иностранный язык II: Тексты по специальности: учебное пособие /О.М.Батраева. –Владивосток: Дальрыбвтуз, 2013. – 237 С.

7. Батраева, О.М. Ролевые игры в дисциплине «Русский язык». Методическое пособие для иностранных студентов направлений подготовки 111400.62 «Водные биоресурсы и аквакультура», 111500.62 «Промышленное рыболовство и аквакультура» и преподавателей русского языка как иностранного / О.М.Батраева. – Владивосток: Дальрыбвтуз, 2013.– 37 с.

8. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.:Филоматис, 2008. – 188с.

©Батраева О.М., 2018

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА

*Василенко Валентин Васильевич,
Курган, Россия*

SUPPORT FOSTER FAMILIES AS A FACTOR OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF THE CHILD

*Valentin Vasilenko,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы условия педагогического сопровождения воспитания детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей, описаны основные проблемы адаптации детей и родителей в приемных семьях.

ABSTRACT

The article analyzes the conditions of pedagogical support of education of orphans or children left without parental care, describes the main problems of adaptation of children and parents in substitute families.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сиротство, приемные семьи, адаптация, педагогическое сопровождение, психологическая готовность.

KEYWORDS: orphanhood, foster families, adaptation, pedagogical support, psychological readiness.

В настоящее время в России одними из актуальных проблем являются: с одной стороны – ежегодное увеличение количества бездетных семей по причине отсутствия возможности иметь ребенка у одного из супругов, а с другой – большая численность детей-сирот или детей, чьих родителей лишили родительских прав. Эти явления привели к возросшему количеству усыновлений. Данный процесс сложен не только с юридической точки зрения, но и особенно с психолого-педагогической. В связи с этим семьям, взявшим на воспитание ребенка, необходимо педагогическое сопровождение, которое должны оказывать работники социальных служб.

Анализ последних публикаций показал интерес, проявляемый в последние годы к профессиональной социальной и психолого-педагогической поддержке. За последние годы значительно увеличилось число профессиональных социальных работников. Но, стоит отметить, что и количество детей-сирот и детей из неблагополучных семей, родителей которых могут лишить родительских прав, также выросло. Проанализировав литературу по данной проблеме, можно сделать вывод, что интерес со стороны педагогов и психологов с каждым годом возрастает. Например, теоретические аспекты проблемы сопровождения приемных семей поднимаются в работах И.В. Гребенникова, М.И. Губановой, Л.В.Ковинько. Также данную проблему изучали Е.В. Александрова, Е.Е. Соколова, А.И. Белкина, В.Я. Курбатов, А. Реан и т.д.

Однако, проблема сопровождения приемной семьи, несмотря на достаточное количество научно-методической литературы, остается не до конца раскрытой. В связи с этим можно сделать вывод, что актуальность данной работы очевидна.

Цель статьи – описание особенностей сопровождения приемной семьи социальными педагогами и психологами.

Семья – это малая социальная группа общества, основанная на супружеском союзе и родственных связях (муж, жена, родители, дети и другие родственники), на совместном ведении общего хозяйства и взаимной моральной ответственности [2, с. 39]. Согласно Семейному кодексу Российской Федерации, приемная семья – это форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, основными признаками которой являются: договорная основа, ограниченный по времени характер существования, государственное обеспечение приемных детей и возмездное выполнение обязанностей приемных родителей [4, с. 55].

Усыновление (удочерение) – юридический акт, в силу которого между усыновителем и усыновленным ребенком устанавливаются правоотношения, аналогичные существующим между кровными родителями и детьми [6, с. 472].

В.А. Сластенин и И.А. Колесникова отмечают, что понятия «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение» разные, несмотря на то, что тесно связаны, и дают следующее определение [3, с. 250-258]: педагогическая поддержка – процесс создания условий (совместно с ребенком) для сознательного самостоятельного разрешения им ситуации выбора при условии, если ребенок не справляется сам. По их мнению, педагогическая поддержка со временем перерастает в педагогическое сопровождение.

Педагогическое сопровождение – процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога.

Целью сопровождения является оказание помощи родителям в адаптации приемного ребенка в семью.

Задачи, которые решаются при сопровождении в замещающей семье:

- адаптация приемного ребенка в замещающей семье;
- оценка безопасности и условий, созданных для жизни и развития приемного ребенка;
- восстановление социального статуса ребенка в обществе и включение его в новые социальные связи;
- освоение семейного пространства ребенком, нахождение собственного места;
- формирование личностной идентичности ребенка.

А. Реан считает, что педагогическое сопровождение приемной семьи начинается до момента усыновления, так как и приемная семья, и ребенок, и другие члены принимающей семьи сталкиваются с психологическими трудностями.

Задача социального педагога заключается в подготовке приемных родителей к данному событию и формировании у них психологической готовности, которая, по мнению А. Реана включает в себя мотивационную готовность, психолого-педагогическую компетентность, адекватность когнитивного образа принимаемого ребенка и эмоционально-волевую готовность приемных родите-

лей. Психологическая готовность является одним из основных факторов успешной адаптации ребенка к семье [5, с. 516].

После того, как ребенок принят в семью, педагогическое сопровождение на этом не заканчивается. Можно выделить следующие задачи работы с приемными родителями [5, с. 517]:

1. Информирование приемной семьи касательно психологических особенностей детей, воспитывавшихся без родителей;
2. Формирование представления о закономерности психического развития и влиянии наследственности, среды и общения;
3. Информирование приемных родителей о динамике и процессе адаптации ребенка к новой семье;
4. Формирование компетенции в общении с детьми, которые воспитывались в условиях социальной депривации;
5. Обсуждение стратегии поведения во время знакомства с усыновляемыми, а также разработка критериев выбора детей.

Стоит понимать, что усыновляемые дети испытывают большой стресс. Он, прежде всего, основан на смене места проживания, окружения, привычного устоя жизни и мыслях о нежелательной потере обретенной семьи.

Процесс адаптации и формирование новых межличностных семейных отношений напрямую влияют на развитие личности ребенка в условиях приемной семьи.

Адаптация в условиях приемной семьи – это объективный и регулируемый процесс включения ребенка в приемную семью, который сопровождается построением новых взаимоотношений и взаимного приспособления, в результате чего создаются условия для жизнедеятельности ребенка и развития семейной системы. Только в условиях двустороннего процесса изменения (усыновляемый ребенок и приемная семья) адаптацию можно считать полноценной и успешной.

Для качественного сопровождения замещающих семей каждый специалист должен видеть базовые показатели адаптации ребенка и отслеживать их. Следует опираться на следующие базовые показатели адаптации ребенка в замещающей семье:

- принятие и усвоение семейных правил, традиций;
- включенность в социально-бытовую жизнь семьи;
- включенность в систему внутрисемейных отношений;
- позиция по отношению к системе воспитательного воздействия;
- психологическое благополучие.

Приемные родители и педагоги должны сделать все для создания условий благополучной адаптации ребенка. Но, А. Реан отмечает, что, прежде всего, приемная семья должна оказать помощь в сохранении прежних значимых для ребенка социальных и межличностных связей.

Из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод: подрастающее поколение является самок незащищенной группой в обществе, а детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, сложнее всего [1, с.

185]. Процесс вливания таких детей в новую семью сложен как для ребенка, так и для принимающей стороны. Последовательная и целенаправленная работа во всех регионах страны показывает, что наиболее эффективным вариантом для формирования социальной компетентности социальных сирот является замещающая семья [1, с. 186]. В связи с этим, государство заинтересовано в успешной адаптации ребенка к приемной семье. Поэтому поддержка работников социальных служб, социальное сопровождение и патронаж являются неотъемлемыми формами работы с приемными семьями.

Список литературы

1. Колокольникова, З.У. Социально-педагогическое сопровождение приемных семей в условиях северного региона // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 9. – С. 185-186.
2. Курбацкий, И.Н. Педагогическое и правовое толкование понятия «приемная семья» // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 38-45.
3. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб.пособие для студентов вузов / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 288 с.
4. Семейный кодекс Российской Федерации. – М.: Юрайт–Издат, 2003.
5. Семья: психология, педагогика, социальная работа / под ред. А. Реана. – М.: АСТ, 2010. – 576 с.
6. Соколова, Е.А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия / Е.А. Соколова // Социальная работа: Учебное пособие. – 3е изд., перераб и доп. / под общ. ред. В. Курбатова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005.

© Василенко В.В., 2018

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ МАРКЕТИНГОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ БРЕНДИНГА ВУЗА

*Владимирова Дарья Дмитриевна,
Курган, Россия*

INTEGRATED MARKETING COMMUNICATION AS A TOOL FOR BRANDING OF THE UNIVERSITY

*Darya Vladimirova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто значение интегрированных маркетинговых коммуникаций в ведении брендинговой кампании ВУЗа. Изучены существующие определения ИМК и введено понятие интегрированных маркетинговых коммуникаций, актуальное для нашего исследования. Нами адаптирована модель ИМК под ведение линии брендинга в ВУЗе, а также рассмотрены компоненты ИМК как инструмента брендинга образовательного учреждения.

ABSTRACT

The article reveals the importance of integrated marketing communications in the University branding campaign. The existing definitions of IMC are studied and the concept of integrated marketing communications relevant to our study is introduced. We have adapted the IMC model to the

branding line at the University, as well as the components of IMC as a branding tool of an educational institution.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: бренд, маркетинг, брендинг, интегрированные маркетинговые коммуникации, имидж.

KEYWORDS: Brand, marketing, branding, integrated marketing communications, image.

Анализируя современные условия продвижения высшего учебного заведения на рынке образовательных услуг, следует отметить, что лидирующую позицию в этом вопросе занимает такое направление деятельности, как формирование бренда. Брендинг связан с механизмами построения новых маркетинговых технологий, созданием качественного имиджа учебного заведения, а также со становлением на надежных позициях ВУЗа в конкурентной среде. Имидж и бренд ВУЗа призваны создать привлекательный образ образовательной организации для потребителя образовательных услуг, партнеров и спонсоров, а также общественности в целом. Для создания положительного образа и позитивного имиджа возможно использование такого инструмента, как коммуникации. Коммуникации в менеджменте играют важную роль. Так, например, они помогают выстраивать такие каналы связи с внешней средой, которые помогают исследовать информацию о спросе на тот или иной вид образовательных услуг, узнать о представлении потребителей об образовательном учреждении, а внутри самого учреждения организовывать корректную линию ведения маркетинга. В данной статье мы рассмотрим такой вид коммуникаций, как интегрированные маркетинговые коммуникации (далее ИМК).

В начале 90-х гг. XX века, интегрированные маркетинговые коммуникации вышли на международную арену в сфере маркетинга, но до сих пор нет четкого и однозначного их определения. Например, «ИМК – это взаимодействие всех форм комплекса маркетинговых коммуникаций, при котором каждая форма коммуникации должна быть интегрирована с другими инструментами и подкреплена ими для достижения максимальной экономической эффективности» [2]. «ИМК – концепция, согласно которой компания тщательно продумывает и координирует работу своих многочисленных каналов коммуникации – рекламы в средствах массовой информации, личной продажи, стимулирования сбыта, пропаганды, прямого маркетинга и других – с целью выработки четкого, последовательного и убедительного представления о компании и ее товарах» [1]. Мы рассматриваем интегрированные маркетинговые коммуникации как инструмент, передающий драйверы образовательной организации, транслятор образовательного бренда, передатчик аттитюдов потребителей с целью организации брендиновой деятельности.

ИМК должны быть вписаны во всю систему брендинга на всех его этапах. Приоритетной задачей является обеспечение конкурентоспособности и создание положительного образа ВУЗа среди потребителей образовательных услуг. ИМК-концепция является частью всех векторов брендинговой деятельности, начиная с рекламы и создания образа образовательного учреждения, заканчивая выходом на международную площадку и продвижением в различных иннова-

ционных средствах массовой коммуникации (СМК). Данный подход продемонстрировал свою эффективность в следующем:

- во-первых, определяется поиск ресурсов (финансовых, временных и пр.) направленных на организацию брендинговых мероприятий, вводится единое финансирование;
- во-вторых, организуется единая система управления маркетинговой кампанией по продвижению образовательных услуг;
- в-третьих, вводится система планинга брендинговой кампании, ступени которой не противоречат друг другу, а действуют едино, поэтапно, ради достижения определенной цели. Таким образом, нейтрализуется эффект отправки потребителям различной и порой даже противоречивой информации об образовательной услуге.

Основой ИМК-концепции является представление о своих возможных потребителях (абитуриенты, родители, общество) и приспособление новых технологий с целью получения информации о клиентах и потребителях. Таким образом, учреждение избавляется от «обезличивания», т.е. клиенты становятся конкретными людьми со своими взглядами, интересами, стереотипами и запросами, а не «сегментами рынка». Применяя ИМК как инструмент, ВУЗы могут с самой начальной стадии разработки линии брендинга находить способы мотивации потребителей услуг, а также создавать эффективные линии ведения брендинга.

Возможно применение отдельных форм коммуникации в брендинге, но система ИМК предполагает взаимодействие со всеми компонентами маркетинга, такими, как услуга, распространение, ценообразование. Взаимодействие всех компонентов приводит к наиболее успешному синергетическому эффекту. Данный эффект интегрированных брендинговых составляющих, имеющих единую цель, может превышать сумму воздействий каждого, если бы они действовали бы частным путем.

Основой управления маркетинговыми коммуникациями является выбранная брендинговая стратегия, позволяющая демонстрировать имидж и репутацию организации. Управление ИМК состоит из целенаправленной деятельности по организации и координации устойчивости на рынке образовательных услуг посредством применения современных информационных технологий, рекламы, мониторинга изменений в образовании, установки связей с общественностью. Проанализировав различные модели ИМК, мы пришли к выводу о том, что они все направлены на потребителя, в том числе и система ИМК в ВУЗах. На рисунке 1 нами представлена модель ИМК, адаптированная под специфическую систему брендинга в ВУЗе. Данная модель является динамической. Разработанная система коммуникаций должна отражать положение ВУЗа, его восприятие потребителями. ИМК является инструментом в разработке брендингового плана в зависимости от восприятия и отношения клиента, потребителя относительно образовательного бренда. Таким образом, бренд ВУЗа будет являться сущностью того, как воспринимают образовательный продукт потребители.

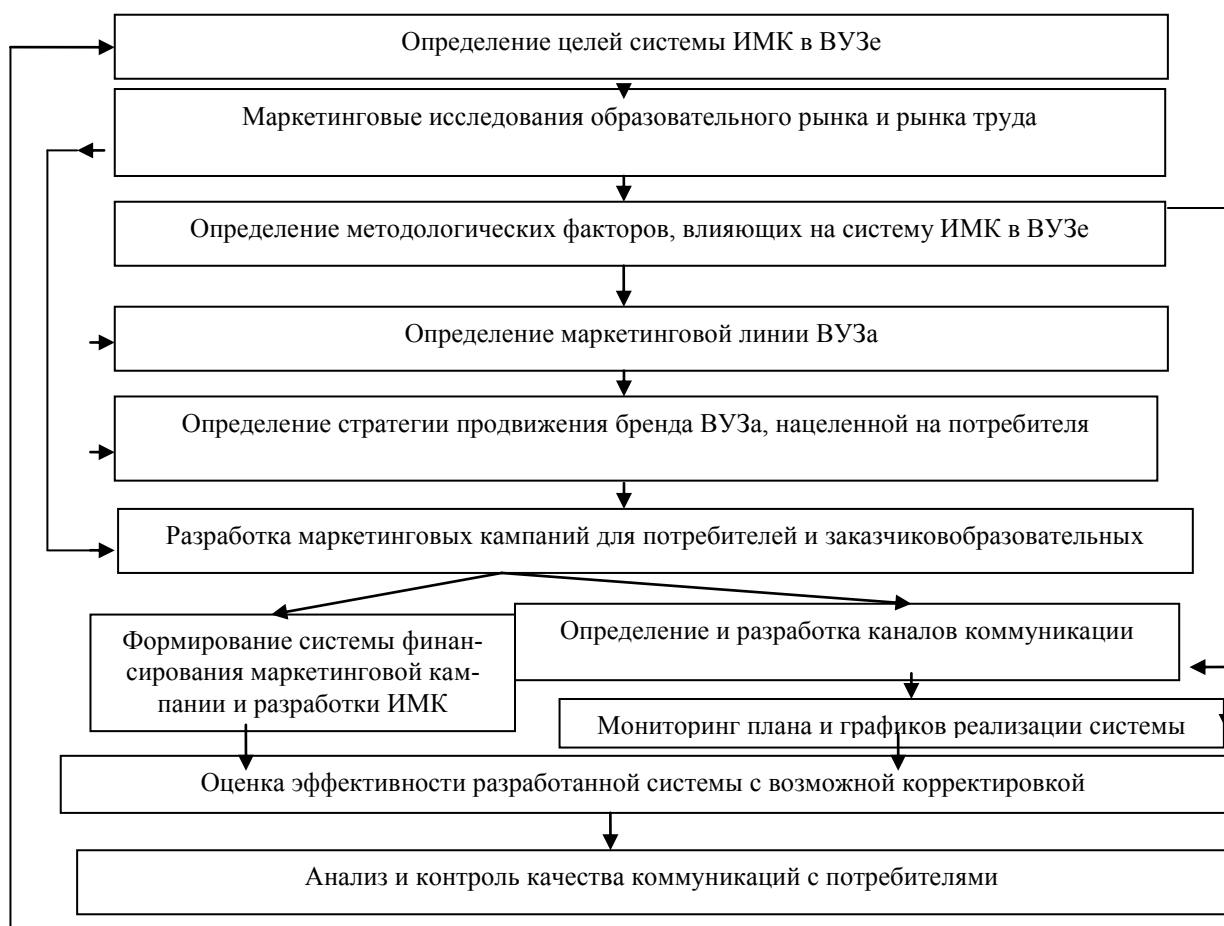


Рисунок 1 – Модель формирования системы ИМК в ВУЗе

Установка бренда в восприятии потребителями образовательных услуг ВУЗа является важной частью общей системы ИМК, в основе которой лежит применение всех методов продвижения, а также и принятие, и связь коммуникационных решений с другими элементами комплекса брендинга. На рисунке 2 изображены процессы коммуникаций, в которых в качестве основного интегрирующего элемента выступает бренд.

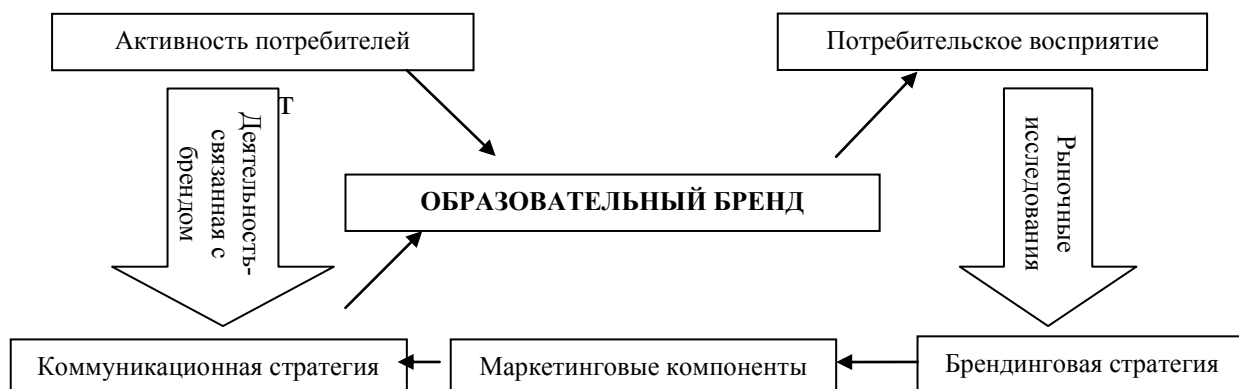


Рисунок 2 – Модель интеграции бренда в систему ИМК ВУЗа

ВУзам рекомендуется в рамках брендинговой кампании разработать программу оценки бренда, в основе которой будет лежать система ИМК, а также сбор и анализ большого объема информации из различных источников, таких, как СМИ, методфокус-групп, опросы через Интернет.

На наш взгляд, традиционная модель интегрированных маркетинговых коммуникаций ВУЗа может быть дополнена элементами коммуникаций, нацеленными на формирование бренда учебного заведения как работодателя, то есть с фактическими и потенциальными работниками ВУЗа. Обосновано это возрастающей ролью каждого работника, как носителя бренда.

Резюмируя, бренд ВУЗа – это устойчивое, эмоционально окрашенное мнение об учебном заведении участников образовательного процесса и общества в целом на основе прямого контакта с учебным заведением либо информации, полученной о ВУЗе из других источников. Транслятором данной информации и выступают коммуникации, участвующие на всех этапах маркетинговой деятельности ВУЗа.

Список литературы

1. Азарова, Л.В. Интегрированные коммуникации: концептуальный подход к PR-деятельности // Российское лицо PR: Материалы научно-практической конференции, 28 февраля – 1 марта 2003 г. / Нижегородский Государственный Технический Университет. – Нижний Новгород, 2013.

2. Арланцев, А.В. и др. Попов, Е.В, Синергизм коммуникационного инструментария / А.В. Арланцев, Е.В. Попов // Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – №1.

3. Габинская, О. С. и др. Маркетинговые коммуникации / О.С. Габинская, Н.В. Дмитриева. – М.: Academia, 2016. – 240 с.

4. Макшаев, М. О. Бренд-менеджмент / М. О.Макшаев.–М.:Питер, 2013–224 с.

5. Федотова, Л.Н. Анализ содержания – социологический метод изучения средств массовой коммуникации/Л.Н. Федотова. – М.: Научный мир, 2015. - 214 с.

© *Владимирова Д.Д., 2018*

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМ РАЗВИТИЕМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В МАЛОМ ГОРОДЕ

*Галайда Вера Владимировна,
Куртамыш, Россия*

MANAGEMENT OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION IN A SMALL TOWN

*Vera Galaida,
Kurtamysh, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыта сущность управления инновационным развитием дошкольного образовательного учреждения в малом городе. Обоснована необходимость поиска и освоения инноваций в сфере управления дошкольным образовательным учреждением. Выделен ряд общественных тенденций, способных привести к возникновению инноваций. Рассмотрены ключевые задачи дошкольного образования в условиях малого города, выведен ряд особенностей малого города как такового, влияющих на направление инновационных изменений в сфере управления дошкольным образованием. Сформулирована проблематика качества дошкольного образования в условиях малого города. В рамках данного исследования также раскрыта структура управления инновационным развитием дошкольных образовательных учреждений в малом городе.

ABSTRACT

The article reveals the essence of management of innovative development of preschool educational institution in a small town. Necessity of search and development of innovations in the sphere of management of preschool educational institution is proved. A number of social trends that can lead to the emergence of innovations are highlighted. The article considers the key objectives of preschool education in the conditions of a small city, a number of features of a small city itself, influencing the direction of innovative changes in the management of preschool education. The problem of the quality of preschool education in a small town is formulated. Within the framework of this research the structure of management of innovative development of preschool educational institutions in a small town is also revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инновация, инновационная деятельность, дошкольное образовательное учреждение, малый город, амплификация развития, оценка качества образования, образовательное пространство.

KEYWORDS: innovation, innovative activity, preschool educational institution, small town, amplification of development, education quality assessment, educational space.

Трансформации в социально-экономической сфере Российской Федерации являются катализатором изменений в системе образования. В настоящее время и государство, и общество нуждаются в новой, отвечающей духу современности, эффективной образовательной системе. Многие исследователи отмечают, что базовое образование уже не может представлять собой, как это было в прошлом веке, надежный фундамент для всей дальнейшей деятельности человека в качестве профессионала. В наше время существует необходимость в образовании, продолжающемся всю жизнь [1, с. 48].

В настоящее время перед дошкольными образовательными организациями поставлены социумом принципиально новые задачи. Необходимо постоянно развиваться, качественно изменяясь в процессе развития. Для успешного осуществления качественных трансформаций необходимо искать и осваивать инновации, что обусловило актуальность выбранной нами темы.

Цель исследования – раскрыть сущность управления инновационным развитием дошкольного образовательного учреждения в малом городе.

Усовершенствование системы дошкольного образования предполагает, прежде всего, внедрение инноваций в деятельность образовательной организации. Инновационная деятельность – процесс, проходящий определенные стадии. Данный процесс дает организации возможность перехода на более высокую ступень качественного развития. При этом создаются, разрабатываются, осваиваются, используются и распространяются новшества. Это могут быть новые методы, методики, технологии, программы. Только освоение новшеств может обеспечить дошкольной образовательной организации выход на новый качественный уровень [2, с. 37].

В социуме в настоящее время способствуют возникновению и развитию инноваций следующие тенденции:

- настоятельная необходимость в гуманизации образовательного процесса;
- высокие требования к качественному уровню образования и развития детей, обусловленные внедрением федеральных государственных требований;
- утверждение культурно-нравственных ценностей в образовательном процессе;
- конкуренция между образовательными организациями;

- удовлетворение разнообразных интересов и потребностей, как детей, так и их родителей;
- проявление педагогами инновационных инициатив в ходе образовательного процесса, раскрытие потенциала работников образования [3, с. 32].

Следует отметить, что качественные изменения в сфере образования вызывают в первую очередь социально-экономические процессы, наблюдающиеся в обществе как таковом, в частности, в сфере социально-экономического развития малых городов.

Малые города, согласно статистическим данным, это города, в которых проживает менее 50 тысяч человек. В настоящее время малые города Российской Федерации населяет 15,4% городских жителей нашего государства. Наиболее типичным малым городом можно назвать город, численность населения в котором не превышает 20 тысяч человек.

Специфические черты малого города – это небольшое количество жителей (до 50 тысяч человек); историческое прошлое (возраст города превышает сто лет); население, занятое в основном несельскохозяйственной трудовой деятельностью; своеобразный социально-психологический климат.

Наиболее значимая задача, стоящая перед дошкольной образовательной организацией, находящейся в малом городе, – это подготовка ребенка к следующей ступени образования. Соответственно, можно сформулировать данную задачу как обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образовательными этапами.

Содержание образовательного процесса для детей дошкольного возраста составляет амплификация развития. Это наиболее полное проживание периода дошкольного детства и расширение спектра возможностей ребенка дошкольного возраста.

Инновационная деятельность, разворачивающаяся в условиях дошкольного образовательного учреждения, находящегося в малом городе, представляет собой специфический процесс. Данный процесс организуется таким образом, что предполагает достижение четко определенных (ни в коем случае не случайных), спрогнозированных заранее результатов образовательного процесса. Результаты (цели) инновационной деятельности прогнозируются операционально в зоне потенциального развития ребенка, который выпускается из дошкольного образовательного учреждения. Имеются в виду самые высокие оптимальные результаты, которые возможны для конкретно рассматриваемого ребенка [4, с. 52].

Качество образования здесь расценивается как конкретный уровень, которого ребенок достиг в процессе освоения содержания образования. Это усвоенные ребенком знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностные отношения. В целом речь идет об уровне физического, психического, нравственного и социального развития, которого ребенок достигает на различных стадиях образовательного процесса. Этот уровень обусловлен индивидуальными возможностями каждого конкретного ребенка, а также целями воспитания и обучения, которые ставят перед собой сотрудники дошкольного образовательного учреждения.

Для того чтобы инновационные изменения были наиболее успешно и эффективно внедрены в деятельность дошкольной образовательной организации, действующей в условиях малого города, необходимо планомерно повышать качество образования, чтобы оно соответствовало установленным в мире стандартам.

В условиях, складывающихся в малом городе, для повышения качества дошкольного образования необходимо решить следующие задачи:

- обеспечение преемственности между дошкольным образованием и образованием в рамках начальной школы;
- обеспечение амплификации развития ребенка в дошкольных образовательных организациях посредством активации ресурсов, свойственных дошкольному возрастному периоду. Здесь важно не допускать искусственного внедрения акселерации в процессе разработки образовательных программ для дошкольников [5, с. 329].

Данные требования не являются взаимоисключающими. Необходимо учитывать, что, если процесс дошкольного образования выстроен с учетом возрастной специфики детей данной категории, образовательная организация будет ориентироваться именно на развитие новообразований, свойственных дошкольному периоду развития личности ребенка. Это такие новообразования, как мышление, общение со сверстниками и педагогами, игры. Таким образом, дети будут лучше подготовлены к обучению в школе, чем в том случае, если бы их уже в дошкольном возрасте заставляли заниматься школьными видами деятельности.

Противопоставление «подготовки к школе» и «дошкольного образования» не верно, поскольку не соответствует современным представлениям о достижении высокого уровня качества образования для детей, относящихся к категории дошкольников.

В процессе повышения качества образования важная роль принадлежит институту оценки качества образования. На практике в данный момент оценка качества дошкольного образования отличается специфическими характеристиками. Во-первых, та система оценки качества дошкольного образования, которая существует в настоящее время, то есть лицензирование, аттестация и аккредитация дошкольных образовательных учреждений, рассматривает, в первую очередь, условия, в которых проходит образовательный процесс. Практически не оценивается результативность дошкольного образования, которая определяется уровнем и динамикой процесса развития ребенка.

Во-вторых, поскольку внимание в первую очередь уделяется оценке условий, в которых разворачивается образовательный процесс, многие формы, появляющиеся в условиях малого города, остаются вне данной оценки. Это, например, надомные группы, мини-сады, автономно действующие некоммерческие организации, оказывающие образовательные услуги для детей дошкольного возраста, в частности, группы кратковременного пребывания, и т.д.

В-третьих, система оценки качества образования не способствует развитию дошкольного образования, поскольку обычно не сопровождается бюджетной поддержкой тех образовательных организаций, которые предоставляют образовательные услуги более высокого качества. Только иногда на уровне региона может

существовать конкурсная система грантовой поддержки тех дошкольных образовательных организаций, которые зарекомендовали себя как лучшие [6, с. 1178].

Система оценки качества дошкольного образования в малых городах предназначена в конечном итоге для управления качеством дошкольного образования посредством:

- контроля качества образования в процессе формирования кластера дошкольных образовательных организаций, и предоставление за счет этого детям равных стартовых условий в момент начала школьного обучения;
- выявление дошкольных организаций, образовательные услуги которых отличаются высоким качеством, предоставление поддержки данным организациям.

Следует учитывать, что структура управления инновационным развитием ДООУ в малом городе представляет собой совокупность тесно взаимосвязанных компонентов – человеческих, материальных, технологических, информационно-правовых и других. В данную структуру входят три уровня управления. Это управление муниципальной образовательной системой, управление внутри конкретной дошкольной образовательной организации, а также уровень регулирования, на котором данные системы взаимодействуют. Данная структура управления реализует шесть последовательных шагов, составляющих единый цикл. Эти шаги являются организующим ресурсом для инновационной деятельности, осуществляемой образовательной организацией:

- исследование потребностей ДООУ в инновационной деятельности;
- планирование данной деятельности и нахождение для нее ресурсов;
- выработка программы постепенной реализации инновационной деятельности;
- постоянное наблюдение за развитием инновационной деятельности и сопутствующей данному развитию трансформации образовательной политики ДООУ;
- сбор и анализ сведений о том, насколько эффективна деятельность ДООУ;
- внесение корректив в инновационную деятельность образовательной организации на базе результатов анализа [7, с. 144].

Рассматривая содержание управления инновационным развитием ДООУ в малом городе, можно отметить, что в процессе научно-практической деятельности педагогов и руководителей ДООУ формируется проектирование образовательного пространства.

Проектирование образовательного пространства – это создание проекта, в котором предметом проектирования выступает развитие образовательного пространства в качестве системы. Здесь закладываются механизмы, стадии, итоговые результаты развития данной системы. При этом механизмы представляют собой условия для появления новых механизмов и методов управления ДООУ в ходе осуществления проекта.

Образовательное пространство ДООУ является динамично развивающимся единым целым, объединяющим субъектов образовательного процесса и систему отношений, выстраивающихся между ними. Компоненты образовательного пространства – это образовательная программа, система отношений между субъектами образования, образовательная среда, в которой формируются данные взаимоотношения. Взаимодействие субъектов образовательного пространства формирует «среду совместной деятельности».

Инновационные процессы, повышающие качество дошкольного образования, определяются кардинально новыми задачами, поставленными перед социумом в наше время. Это и глобализация, и раннее развитие ребенка, и, прежде всего, непрерывное образование и самообразование личности на всех этапах ее жизненного пути. Таким образом, сущность инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения в условиях малого города – это специфический процесс, предполагающий получение оптимальных результатов образования, спрогнозированных в зоне потенциального развития конкретного выпускника ДООУ.

Список литературы

1. Виноградов, В.Н. Управление инновационным развитием современной образовательной организации // Человек и образование. – 2016. – №3 (48). – С. 48-55.
2. Белая, К.Ю. Организация инновационной деятельности в ДОО. Методическое пособие. ФГОС ДО / К.Ю. Белая. – М.: Сфера, 2017. – 128 с.
3. Яковлева, Г.В. Управление инновационной деятельностью в современном дошкольном образовательном учреждении // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – №24. – С. 31-34.
4. Базарова, Е.Г. и др. Управление инновационным развитием образовательной организации / Е.Г. Базарова, А.Ц. Базаров // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – №1 (14). – С. 51-54.
5. Александрова, О.А. и др. Дошкольное образование в типичном российском городе / О.А. Александрова, Ю.С. Ненахова// Социологический альманах. – 2015. – №6. – С. 323-335.
6. Сейдаметова, Э.Н. Комплексная оценка качества образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения// Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1176-1179.
7. Кулачинская, А. Ю. Управление инновациями в ДООУ // Молодой ученый. – 2014. – №12. – С. 143-145.

© Галайда В.В., 2018

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ: МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

*Лапунова Татьяна Александровна,
Екатеринбург, Россия*

INNOVATION PROCESSES IN THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICES OF UNIVERSITY STUDENTS: METHODOLOGY AND EFFICIENCY OF USE

*Tatyana Lapunova,
Ekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье уточнены цель, задачи, содержание педагогических практик в педагогическом колледже; приведен, перечень инноваций, применяемых в образовательной деятельности дошкольной организации, в том числе – студентами, находящимися на практике.

ABSTRACT

The article clarifies the purpose, objectives, content of pedagogical practices in the pedagogical College. It gives a list of innovations used in the educational activities of preschool organizations, including students who are in practice.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетентность, студенты, практика, дошкольная организация, инновации, компьютеризация, информационно коммуникационные технологии, образовательный процесс.

KEYWORDS: competence, students, practice, preschool organization, innovation, computerization, information and communication technologies, educational process

Подготовка профессионалов для российской системы образования, в том числе дошкольного уровня, важная задача многих педагогических образовательных учреждений среднего и высшего звена. Кроме того, ожидающий «выхода в свет» «Профессиональный стандарт педагога» предполагает подготовку профессионалов, владеющих необходимыми современными технологиями, способных к творческой деятельности, имеющих индивидуальный стиль работы.

В связи с этим, готовность выпускника к профессиональной деятельности четко ассоциируется с понятием «компетентность», а это, в свою очередь, сопряжено с множеством компетенций, которые как интегративные умения помогают упорядочить цели подготовки педагога дошкольного образования. К такому можно отнести социально-личностные, общепрофессиональные и специальные компетенции студентов в области педагогической деятельности. Они проявляются в прочности усвоения системы знаний (теоретических, методологических, методических, технологических) и педагогических умениях (аналитико-рефлексивных, конструктивно-проектировочных, организаторских, коммуникативных, прикладных), а также в степени осознания их профессиональной значимости и возможности актуализации в конкретных педагогических ситуациях.

Десятки выпускников педагогических колледжей и университетов, ежегодно, вливаются в реальное образовательное пространство, в котором происходят процессы модернизации. Зачастую эти изменения таковы, что требуют оперативного решения педагогических коллективов по корректировке программы подготовки специалиста. Компетентный выпускник способен эффективно решать профессиональные задачи.

Необходимые компетенции студент может приобрести в процессе педагогических практик. Педагогические практики студенты проходят на базе нашего дошкольного учреждения.

Цель педагогической практики: формировать у студентов навыки самостоятельного осуществления педагогического процесса с детьми дошкольного возраста, сотрудничества с родителями и педагогами дошкольного учреждения, используя современные технологии обучения.

Задачи практики

- познакомить с разными типами ДООУ, особенностями их функционирования;
- способствовать формированию профессионального интереса к педагогической деятельности воспитателя дошкольного учреждения, созданию у студентов установки на формирование профессиональной позиции;

- познакомить со спецификой труда воспитателя (функции и профессиональные обязанности педагога дошкольного учреждения);
- формировать умения наблюдать, анализировать и оценивать учебно-воспитательный процесс детского сада, умение обрабатывать и обобщать полученную в ходе наблюдений информацию и фиксировать ее в дневнике практики.

Инновации – символ, знак нашего времени. Ключевую роль в инновационных процессах в образовании играет закон смены образовательных услуг, методов и средств обучения и воспитания на основе внедрения новшеств и замещения базовых инноваций.

В современном мире компьютеризация проникает практически во все сферы жизни и деятельности современного человека. Современный образовательный процесс невозможно уже представить без множества информационно-коммуникационных технологий, которые преследуют одну из целей – усвоения знаний воспитанниками.

Информационные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в педагогике. Необходимость использования компьютерных технологий в обучении очевидна и неоспорима. Исследования, проведенные в нашей стране и за рубежом, показали, что компьютер доступен пониманию ребенка примерно с пяти лет. Компьютер повсеместно входит в жизнь ребенка через игру и другие, свойственные возрасту занятия.

Применение компьютерных технологий оказывает большую помощь студентам в освоении своей будущей профессии. ИКТ – являются источником обучающей информации. Студенты могут использовать компьютерные технологии при подготовке методического, теоретического и практического материала.

Использование студентами ИКТ на производственной практике в ДОУ, помогает сделать занятие более современным, интересным, значимым.

Особое внимание студенты, проходящие практику на базе нашего детского сада, уделяли теме «Безопасность». В помощь было привлечено современное оборудование: интерактивные доски, датчик распознавания движения, мультимедийная установка.

Дети дошкольного возраста не умеют принимать правильное решение в экстремальных ситуациях, не знают правила поведения по технике безопасности.

Как помочь дошкольнику разобраться в многообразии жизненных ситуаций? Как научить ребенка правильно вести себя в той или иной ситуации?

Главная цель по воспитанию безопасного поведения у детей – дать каждому ребенку основные понятия опасных для жизни ситуаций и особенностей поведения в них. Безопасность – это не просто сумма усвоенных знаний, а умение правильно вести себя в различных ситуациях. Эта проблема очень актуальна в наше время.

Выход ребёнка в «большой мир» сопровождается встречей с множеством объектов, которые требуют навыков безопасного обращения. Улица, тротуар, светофор, пешеходная «зебра», проезжая часть дороги, дорожные знаки, транспорт (метро, автобус, автомобиль) – эти понятия входят в круг представлений ребёнка в дошкольном детстве, а с ними и новые правила.

Интерактивные игры по ПДД, применяемые студентами в процессе практики, ориентированы на более широкое взаимодействие дошкольников не только с взрослым, но и друг с другом и на доминирование активности дошкольников в процессе обучения.

Особенность заключается в том, что, в отличие от традиционных компьютерных игр, в интерактивных играх дети используют движения тела (приседания, наклоны, прыжки, ходьба, перемещение в пространстве) и различные жесты рук. Это позволяет ребенку полноценно развиваться и легче усваивать материал.

Играть в интерактивную игру по ПДД – это, прежде всего, увлекательно, оригинально, необычно, неповторимо. Игра дает возможность ребёнку выразить себя, своё эмоциональное состояние через активное участие, тем самым обогащает эмоциональные ресурсы; формирует и активизирует умения детей быть свободными в движениях, укрепляет и формирует умение принимать адекватный образ, способность к мобилизации положительного образа поведения в нужный момент; привлекает к сотворчеству и фантазии, содействует раскрытию у детей личностных качеств: самовыражения, самопроверки, самоанализа.

Таким образом, использование в педагогическом процессе интерактивных игр по ПДД для дошкольников, нацелено на формирование представлений об адекватном поведении на дороге в неожиданных ситуациях, навыков самостоятельного принятия решений, а также – на воспитание ответственности за свои поступки.

При использовании интерактивных средств обучения в период практики в ДОУ, студенты соблюдали следующие принципы:

- методическая обоснованность;
- обеспечение высокого качества подачи материала;
- системность применения.

Продолжительность отобранных материалов не превышают санитарных норм.

Таким образом, студенты педагогических образовательных учреждений, при прохождении педагогической практики погружаются в творческую атмосферу деятельности ДОУ, иначе оценивают свою будущую профессиональную принадлежность к педагогическому сообществу и, естественно, по-другому выстраивают личностную программу овладения профессиональными компетенциями, позволяющими говорить о профессиональной готовности и конкурентоспособности.

Итогом практики является высокая профессиональная готовность студентов педагогических образовательных учреждений.

Список литературы

1. Горвиц, Ю. М, Информационные технологии в дошкольном образовании / Ю.М. Горвиц.– М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998.
2. Новосёлова, С. Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новосёлова.– М.: Новая школа, 1997.
3. Горвиц, Ю., Поздняк, Л. Кому работать с компьютером в детском саду // Дошкольное воспитание.– 1991.– № 5.– С. 13-15.

4. Истрофилова, О.И. Инновационные процессы в образовании: учебно-методическое пособие / О.И. Истрофилова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. –133 с.

5. Ильин, Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие / Г. Л. Ильин. – М.: Прометей, 2015. – 425 с.

6. 6.Инновационные процессы в образовании. Коллективная монография / под ред. Т.Н. Леван.– Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013.– 142 с.

© Лапунова Т.А.; 2018

МЕДИЙНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО ФИЛЬМА

*Марал Ольга Михайловна,
Вена, Австрия*

MEDIA-DIDACTIC FEATURES OF DOCUMENTARY FILM

*Olga Maral,
Vienna, Austria*

АННОТАЦИЯ

Исследования в области преподавания иностранных языков являются на сегодняшний день, при учете постоянно увеличивающегося уровня миграции, последствием которой является необходимость надлежащей интеграции мигрантов, а кроме этого на фоне развивающихся международных отношений, очень актуальными. Преподавание иностранных языков является молодой дисциплиной, вопросы и проблемы которой еще не полностью изучены, что открывает нам большие перспективы для дальнейших исследований в данной области. Проблема применения документального фильма в рамках урока иностранного языка расположена на границе педагогики и медиаведения. Объектом исследования в данной работе выступает документальный фильм в парадигме урока иностранного языка. В качестве предмета исследования взяты применение документального фильма на уроке иностранного языка, а также трудности применения документального кино в рамках урока иностранного языка.

ABSTRACT

Studies in the field of teaching foreign languages today, taking into account the constantly increasing level of migration, the consequence of which is the need for proper integration of migrants, and besides against the background of developing international relations, is very relevant. Teaching foreign languages is a young discipline, the issues and problems of which have not yet been fully studied, which opens up great prospects for further research in this area. The problem of using a documentary film as a part of a foreign language lesson is located on the border of pedagogy and media studies. The object of research in this paper is a documentary in the paradigm of the lesson of a foreign language. The subject of the study is the use of a documentary in a foreign language class, as well as the difficulties of using documentary films in a foreign language class.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеграционный урок, урок иностранного языка, документальный фильм, медиа.

KEYWORDS: Integration lesson, foreign language lesson, documentary, media.

Документальный фильм представляет собой вид кинематографии, который занимается съемками событий действительности [4, с. 128]. Документационное кино - это фоторепортаж с комментариями в рамках фильма или телевизионной программы, который, как правило, содержит оригинальный звук с места событий [2, с. 267].

Документальный фильм относится к аудиовизуальным медиа [3, с. 423]. Эта медийная категория составляет вместе изображения или целые ряды изображений с речью, музыкой и шумами. Спутниковое телевидение при этом дает возможность аудиовизуального доступа ко многим языкам в целях преподавания иностранного языка в образовательном учреждении.

Аудиовизуальные медиа делятся на процессные медиа (в случае которых просматривается передача телевизионной программы) и на медиа продукты (при данном виде медиа занимаются с видео, записанном в виде фильма). Процессные медиа находятся во временной зависимости и подходят для учеников, владение языком у которых находится на высоком уровне. Продукт медиа, напротив, не находится во временной зависимости и может прекрасно использоваться для автономного изучения иностранного языка. Кроме того, этот новый вид аудиовизуальных медиа является толчком для создания собственных видеофильмов на иностранном языке в классе. В этой связи существует множество возможностей, применять этот вариант овладения иностранным языком в креативной форме.

К хорошему оборудованию для урока иностранного языка можно отнести Hifi-Videorecorder, а также Camcorder, кроме того видеокамеру и видеозаписывающие устройства. Они составляют дидактически полезное воспроизведение записей, двухканального звука, субтитров, а также аудиоописаний. Техническое оснащение кроме того делает возможным производить во время занятия собственные короткометражные или полнометражные фильмы, заниматься их монтированием и озвучиванием. Кроме того в качестве задания предусматривается копирование существующих фильмов и их креативный монтаж и звуко- и фотообработка.

Вследствие столкновения с иным в нашем мире, который быстро развивается в сфере телекоммуникаций, документальные фильмы могут стать основой для множества актуальных, аутентичных и мотивационно настроенных поводов в рамках урока иностранного для освоения различных иностранных и межкультурных знаний [3, с. 424]. Следующие важные темы, о которых часто ведутся дискуссии в научной среде, нужно при этом учитывать:

1. Ученики и ученицы, которые сидят перед телевизором, попадают чаще всего в роль пассивного потребителя. За этой односторонней коммуникацией следует коммуникационный застой. Активизацию учащихся (при помощи вопросов на понимание видеоматериала или об изображенных событиях либо персонах), а также переключение в какую-либо другую форму деятельности (социального или коммуникативного характера) часто не так легко воплотить в жизнь, и для этого требуются особые дидактические подходы.

2. Визуальная информация, которую можно расшифровать по ходу просмотра фильма, намного богаче, эффектнее и легче запоминается, чем языковая информация. Этот факт может помешать результатам прослушивания, если акцент делается на аудиоинформацию. Языковая информация в фильме будет вследствие этого воспринята без надлежащего внимания. Собственно цель обучения иностранному языку таким образом отходит на второй план. Решением

этого вопроса могли бы стать корректировка и осознание языковых средств фильма при помощи дидактических методов.

3. В особенности хорошо передается информация по регионоведению и иным культурам. Но при этом нельзя забывать, что режиссер документального фильма следуют своим собственным замыслам и что это (если подумать об оптике и монтаже) происходит за счет определенных манипуляций. При помощи обоих этих действий реальность подвергается принудительной фильтровке, сокращается и искажается. Поэтому нужно при помощи дополнений и корректировок дидактически справиться с опасностью, что показанное будет воспринято наивно.

К вопросу применения документального фильма на уроке иностранного языка

Фильмы могут быть использованы в качестве дополнительного материала либо быть ориентированы на определенную цель. Существует множество художественных, короткометражных, новостных, мультипликационных и рекламных видео, а также музыкальных клипов [3, с. 425], которые могут быть использованы на уроке иностранного языка. С целью обучения, а в особенности для автономного обучения при помощи телевидения и фильмов, представляют интерес варианты, которые включают в себя декодировки, субтитры и т.д.

При применении аудиовизуальных медиа нужно всегда принимать во внимание следующие аспекты планирования урока:

1. Фильмы называют вещи, людей и действия при помощи собственного изобразительного языка. Дополнительный текст при этом очень тесно связан с изображением. Хихетиер ввел в связи этим понятие аудиовизуальной риторики. При преподавании иностранного языка и его изучении необходимо учитывать связь звука и изображения, для того чтобы правильно их использовать.

2. Языковые средства в фильме (это могут быть как настройки камеры, так и последствия монтажа) могут внести вклад в понимание иностранного текста, а также «вскрыть» его. Язык фильма, который обогащает изучение языка, таким образом, является важным критерием выбора.

3. Доказано, что краткий, к примеру, трехминутный показ фильмов либо отрывков из фильмов намного полезнее, чем полнометражный фильм. Этот факт облегчает учителю составление плана урока, при том что в дополнение к фильму могут быть подготовлены языково-аналитические либо изобразительно-креативные задания без учета цейтнота. Они могут быть распределены в задания «до просмотра», «во время просмотра» и «после просмотра». Это является большим преимуществом перед художественным фильмом, который занимает все время урока, утомляет и фрустрирует учащихся. В данной ситуации дидактически правильно сконцентрировать внимание класса на ключевых сценах.

4. Фильмы не являются печатными текстами. Комплексное воздействие фильма, одновременно направленное на зрение и слух, должно сопровождаться специфическими заданиями. Задания могут быть разработаны в зависимости от типа медиа (при помощи изобразительно-дескриптивных и фильмовизуальных заданий к изображенному иконически, либо с помощью заданий на тему языка фильма, либо к созданию собственного фильма по образцу). Такие формулировки заданий способствуют развитию слуховых и визуальных стратегий, которые обла-

дают огромным значением при изучении иностранного языка. Кроме того, важным является междисциплинарное воспитание с критическим обращением с медиа.

Фильмопродуктивная работа подразумевает под собой, что учащиеся могут создавать свои собственные видеозаписи во время урока и к данным материалам могут быть разработаны подходящие типы заданий [3, с. 425]. Этого можно достичь в форме производства собственных коротких документальных фильмов либо видеосцен. Следующие типы обладают популярностью среди школьников: видеописьмо(самый любимый информационный носитель при проектах классных партнерств), интервью в стране целевого языка (они основаны на дидактике межкультурных связей) либо создание фильмов по малым литературным произведениям.

Основные трудности в сфере дидактики

Почему преподаватели иностранного языка занимаются вопросом применения документального кино на уроках иностранного языка? Ответ очень прост: потому что документальные фильмы изображают действительность для класса яснее, чем любой другой источник. Это обоснование является спорным, так как документальный фильм изображает не действительность, а лишь выбранные и построенные в ряд режиссером моменты, сконструированные им и его командой [1, с. 81-109]. В связи с этим создается цель обучения – воспринимать манипуляционные механизмы документально кино.

При просмотре документального фильма учащиеся не только воспринимают информацию, но и создают значения в интерактивном процессе с фильмом. В этом смысле дидактика делает возможными процесс смыслообразования в рамках урока. Возникает вопрос, каким образом можно донести определенные знания отдельной науки до ума учащихся. И, напротив, возникает вопрос, как обучающиеся сами интерпретируют предложенное знание о других культурах.

Изменение взгляда ученика обладает большим значением. Вдобавок к сказанному выше, можно так поставить цель занятия, чтобы ядром урока стало документальное кино, а учитель позволяет учащимся при помощи общих знаний понять научную сторону изображенного в фильме. Документальное кино утяжеляет данную задачу, потому что при его просмотре возникает чувство, что изображенная действительность является единственно допустимой и таким образом исключает возможность иных интерпретаций.

Важной целью дидактики является разоблачение конструктивного характера документальных фильмов.

Документальный фильм может быть применен как интерактивное средство на уроках иностранных языков в гетерогенных группах учащихся.

Список литературы

1. Бределла, Лотар Американский документальный фильм: доступ к американской действительности? / под ред. ЛотараБределлы, Гюнтера Х. Ленца.– : Тюбинген: Издательство Гунтер Нарр, 1994.
2. Марциаль, Ингберт фон; Ладентин, ФолькеМедиа на уроке. Хоэнгерен: Шнайдер, 2002.

3. Раабе, Хорст *Аудиовизуальные медиа: справочник для уроков иностранного языка* / под ред. Карл-Рихарда Бауша, Херберта Христа, Ханс-Юргена КруммаФранке.– Тюбинген, 2007.

4. Рошаль, Л.М. *Документальное кино. Энциклопедический словарь.*– Москва: Советская энциклопедия, 1987.

© Maral O.M., 2018

MEDIENDIDAKTISCHE BESONDERHEITEN DES DOKUMENTARFILMS

*Olga Maral,
Vienna, Austria*

ANNOTATION

Die Untersuchungen auf dem Gebiet der Fremdsprachendidaktik sind heutzutage im Rahmen der immer wieder steigenden Migration, welche als Folge Integrationsbedarf aufruft, und sich entwickelte internationalen Beziehungen stellen sich als höchst aktuell. Fremdsprachendidaktik ist eine junge Disziplin, deren Fragen und Probleme noch nicht vollständig untersucht sind, was uns die breite Perspektive für weitere Forschungen ermöglicht. Das Problem des Dokumentarfilms im Fremdsprachenunterricht befindet sich an der Grenze der Pädagogik und der Medienwissenschaft. Das Objekt der Untersuchung in der vorliegenden Arbeit ist der Dokumentarfilm im Fremdsprachenunterrichtsparadigma. Als Gegenstand der Untersuchung kommen sowie der Einsatz des Dokumentarfilms im FSU als auch die didaktischen Herausforderungen, zu denen die Verwendung vom DF im FSU führt.

SCHLÜSSELWÖRTER: Integrationsunterricht, Fremdsprachenunterricht, Dokumentarfilm, Medien

Der **Dokumentarfilm** ist die Art der Kinematographie, die sich mit *Aufnahmen von echten Ereignissen* beschäftigt [4, S. 128]. **Die Dokumentation** ist ein im Film oder im Fernsehen kommentierter *Bildbericht*, der in der Regel mit dem *Originalton vom Schauplatz des Ereignisses* ausgestattet ist [2, S. 267].

Dokumentarfilm gehört zu den *audiovisuellen Medien* [3, S. 423]. Diese Medienkategorie stellt *Bilder* oder Bildfolgen mit *Sprache, Musik und Geräuschen* zusammen. Das Satellitenfernsehen macht es dabei möglich, für Lernzwecke auf sehr viele Sprachen *audiovisuell* zuzugreifen.

Audiovisuelle Medien teilen sich in **Prozessmedium** (wobei der Ausstrahlung einer Fernsehendung gefolgt wird) oder als **Produktmedium** (bei diesem Medium beschäftigt man sich mit einem auf Video aufgezeichneten Film). Das **Prozessmedium** ist *zeitabhängig* und spricht die Schüler an, die die Sprache auf *hohem Niveau* beherrscht haben. Das Produktmedium ist dagegen *zeitunabhängig* und lässt sich für das *autonome Lernen* von Fremdsprache hervorragend nutzen. Außerdem fördert dieses neue audiovisuelle Medium die Klasse, *eigene fremdsprachige Videofilme* zu produzieren. Dementsprechend gibt es mehrere Möglichkeiten, diese Variante der Sprachenbeherrschung in einer kreativen Form anzuwenden.

Zu einer guten fremdsprachenunterrichtlichen Ausstattung kann man videotextfähige *Hifi-Videorecorder* sowie *Camcorder*, die *Videokamera* und *Recorder* zuordnen. Sie bilden die **didaktisch hilfreiche** Wiedergabe von *Aufnahmen*, der *Zweikanalton*, *Untertitel* sowie *Audiodeskription*. Die technische Ausstattung erlaubt außerdem, im Unterricht eigene (Kurz-) Filme zu produzieren, sie zu schneiden und

zu vertonen, die vorhandenen Filme zu kopieren sowie vorliegende Filme kreativ (sowie Bilder als auch Töne) weiter zu bearbeiten.

Anhand der Begegnung mit dem Fremden in unserer sich telekommunikativ entwickelnden Welt bieten **Dokumentarfilme** den Fremdsprachenlernenden eine Menge *aktueller, authentischer und motivierender Anlässe* für den Erwerb verschiedener fremdsprachiger und interkultureller Kenntnisse [3, S. 424]. Folgende wichtige Themen, über die in der Wissenschaft oft diskutiert wird, sind dabei zu beachten:

- Die SchülerInnen, die vor dem Fernsehen sitzen, gelangen meist in eine passive *Konsumentenrolle*. Dieser Einwegkommunikation folgt der *Kommunikationsstau*. Die *Aktivierung* der Lernenden (mit Hilfe der Verständnisfragen oder Nachfragen

- über Handlungen und Personen) sowie das *Umschalten* auf irgendeine Arbeitsform (sozial oder kommunikativ) sind oft nicht einfach und erfordern besondere didaktische Ansätze.

- Die *visuellen* Informationen, die sich aus dem Film enkodieren lassen, sind viel **reicher, eindrucksvoller** und **einprägsamer** als *sprachliche* Informationen. Diese Tatsache kann die Hörleistung der SchülerInnen beeinträchtigen. Die Filmsprache wird infolgedessen nicht aufmerksam wahrgenommen. Das eigentliche Ziel - das Lehren und Lernen einer Fremdsprache - gerät dadurch in den Hintergrund. Die Lösung wäre, durch ein **Entzerren** und **Bewusstmachen** filmsprachlicher Mittel didaktisch zu begegnen.

- Der Film vermittelt besonders gut *landeskundliche* und *fremdkulturelle* Informationen. Man muss aber dabei nicht vergessen, dass der Regisseur des Dokumentarfilms ihren eigenen Intentionen folgen und dass es (wenn man die Optik und Montageschnitt bedenkt) nicht ohne gewisse **Manipulationen** geschieht. Beides filtert, verkürzt und verfälscht zwangsläufig die Realität. Daher muss durch Ergänzungen und Korrekturen didaktisch der Gefahr begegnet werden, dass das Gezeigte für naiv wahrgenommen wird.

Zum Einsatz vom Dokumentarfilm im Fremdsprachenunterricht

Filme können entweder *stoffergänzend* sein oder *in eigener Zielorientierung* eingesetzt werden. Es gibt sehr viele Spiel-, Kurz-, Nachrichten-, Dokumentar-, Trick- und Werbefilme sowie Musikclips [3, S. 425], die man im Fremdsprachenunterricht verwenden kann. Für Lehrzwecke, besonders aber für das autonome Lernen mit Fernsehen und Filmen sind die Varianten interessant, die Dekodierhilfen anbieten.

Beim Einsatz audiovisueller Medien muss man folgende *Planungsaspekte* immer beachten:

- Filme nennen Sachen, Personen und Handlungen in einer eigenen **Bildsprache**. Der ergänzende Text ist dabei am engsten mit dem Bild verbunden. Hieher führt den Begriff der *audiovisuellen Rhetorik* ein. Auf diese Ton-Bild-

- Verknüpfungen müssen beim audiovisuellen Lehren und Lernen von Fremdsprachen geachtet werden, damit sie richtig genutzt werden.

- *Filmsprachliche Mittel* (das können Kameraeinstellungen oder durch Schnitt erzeugte Wirkungen sein) können den Zugang zum fremdsprachlichen Text aufbauen, ihn aber auch öffnen. Eine **Filmsprache**, die das Sprachenlernen bereichert, ist somit ein bedeutendes Auswahlkriterium.

- Es ist bewiesen, dass ein kurzes, vielleicht *dreiminütiges Zeigen* von Filmen oder Filmausschnitten viel nützlicher als ein *Film der Langdauer* ist. Diese Tatsache erleichtert dem Lehrer die Gestaltung des Unterrichts, wobei er zu dem Film dazu verschiedene sprachanalytische oder imaginativ-kreative Aufgaben erstellen kann, ohne den Zeitnot zu bedenken. Sie können „Vor dem Sehen“, „Während des Sehens“ und „Nach dem Sehen“ eingeordnet sein. Das ist ein großer Unterschied zum Spielfilm, der den ganzen Unterricht benötigt und die Schüler ermüdet und frustriert. In der Situation ist didaktisch richtig, die Lernenden auf Schlüsselszenen konzentrieren zu lassen.

- Filme sind keine gedruckten Texte. Die komplexe filmische **Hör-Seh-Tätigkeit** muss man daher mit filmspezifischen Aufgabenstellungen ausrüsten. Die Aufgaben können medienspezifisch ergänzt werden (durch bilddeskriptiv-filmvisuelle Aufgaben zum ikonisch Dargestellten), oder durch Aufgaben zur Filmsprache oder zur eigenen Filmgestaltung. Solche Aufgaben fördern die Seh- und Hör-Sehstrategien, die für das Fremdsprachenlernen bedeutsam sind. Außerdem ist die fachübergreifende Erziehung mit dem kritischen Umgang mit Medien von Bedeutung.

Filmproduktives Arbeiten bedeutet, dass die Schüler im Unterricht eigene Filmaufnahmen machen können und anhand deren es passende Aufgabenstellungen entwickelt sein können [3, S. 425]. Es kann in Form der Produktion eigener kleiner *Dokumentarfilme* oder *Filmszenen* verwirklicht werden. Folgende Typen sind unter den Schülern sehr beliebt: der *Videobrief* (der beliebte Informationsträger bei Klassenpartnerschaften), *Interviews* im Land der Zielsprache (sie beruhen sich auf interkulturelle Begegnungsdidaktik), oder das Verfilmen kleiner literarischer Formen.

Gründen zur Herausforderung für die Didaktik

Warum beschäftigen sich die Fremdsprachenlehrer mit den Dokumentarfilmen im FSU? Die Antwort ist ganz schlicht: da die Dokus die Wirklichkeit **anschaulicher** als jene andere Quelle ins Klassenzimmer bringen. Diese Begründung wird aber dadurch umstritten, weil der Dokumentarfilm **keine reelle Wirklichkeit** darstellt, sondern **von Auswahl und Anordnung des Regisseurs** und seines Teams konstruiert wird [1, S. 81-109]. Dementsprechend ergibt sich das Lernziel, die Manipulationsmechanismen von Dokus wahrzunehmen.

Beim Anschauen eines Dokumentarfilms nehmen die Schüler nicht nur die Informationen auf, sondern **bilden Bedeutungen** in der Interaktion mit dem Film. In diesem Sinne ermöglicht Didaktik *Sinnbildungsprozesse* im Unterricht. Die Frage ist, wie kann man ein bestimmtes Wissen einer Fachwissenschaft in die Köpfe der Lernenden bringen. Als Gegenteil entsteht die Frage, wie die Lernenden selbst das angebotene Wissen über die andere Kultur interpretieren.

Die **Veränderung** der Ansicht des Schülers ist von großer Bedeutung. Im Anschluss an diese Überlegungen könnte man das Ziel des Unterrichts mit dem Doku im Kern so setzen, dass der Lehrer das Verstehen des Wissenschaftlichen anhand des Allgemeinwissens der Lernenden erfolgen lässt. Dokumentarfilme machen dieses Ziel aber schwieriger, weil sie den Eindruck machen, dass diese Wirklichkeit die einzige echte ist und dadurch keine anderen Deutungen sein können.

Das wesentliche Ziel einer Didaktik besteht dementsprechend darin, den **Konstruktionscharakter von Dokumentarfilmen zu entlarven**.

Was den **kommunikativen** Faktor betrifft, ist die Kunst der Photographie (sowie Literatur, Malerei und Kinematographie) *unveränderlich*, wobei Digitale Art, Theater und Fernsehen *interaktiv* sind. Der Dokumentarfilm kann dementsprechend als interaktives Mittel im FSU bei den heterogenen Gruppen der SchülerInnen angewandt werden.

Literaturverzeichnis

1. Bredella, Lothar: Der amerikanische Dokumentarfilm: Zugang zur amerikanischen Wirklichkeit? In: Lothar Bredella, Günter H. Lenz (Hrsg.): Der amerikanische Dokumentarfilm: Herausforderungen für die Didaktik. Gunter Narr Verlag: Tübingen, 1994.

2. Martial, Ingbert von; Ladenthin, Volker: Medien im Unterricht. Schneider-Verl.: Hohengehren, 2002.

3. Raabe, Horst: Audiovisuelle Medien. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Francke: Tübingen, 2007.

4. Rošal, L.M.: Dokumental'noekino. In: Kino: Ėnciklopedičeskij slovar'. Moskau: Sov. Enciklopedija, 1987.

© Maral O., 2018

ИЗУЧЕНИЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕННОСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ И ЭКОНОМИКА»

*Медведевских Валентина Степановна,
Курган, Россия*

THE STUDY OF DECORATIVE ARTS IN THE PROCESS OF PREPARATION OF BACHELORS OF THE FIELD OF STUDY "TECHNOLOGY AND ECONOMICS"

*Valentine Medvedevskih,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Рассматривается опыт проведения занятий со студентами направления «Педагогическое образование», направленность «Технология и экономика» педагогического факультета Курганского государственного университета по изучению декоративно-прикладного искусства, определяется содержание творческой деятельности дисциплины «Технологический практикум», описываются основные образовательные методы.

ABSTRACT

The experience of conducting classes with students of the fields of study "Pedagogical education" and "Technology and Economics" of the pedagogical faculty of Kurgan state University for the study of decorative and applied art is considered, the content of the creative activity of the discipline "Technological workshop" is determined, the main educational methods are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: декоративно-прикладное искусство, подготовка бакалавров, высшее образование, дисциплина «Технологический практикум», образовательные методы.

KEYWORDS: decorative arts, bachelors, higher education, course "Technological practical work", educational methods.

В свете новых социально-экономических условий современного общества изменились организация и содержание учебно-воспитательного процесса подготовки будущих учителей в вузах. Цель и содержание данного процесса зависят от изменений, которые происходят в обществе под воздействием социального и научно-технического прогресса.

Многочисленные аспекты профессиональной подготовки специалистов в вузе отражены в трудах многих отечественных ученых: В.П. Беспалько, Г.Г. Гранатова, В.И. Загвязинского, Т.Е. Климовой, Н.В. Кузминой, А.Я. Найна, А.И. Санниковой, В.А. Сластенина и др. Их взгляды на модельные характеристики профессиональной подготовки и качеств личности отражают обширный диапазон представлений на содержание и структуру профессиональной готовности и подготовки специалистов.

В.Я. Пименовский в своей работе «Требования к личности учителя в условиях высокотехнологического общества» согласен с А.И. Пискуновым, который отметил, что каждый будущий учитель, независимо от предмета его специализации, должен соответствовать определенным общепрофессиональным требованиям, обладать совокупностью общечеловеческих качеств личности, педагогическими знаниями и умениями, необходимыми для его успешной профессиональной деятельности [6, с. 97-103].

Новые стратегические ориентиры развития высшего образования обуславливают необходимость поиска таких подходов к практике подготовки будущего учителя, которые формируют бакалавра нового типа – педагога-исследователя и экспериментатора, готового к инновационной деятельности.

Развивающемуся обществу, современной школе нужны образованные, компетентные, предприимчивые, нравственные учителя, которые отличаются социально-коммуникативной мобильностью, готовностью к творческой деятельности, ответственностью за подготовку подрастающего поколения, самостоятельностью, стремлением к успеху, способностью решать задачи в нестандартных условиях.

В условиях современной подготовки бакалавров направленности «Технология и экономика» должны все больше насыщаться элементами художественно-технических знаний и умений, необходимых для качественной работы с разными материалами, для реализации технологических заданий по изготовлению различных изделий утилитарно-бытового, декоративного, сувенирного назначения. Владение этими умениями позволяет будущему учителю технологии в профессиональной деятельности обучать этому же и учащихся. Так как для каждого класса основной школы в программе «Технология» предусмотрен раздел «Художественные ремёсла» (для девочек), «Технологии художественно-прикладной обработки материалов» для мальчиков, где каждый школьник может испытать свои возможности и выявить свои творческие способности в определённом виде декоративно-прикладного искусства (ДПИ). Каждая тема данных разделов даст безграничные возможности развивать творческий потенциал ребенка, формировать его вкус, воспитывать чувство прекрасного.

По своей эстетической специфике декоративное искусство очень близко учащимся, характерному для их возраста эстетическому восприятию вещей и

обстановки. Притягательной силой декоративно-прикладного искусства является разнообразие и «практичность» многих его видов и жанров [1, с. 16].

Изучение ДПИ студентами осуществляется с первого курса на занятиях дисциплины «Технологический практикум», целью которой является формирование практических умений художественной обработки материалов у студентов, способных понимать принципы создания проекта предметов и изделий декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, необходимых для результативного осуществления профессиональной деятельности.

Осваивая дисциплину «Технологический практикум», содержанием которой является народное и декоративно-прикладное искусство – неиссякаемый источник мудрости и красоты, неотъемлемая часть национальной культуры, основа всей художественной культуры народов. Студенты органично входят в область декоративно-прикладного творчества и понимают красоту неразрывно связанную с добром. Эстетическое и этическое содержание вещи живут вместе, наполняя, ее особой человеческой значительностью, несмотря на примитивные подчас формы. Народное и декоративно-прикладное искусство сохраняет традиции преемственности поколений, влияет на формирование художественного вкуса.

Согласно новому ФГОС в результате освоения дисциплины «Технологический практикум» осуществляется формирование следующих компетенций:

- способность к самоорганизации и самообразованию ОК-6;
- способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов ПК-4.

Одна из задач – это раскрыть в процессе обучения творческий потенциал студентов.

Творчество определяется как деятельность, которая создает нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно исторической уникальностью [5, с. 19].

На каждом занятии студенты выполняют творческую работу, которая выполняется индивидуально или коллективно (в паре или группой). Творческая работа предусматривает изготовление композиций народного и ДПИ, сувениров, выполнение декора на бытовых изделиях и т.п. Студенты осваивают в начале занятия первичный инструктаж, где в течение 15-20 минут им разъясняются: цель, задачи выполнения задания, сведения по технике выполнения изделия, где применяются мультимедийные технологии (презентация) или личный показ «мастер-класс» преподавателем, или анализ технологической карты по изготовлению изделия, алгоритм самостоятельной деятельности и критерии оценки выполняемой творческой работы. Студенты, получив новые знания, приступают к самостоятельному поиску своей творческой работы.

В процессе обучения используются следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный (рассказ, беседа, объяснение, наблюдение, демонстрация иллюстраций, слайдов, репродукций, изделий народных мастеров и образцов из фонда учебного технологического комплекса);

- репродуктивный (выполнение действий на занятиях на уровне подражания, развивающие тренировочные упражнения по образцам, выполнение творческих заданий).

- неимитационные технологии (творческая мастерская, мастер-класс)

Внедрение интерактивных форм обучения – одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном учебном заведении. Понятие «интерактивный» происходит от английского «*interact*» («*inter*» - «взаимный», «*act*» - «действовать»). Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [2, с. 38].

Для успешного результата в творческой деятельности студента на занятиях технологического практикума применяются интерактивные методы обучения: метод проблемных ситуаций; метод погружения; метод образного видения; «мозговой штурм»; метод проектов; творческая мастерская; творческий отчет (индивидуальный или групповой) и др.

Одним из основных методов в предметной области «Технология», является метод проектов. Разработанный творческий проект студенты защищают по следующему примерному плану:

- цель, задачи, идея;
- назначение (функциональное, эстетическое и др.);
- формообразующие факторы, влияющие на решение композиции (аналоги);
- законы, правила и средства композиции, используемые при проектировании представленной работы (эскизы, рисунки и др.);
- обоснование и характеристика цветового решения проекта;
- технология изготовления изделия (технологическая карта или последовательность выполнения по этапам);
- экономические расчеты;
- экологичность изделия и утилизация;
- оценка изделия в целом;
- реклама.

Для самостоятельной работы студентов по освоению дисциплины «Технологический практикум» автором разработаны учебные пособия:

1. «Технологии декоративных изделий», информация которого позволяет студентам самостоятельно познакомиться с особенностью художественной обработки материалов, овладеть первоначальными умениями технологии изготовления изделий народного и декоративно-прикладного искусства, составлять технологические карты, разрабатывать творческие проекты [3, с. 3].

2. «Технологии изготовления изделий декоративно-прикладного творчества» позволит освоить народные промыслы кистевой росписи (Городца, Хохломы, Северодвинска, Полхов-Майдана), а также технологии современного ДПИ (витражная роспись в техниках «Тиффани» и «Point-to-point», декупаж

прямой и обратный). Имея знания и опыт проектирования изделий в художественном творчестве, выпускник вуза вполне может организовать собственный бизнес по производству сувениров [4, с. 4].

Таким образом, приобретенные опыт, знания и умения будут использоваться выпускниками для преподавания декоративно-прикладного искусства в рамках образовательной области «Технология» и в системе дополнительного образования или в индивидуально-трудовой деятельности.

Список литературы

1. Астраханцева, С.В. и др. Методические основы преподавания декоративно-прикладного творчества / С.В. Астраханцева, А.В. Шушпанова, В.Ю. Рукавица. – Ростов н / Д: Феникс, 2006. – С. 16.

2. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. – 135 с.

3. Медведевских, В.С. Технологии декоративных изделий : учебное пособие / В.С. Медведевских. – Курган : Курганский государственный университет, 2013. – 130 с.

4. Медведевских, В.С. Технологии изготовления изделий декоративно-прикладного творчества [Текст]: учебное пособие / В.С. Медведевских. – Курган: Издательство Курганского государственного университета, 2013. – 129 с.

5. Николаева, Е. И. Психология детского творчества / Е.И. Николаева. – СПб: Питер, 2010. – С. 19.

6. Пименовский, В.Я. Требования к личности учителя в условиях высокотехнологического общества // Педагогика.– 1997.– № 5.– С. 97-103.

© *Медведевских В.С., 2018*

ЯПОНСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ-ПАРТНЕРЫ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ РКИ В ЯПОНИИ: ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКА

*Одагири Нами,
Осака, Япония*

JAPANESE PARTNER UNIVERSITIES RUSSIAN UNIVERSITIES RCT IN JAPAN: FROM THE EXPERIENCE OF ORGANIZING EVENTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE AND CREATING A TEXTBOOK

*Odagiri Us,
Osaka, Japan*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается, во-первых, общие особенности преподавания русского языка как иностранного в Японии, затем опыт преподавания в Кансайском университете в префектуре Осака.

ABSTRACT

In this article, the author first examines the problems of teaching Russian as a foreign language in Japan, then describes the author's experience in teaching Russian at a Japanese university.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: РКИ, японские студенты, организация мероприятий, создание учебника

KEYWORDS: teaching Russian as a foreign language, Japanese students, organization of events, publication of textbooks.

В данной статье мы хотим рассказать об общих особенностях преподавания русского языка в Японии и поделиться опытом преподавания в Кансайском университете в префектуре Осака.

1. Общие особенности преподавания русского языка в Японии

Преподавание русского языка в Японии делится на два основных направления: русский язык как специализация и русский язык как второй иностранный. В связи с тем, что автор статьи занимается вторым направлением, в статье мы фокусируемся на проблемах, связанных с преподаванием русского языка как второго иностранного.

Таблица 1 ниже показывает динамику численности вузов, в которых преподается русский язык.

Как видно из таблицы, за 12 лет до 2014 года более 40 университетов отказались от преподавания русского языка как второго иностранного.

Основной причиной этому можно назвать общегосударственную ориентацию, в которой больше внимания и средств выделяется на изучение английского языка с целью воспитания так называемых «глобальных кадров», которые способны реагировать на явления глобализации экономики, а также свободно владеют английским (Хаясида 2016: 33).

Таблица 1. Динамика численности вузов, в которых преподается русский язык

Год	Суммарное количество	%	Общее количество университетов в Японии
2002	189	27,8	679
2005	184	26,4	697
2007	169	23,8	710
2009	165	22,8	723
2012	149	20,3	735
2014	147	19,9	738

Таким образом, преподаватели русского языка сталкиваются с различными трудностями при организации, проведении и продолжении обучения русскому языку в Японии.

Теперь расскажем об особенностях японских учащихся с точки зрения мотивации и отношения к обучению русскому языку. В 2012 году в Японии было проведено масштабное анкетирование среди изучающих не только русский, но и немецкий, французский, испанский, китайский или корейский языки как вторые иностранные.

В результате этого анкетирования были обозначены две противоречивых тенденции. Во-первых, у изучающих русский язык более высокая степень мотивации к изучаемому предмету и стране изучаемого языка по сравнению с изучающими другие языки. Несмотря на это, они пессимистично относятся к возможности своего успеха и затрудняются обозначить практическую ценность обучения (Miyamoto, Yokoi, Hayashida 2014a; 2014b, Хаясида 2016).

С учетом этих тенденций, преподавателями русского языка предпринимаются разнообразные попытки по улучшению качества обучения и привлечению

большого числа студентов. В качестве одного примера таких попыток мы хотели бы поделиться опытом преподавания в Кансайском университете.

2. Опыт преподавания в Кансайском университете

Кансайский университет – частный университет, он был основан в 1886 году, общая численность обучающихся составляет более 30 000 студентов. Он находится в префектуре Осака, где причастность к России не так сильно ощущается по сравнению с такими регионами, как Хоккайдо и так далее. Поэтому в Осаке мало возможностей услышать русскую речь или получить работу со знанием русского языка.

В нашем университете нет отделения русского языка, его изучают в качестве второго иностранного. В последнее время каждый год среди первокурсников русский язык выбирают около двухсот студентов. В данный момент мы сотрудничаем с несколькими вузами из стран СНГ, в том числе с Тихоокеанским государственным университетом и Астраханским государственным университетом.

2.1 Организация мероприятий как опора обучения русскому языку

Специфика нашего университета заключается в том, что мы используем очередные мероприятия, посвященные русскому языку и культуре, как опору обучения русскому языку, что видно на таблице 2 ниже.



Праздник пирожков



Конкурс русского языка имени Пушкина

Например, уже в течение десяти лет в нашем вузе проводится конкурс имени Пушкина. Его участники читают стихи Пушкина, поют песни на его стихи, танцуют, разыгрывают сценки на русском языке.

Таким образом, в нашем университете проводится множество мероприятий, развивающих интерес к русскому языку и культуре России. Многие учебники по русскому языку перегружены грамматическим материалом. В реальной жизни необходим культурологический и лексический материалы. Поэтому появилось несовпадение между содержанием повседневных уроков и мероприятий.

Таблица 2. Очередные мероприятия

Весенний семестр	май	Праздник пирожков
	июль	Конкурс русского языка имени Пушкина
Осенний семестр	октябрь	Отчетное собрание участников летних программ
	декабрь	Фестиваль «Елка»
По возможности и требованию	-Презентации выпускников о карьере со знанием русского языка -Обмен видеосообщениями с русскими студентами -Мастер-классы по приготовлению русской кухни	

2.2 Создание нового учебника

Для практического обучения преподавателями вуза был разработан оригинальный учебник, в котором каждый урок составлен по календарю очередных мероприятий.

- Урок 1. Алфавит и произношение 1
- Урок 2. Алфавит и произношение 2
- Урок 3. Это вкусные пирожки
- Урок 4. Я люблю пирожки!
- Урок 5. «Я вас любил...», – поэт Пушкин
- Урок 6 .Репка – русская народная сказка
- Урок 7. Русские песни
- Урок 8. Я была в России!
- Урок 9 .Я буду учиться за границей!
- Урок 10. Презентация по-русски
- Урок 11. Давайте сделаем видео!
- Урок 12. Встречаем весну блинами!

Например, мы ежегодно в мае организуем праздник пирожков, поэтому урок 3 и 4 называются «Это вкусные пирожки» и «Я люблю пирожки!» и так далее.

А ниже приведен фрагмент урока 5, на котором студенты познакомились со стихотворением «Я вас любил...». С этим стихом студенты выступали на конкурсе стихов Пушкина.

Наша цель обучения русскому языку на основе нового учебника, заключается в том, чтобы, в первую очередь, само изучение русского языка стало радостью для наших студентов. Во-вторых, пробудить и развивать творческий потенциал студентов через участие и выступления в различных мероприятиях.

В заключение хотелось бы остановиться еще на одной проблеме. Преподаватели РКИ очень часто сталкиваются с различными трудностями при организации обучения русскому языку в Японии. Учитывая такую ситуацию, мы считаем, что каждому преподавателю следует установить свою собственную цель обучения русскому языку в соответствии со спецификой студентов каждого университета, разработать концепции обучения русскому языку. В качестве примера в этой статье мы рассказали о практике в Кансайском университете. Поскольку мы только начали обучения с помощью нового учебника, мы ис-

кренне надеемся на возможность в будущем информировать о дальнейших результатах и достижениях.

Урок 5 Я вас любил – поэт Пушкин

ロシア語の詩を鑑賞しましょう□

Я вас любил: любовь ещё, быть может,
В душе моей угасла не совсем;
Но пусть она вас больше не тревожит;
Я не хочу печалить вас ничем.
Я вас любил безмолвно, безнадежно,
То робостью, то ревностью томим;
Я вас любил так искренно, так нежно,
Как дай вам бог любимой быть другим.

А. Пушкин

草加外古訳 (『ブッシュン全集』河出書房新社)

詩の鑑賞のための単語リスト

вас	あなたを	пусть	〜であれ	робостью	気後れに
любил	愛していた	больше	これ以上	ревностью	嫉妬に
любовь	愛	тревожит	心配させる	томим	悩まされながら
еще	まだ	хочу	〜したい	так	こんなにも
быть может	恐らく	печалить	悲しませる	искренно	心から

1

в душе моей	私の心の中で	ничем	何によっても	нежно	やさしく
угасла	消えた	безмолвно	ひそかに	как дай вам бог	かきだきだき
не совсем	完全には	безнадежно	望み無く	любимой быть	あなたが愛されてほしいと願うほど
но	でも	то... то	あるいは...あるいは	другим	他の人に



Александр Сергеевич Пушкин

Диалог

Ханако: Кто это?

Таро: Это Пушкин. Он поэт.

Ханако: Это его стихи?

Таро: Да. Я очень люблю его стихи.

Ханако: А я его не знала...



Анна Александровна Ошина

太郎が詩を朗読します□

Ханако: Молодцы! Как красиво!

Интересно, кого он любил?

Таро: Хм, я не знаю...

単語リスト

кто	誰	как	なんて
поэт	詩人	красиво	美しい
стихи	詩	интересно	面白い、(疑問文の前で) —どうだろうか
его	1) 彼の、2) 彼を	кого	誰を
Молодцы!	すごい!	хм	うーん

2

Список литературы

1. Хаясида, Р. В каком направлении должно двигаться сегодня преподавание русского языка в Японии? // Русский язык за рубежом. Специальный выпуск «Русистика Японии». – 2016. – С. 29-38.
2. Miyamoto, Yu., Yokoi, S., Hayashida, R. NihonnoRoshiagogakushushanodokidukenitsuite: Zenkoku 6 gengoanketochosakekkakara // Roshiaogokyoikukenyu. – 2014a. – № 5. – pp. 1–11.
3. Miyamoto, Yu., Yokoi, S., Hayashida, R. NihonnoRoshiagogakushushanodokidukenitsuite: Kitaikachirironnimotozukurukosatsu // Roshiaogokyoikukenyu. – 2014b. – № 5. – pp. 13–20.

© Одагири Нами, 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТЫ МИРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЛАГОЛАМ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (УРОВЕНЬ ТРКИ 1)

Порунова Екатерина Ильинична,
Санкт-Петербург, Россия

USE OF THE WORLD MAP WHEN LEARNING VERBS OF MOVEMENT IN THE CLASSROOM FOR RCTS (LEVEL TRKI 1)

Ekaterina Porunova,
St. Petersburg, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья имеет практическую направленность. В ней описан опыт использования карты мира на занятиях по русскому языку через ассоциации, размещение и воображение при обучении глаголам движения с приставками совершенного и несовершенного вида.

ABSTRACT

The article shows the practical orientation and describes the experience of using the world map in the classroom in the Russian language through Association, placement and imagination, in teaching verbs of movement with prefixes of perfect and imperfect form.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студент, карта мира, глаголы движения с приставками, письменная речь.

KEYWORD: student, world map, verbs of motion with prefixes, written speech.

В своей статье мне хотелось бы коснуться темы «Глаголы движения с приставками» и рассказать о возможных упражнениях по этой теме с использованием карты мира. Выбор карты как опорного материала неслучаен. Ещё в Древней Греции было сделано открытие, что «воспоминания человека тесно связаны с местом» [5]. В книгах о работе памяти отмечается, что основными элементами запоминания являются ассоциации, размещение и воображение [3]. Использование карты, включение в работу воображения и ассоциаций помогает лучше запомнить материал занятия: усвоение проходит легче и интереснее.

Первое задание, описанное ниже, имеет целью формирование грамматической компетенции построения устного рассказа с использованием глаголов движения с приставками совершенного и несовершенного вида. Обучающиеся учатся использовать нужный глагол для выражения определенного видового значения и значения движения, ставить после него подходящий предлог и выбирать форму нужного падежа следующих за предлогом существительных и прилагательных. Это задание можно предложить обучающимся на этапе финального закрепления материала, когда тема уже была изучена и закреплена системой лексико-грамматических упражнений.

Задание 1.

Вы посещаете три страны. Ваше путешествие наполнено приключениями. В каждой стране с Вами происходят интересные события. Расскажите о своей поездке, следуя инструкции, используя слова-стимулы и своё воображение. Используйте в вашем рассказе о каждой стране по три глагола движения из разных групп карточек. Вы можете перемещаться по стране.

Цель.

Научиться строить монологическое повествование с использованием глаголов движения с приставками.

Дополнительная подготовка.

Перед выполнением задания можно посмотреть фотографии, прочитать небольшие тексты, кратко рассказывающие о странах, в которых по заданию мысленно побывают обучающиеся. Такое чтение и просмотр альбомов и фотографий поможет активизировать воображение перед выполнением задания.

Подготовить пять групп карточек с глаголами движения с приставками. На карточках первой группы пишутся глаголы, образованные от глаголов «идти/ходить», на карточках второй группы – глаголы, образованные от глаголов «ехать/ездить» и т.д. На отдельном листке выдается написанное задание.

У каждого обучающегося или у группы обучающихся, выполняющих задание вместе, должна быть довольно объёмная карта мира с указанием стран и их столиц, океанов, морей, наиболее крупных рек.

Хорошо, если при выполнении задания обучающиеся смогут использовать картинки и фотографии из книг или интернета, на которых была бы изображена страна, в которой они сейчас находятся.

После объяснения задания каждой группе обучающихся даётся 10 минут для обсуждения и построения плана путешествия. Если задание даётся целой группе, отвечающие чередуются. Формальная игровая цель – рассказать о своём путешествии интереснее других групп.

Ситуация (начальная).

Вы находитесь в Бразилии на стадионе.

Речевые стимулы.

Средства передвижения: самолёт, корабль, лодка, плот, машина, велосипед, поезд, метро, автобус, лыжи.

Бразилия – футбол – мяч – Атлантический океан.

Франция – Париж – Лувр – сыр – Диснейленд.

Австралия – Сидней – кенгуру – паук.

Исландия – горы – снег – водопады.

Великобритания – Лондон – туман – мост.

Россия – Байкал – остров – рыба.

Для пяти групп карточек с глаголами:

Въехать/въезжать, выехать/выезжать, поехать/поездить, приехать/приезжать, уехать/уезжать, заехать/заезжать, подъехать/подъезжать, отъехать/отъезжать, доехать/доезжать, объехать/объезжать, проехать/проезжать, приехать/приезжать, переехать/переезжать.

Войти/входить, выйти/выходить, пойти/походить, прийти/приходить, уйти/уходить, подойти/подходить, отойти/отходить, дойти/доходить, обойти/обходить, пройти/проходить, перейти/переходить[1].

Вбежать/вбегать, выбежать/выбегать, побежать/побегать, прибежать/прибегать, убежать/убегать, забежать/забегать, подбежать/подбегать, отбежать/отбегать, добежать/добегать, оббежать/оббегать, пробежать/пробежать, перебежать/перебегать, сбежаться/сбегаться, разбежаться/разбегаться.

Поплыть/поплавать, приплыть, уплыть, заплыть, подплыть, отплыть, доплыть, оплыть, проплыть, переплыть.

Влететь/влетать, вылететь/вылетать, полететь/полетать, прилететь/прилетать, улететь/улетать, залететь/залетать, подлететь/подлетать, отлететь/отлетать, долететь/долетать, облететь/облетать, пролететь/пролетать, перелететь/перелетать, слететься/слетаться (о птицах), разлететься/разлетаться (о предметах в значении «разбиться», о птицах).

Инструкция.

1. Скажите, где вы сейчас находитесь, покажите это место на карте. Расскажите об этом месте (1-2 предложения). Если необходимо, используйте слова-стимулы.

2. Возьмите три карточки с глаголами движения. Расскажите, где вы бывали в этой стране, что видели, какие приключения с вами случились. Используйте слова-стимулы и выбранные глаголы движения с приставками СВ в форме прошедшего времени для выражения законченного, однократного действия с сохранением результата и глаголы НСВ в форме прошедшего времени для выражения значения процесса, многократности, аннулированности результата [4].

3. Скажите, куда вы поедете дальше, используя подходящий глагол движения в форме будущего времени. Назовите время, средство передвижения, страну.

4. Каждый обучающийся или группа обучающихся рассказывает о посещении одной страны, после чего следующая группа рассказывает свою историю.

Примерный рассказ.

Слова-стимулы: Австралия – Сидней – кенгуру – паук.

1. Сейчас мы находимся в Сиднее в Австралии. Австралия – это большая страна, в которой люди говорят по-английски. В Австралии много красивых гор, пляжей и интересных городов. Один наш друг не захотел ехать с нами в Австралию, потому что он боится пауков и не любит кенгуру.

2. **Взяты три карточки с глаголами движения: подъехать/подъезжать, пробежать/пробежать, вылететь/вылетать.**

Мы прилетели в Сидней на самолёте. Мы вышли из самолёта и заказали такси. Когда мы подъезжали к гостинице на такси, мы видели берег океана, потому что наша гостиница находится недалеко от него. Мы любим бегать. На следующий день вечером мы решили немного побегать по парку Сиднея. Мы вышли из дома и побежали. Мы **пробежали** 4 километра и вернулись домой. Потом мы захотели поехать по стране. Мы купили билет на самолет и **вылетели** из Сиднея в соседний город. Там мы познакомились с новыми друзьями. Они посоветовали нам поехать в Токио, потому что они недавно побывали в этом городе и им очень понравилось.

3. Через три дня мы поплывем в Токио на корабле.

4. **Один обучающийся или группа заканчивает на некоторое время свой рассказ и слушает других.**

Описанное выше задание активизирует в памяти и закрепляет основные значения глаголов движения с приставками. Если, выполняя его, обучающиеся отклоняются от заданной схемы его выполнения, и если рамки задания мешают им полностью выразить уже появляющийся собственный замысел путешествия, можно разрешить им рассказать их историю так, как им захочется (исключить пункт 2), но обязательно с использованием глаголов движения обоих видов в нужных значениях.

Задание может быть упрощено или усложнено в зависимости от уровня владения языком обучающихся, от имеющегося в распоряжении времени выполнения задания и от целей и задач обучения. Возможно выполнение этого задания с рассказом только об одной стране без троекратного перемещения из одного государства в другое. В таком случае в рассказе не будет задействована форма глаголов движения СВ будущего времени. Обязательное использование трёх глаголов с полученных карточек делает задание более сложным. Можно

обойтись без этого условия и разрешить использовать любые глаголы движения с приставками СВ и НСВ.

Для формирования грамматической компетенции использования глаголов движения в конкретном значении можно использовать следующие задания. Второе задание направлено на формирование умения использовать глаголы движения НСВ с приставками в значении процесса, который прерывается новым действием, выраженным глаголом СВ, или сопровождается вторым продолжающимся во времени действием, выраженным глаголом НСВ. Третье задание – на формирование умения использовать глаголы движения НСВ с приставками в значении многократности действия. Это задание менее творческое, чем первое. Предполагается использование образца – модели, по которой будет строиться основное высказывание. Творческая свобода проявляется здесь в самостоятельном выборе страны, в кратком рассказе о стране, в выборе ситуации и действий, о которых повествуется.

Задание 2.

*Вы побывали в трёх разных местах. Расскажите, что с вами произошло в пути по модели, покажите страну или географический объект (море, река, горы, океан) на карте: Я путешествовал по Египту. Когда я **подъезжал** (НСВ) на машине к пустыне, я **увидел** (СВ) верблюда (может быть и глагол НСВ).*

*В первом предложении «отрабатывается» глагол **путешествовать**, глаголы движения без приставок НСВ двойного направления действия (плавать, ездить, ходить) и глаголы СВс приставкой по- (поплавать, поездить, полетать), обозначающие движение в разных направлениях, ограниченное по времени.*

Цель.

Научиться использовать глаголы движения НСВ с приставками в значении процесса, который прерывается новым действием, выраженным глаголом СВ, или сопровождается вторым продолжающимся во времени действием, выраженным глаголом НСВ.

Дополнительная подготовка.

Карточки с глаголами движения с приставками и карта мира.

Речевые стимулы.

Средства передвижения: самолёт, корабль, лодка, плот, машина, велосипед, поезд, метро, автобус, лыжи.

Путешествовать, ходить, ездить, плавать, походить, поплавать и т.д.

Египет – пустыня – верблюд.

Глаголы движения НСВ с приставками.

Образец.

*Я плавал по Белому морю. Когда я **подплывал** (НСВ) на моторной лодке к островам, птицы всегда летали над моей головой.*

Примерный ответ без рассказов о странах.

*Я путешествовал по Египту. Когда я **подъезжал** (НСВ) на машине к пустыне, я **увидел** (СВ) верблюда. Я поездил по России. Когда я **проезжал** (НСВ) мимо Байкала, я **восхитился** (СВ) его красотой. Я плавал по Тихому океану. Когда **подплывал** (НСВ) к Японии, начался ураган.*

Задание 3.

Выберите профессию: бизнесмен, путешественник, фотограф, альпинист, моряк. Вы часто путешествуете и бываете в одних и тех же странах. Расскажите, какие события повторяются, когда вы приезжаете, подплываете, прилетаете, заезжаете в одно и то же место. Покажите это место на карте. Расскажите о нём (2-3 предложения).

Цель.

Научиться использовать глаголы движения НСВ с приставками в значении многократности действия.

Дополнительная подготовка.

Карточки или таблицы с глаголами движения с приставками и карта мира.

Речевые стимулы.

Профессии, связанные с частыми путешествиями: бизнесмен, путешественник, фотограф, альпинист, моряк, артист, певец, музыкант.

Глаголы движения НСВ с приставками.

Образец главного предложения.

Каждый раз, когда Иван приезжает в Бразилию, он фотографирует бразильские фестивали.

Примерный рассказ.

Иван работает фотографом. Каждый раз, когда Иван приезжает в Бразилию, он фотографирует бразильские фестивали. Они проходят несколько раз в год. Бразилия – это большая красивая страна, в которой люди очень хорошо играют в футбол, любят петь и танцевать.

Выше описанные задания направлены на закрепление и отработку всех значений глаголов движения с приставками (№ 1) и отдельных значений (№ 2, 3) этих глаголов. Эти задания выполняются с использованием карты мира для активизации страноведческих знаний учащихся. Они формируют у обучающихся грамматическую компетенцию уровня владения языком ТРКИ-1: «наличие представлений о видах глаголов движения <...> с приставками и особенностях их употребления в предложении». Кроме того, в коммуникативные задачи монологической речи при говорении входит рассказ о путешествии. Подобные задания позволяют выполнить и эту задачу [2].

Список литературы

1. Антонова В.Е. и др. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень). В 2 т., Т.1 / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. – СПб., 2013.
2. Глазунова, О.И. Программа по русскому языку как иностранному. Уровни А1– С2. Основной курс. Фонетика. Лексика. Грамматика. Аудирование. Чтение. Говорение. Письмо / О.И. Глазунова. – М., 2017.
3. Матвеев, С. Феноменальная память. Методы запоминания информации / С. Матвеев. – М., 2013.
4. Скворцова, Г. Л. Употребление видов глагола в русском языке / Г.Л. Скворцова. – М., 2001.
5. Смирнова, О.А. Самоучитель по развитию памяти / О.А. Смирнова. – Ростов н/ Д., 2015.

© Порунцова Е.И., 2018

**ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ
К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ВЫБОРУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ
В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА**

*Смирнова Елена Геннадьевна,
Курган, Россия*

**THE FORMATION OF THE ABILITY OF THE INDIVIDUAL TO
SELF-SELECTION IN HIGH SCHOOL IN THE CONDITIONS
OF INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD**

*Elena Smirnova,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

Данная статья является результатом изучения философских и психологических теорий личностного выбора: Карла Дункера, Олега Тихомирова, Бориса Поршнева, Льва Выготского. Рассмотрены стадии процесса личностного выбора, факторы, определяющие данный процесс, возрастные этапы формирования способности к самостоятельному осознанному выбору. Проанализированы особенности образовательного процесса, соответствующие требованиям федерального государственного образовательного стандарта и способствующие формированию личностной готовности к совершению выбора, выбор как основная функция зрелой личности.

ABSTRACT

This article is the result of study of philosophical and psychological theories of personal choice: Karl Dunker, Oleg Tikhomirov, Boris Porshnev, Lev Vygotsky. The stages of the process of personal choice, the factors that determine this process, the age stages of formation of the ability to self-conscious choice are considered. We analyze the features of the educational process which meet the requirements of the Federal state educational standard and contribute to the formation of personal readiness to make a choice. We consider choice as the main function of a Mature personality.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: осознанный выбор, принятие решений, альтернативы, значимые критерии, оценочная деятельность, целеобразование.

KEYWORD: conscious choice, decision - making, alternatives, significant criteria, evaluation activities, target education.

Одним из важнейших качеств выпускника средней школы в настоящее время является способность самостоятельно совершать осознанный выбор.

На значимость способности к выбору неоднократно указывали классики философской и психологической мысли: «Человек есть существо, способное к осознанному выбору» (К. Левин). «Нет случайного в жизни человека, всё его поведение – результат выборов, за которые он должен нести ответственность» (П. Шутц).

Одной из первых системных теорий, объясняющих механизм реализации личностного выбора, является теория принятия решений Карла Дункера. Он определяет выбор как действие по оценке имеющихся альтернатив через сопоставление их со значимыми критериями. Следовательно, основным механизмом личностного выбора К. Дункер считает оценочную деятельность. На результат выбора влияют личностные особенности, возможности, потребности, уровень притязаний, жизненный опыт, компетентность, локус контроля и креативность. То есть, выбор имеет творческий и индивидуальный характер, человек должен хорошо знать свои особенности и потребности.

Российский психолог О. Тихомиров отождествляет механизм совершения выбора с целеобразованием: «Целеобразование – формирование образа будущего результата действий». Принципами целеполагания О. Тихомиров считает неопределённость (изначальное отсутствие гарантии положительного результата выбора), антиномичность (несовместимость крайних позиций выбора), свободное структурирование и интерпретация выбора, необходимость волевого усилия при совершении выбора. Подчёркивается значимость осознанности при принятии определённого решения.

Советский социолог Б. Поршнев считает, что именно личностные выборы определяют, как складывается судьба человека: «Выбор – основная функция личности», «История личности – история её выборов». Свободный выбор есть наиболее рациональная индивидуальная стратегия в ситуации неопределённости. Но неотъемлемым свойством выбора является псевдосвобода как ограниченность вариантов выбора внешними и внутренними обстоятельствами. Он видел механизм совершения выбора «от противного»: «Выбор – не предпочтение одной возможности, а подавление другой, чем высвобождается первая». Первая стадия акта выбора – предвыбор, то есть отбор вариантов. Активность личности на данном этапе внутренняя, при внешней пассивности, и заключается в том, чтобы «добавить отрицательного в отвергаемый вариант». Следующая стадия – раздвоение личности, внутренний разлад, внутренний диалог, результатом которого является акт выбора – предпочтение одного из вариантов. Огромную значимость для личностного роста имеет заключительная стадия – рефлексивная пауза, «внутренняя созерцательность, направленная на самопознание и самооценку, корректировку приоритетов, осознание возможностей». Следовательно, задачей педагога должно быть создание условий для обязательной реализации рефлексивной паузы.

Одно из положений культурно-исторической теории Льва Выготского гласит: «Свобода есть выбор между возможностями, определённый не извне, а изнутри самим человеком». Механизмом реализации выбора Л. Выготский считает «борьбу мотивов» и волевой акт как выбор наиболее трудного решения. Следовательно, без развития волевых качеств человек не будет полноценно готов к осуществлению выбора.

Формирование способности к совершению выбора включает несколько обязательных этапов. Первый – на рубеже раннего и дошкольного детства, когда формируется воображение и жизнь становится биполярной, реализуется в двух планах – реальном и условном. Младший школьный возраст ознаменован формированием внутреннего мира, где ребёнок ведёт диалог с самим собой. Для этого возраста важно овладение вниманием, вследствие чего ребёнок приобретает возможность регулировать свой жизненный фон – настроение. Подростковый возраст предполагает формирование способности к схизису, то есть внутреннему раздвоению. Проявляется новая жизненная биполярность: «Я для себя и Я для других». В той или иной степени формируется способность к волевой регуляции собственного поведения. И для этого подросток нуждается в практике участия в ситуациях выбора. К 15-17 годам в норме формируется особая психическая структура для реализации функции выбора – воля. В ситу-

ациях личностного выбора человек самоопределяется, то есть использует собственные внутренние возможности для регуляции своего поведения. По мере развития индивидуального сознания человек развивает способность управлять собой. Выбор становится высшей формой поведения, пространством проявления личности. Степенью готовности к осознанному выбору, адекватному возможностям и целям человека, определяется его культурный возраст.

Федеральный государственный образовательный стандарт создаёт в общеобразовательных организациях многогранные возможности для формирования и развития способности к самостоятельному выбору. Это и обязательное вовлечение ученика начальной школы в систему дополнительного образования, причём по пяти направлениям – спортивно-оздоровительному, интеллектуальному, художественно-эстетическому, социально-патриотическому, коммуникативному. Попробовав разное, выпускник начальной школы имеет возможность продолжить дополнительное образование в той сфере, которая для него более интересна. Рефлексивные моменты, которыми завершается каждый урок в соответствии с методикой системно-деятельностного подхода, способствует развитию внутреннего мира ребёнка в направлении достижения позитивного результата учебной деятельности. Эффективной практикой в реализации жизненных выборов становится выбор тематики индивидуальной проектной деятельности, обязательной в среднем звене, и предметных спецкурсов в 7-9 классах. Серьёзным выбором, во многом определяющим после окончания школы выбор профессиональный, является выбор профиля обучения в 10-11 классах. Желание многих родителей доминировать над мнением и потребностями подростка при выборе профильных программ снижает высокий потенциал, который период профилизации имеет для социализации личности, и нередко является причиной неудовлетворённости профилем. Препятствием для полноценного формирования способности к выбору является и распространение репетиторства, сама суть которого – моментальная помощь при возникновении затруднений, предложение готовых алгоритмов деятельности вместо самостоятельного преодоления возникших трудностей. Необходимо серьёзная работа по разъяснению родителям концептуальных идей федерального государственного образовательного стандарта, чтобы родители стали соратниками, а не «дестабилизаторами» процесса социализации личности ученика старшей школы.

Список литературы

1. Левин, К. Теория поля в социальных науках. СПб / К. Левин.– 2000.– С. 288-298.
2. Поршнев, Б.Ф. Социальная психология и история / Б.Ф Поршнев.– М., 1979.
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский.– М., 1992.– 247 с.
4. Носкова, Н.В. Проблема выбора и психология возрастного развития человека // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика и Психология. –2008.– вып.3 (10).– С. 391 – 395.

© Смирнова Е.Г., 2018

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ ЛЮДЕЙ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»

*Стрелкова Александра Андреевна,
Екатеринбург, Россия*

FEATURES OF ICT TRAINING OF ELDERLY PEOPLE

*Alexandra Strelkova,
Ekaterinburg, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается понятие «третий возраст», а также роль информационных технологий в жизни людей пожилого возраста. В рамках данного исследования сформулированы основные принципы и правила организации учебного процесса для соответствующей возрастной категории.

ABSTRACT

The article deals with the concept of "third age", as well as the role of information technology in the lives of the elderly. In the framework of this study, the basic principles and rules of the educational process for the appropriate age category are formulated.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: третий возраст, информационные технологии, технологии активного обучения, особенности, обучение.

KEYWORDS: third age, information technologies, technologies of active learning, features, training.

Согласно андрагогическому подходу, получившему распространение в рамках развития гуманитарных наук, поздние этапы жизни человека рассматриваются как «третий возраст» – период личностного и социального развития, благоприятствующий обучению [4].

В своих трудах отечественный педагог В.С.Безрукова дает следующее определение: «Третий возраст» – это условное название первых лет пенсионного возраста, приближающего человека к старости. Возраст наивысшей мудрости, здравого смысла, сложившейся жизненной философии, накопленного огромного опыта успехов и потерь. Человек в этом возрасте – созерцатель, наблюдатель, советчик, консультант, духовный наставник, образец доброты и высокой нравственности [2].

Использование современных информационных технологий в повседневной жизни, например, интернета, безусловно, предоставляет новые возможности для обучения лиц пожилого возраста [3,7]. С другой стороны, развитие информационно-коммуникационных технологий постоянно повышает потребность в обучении старшего поколения использованию этих технологий. С помощью современных технологий можно быстро обратиться за социальной и медицинской помощью, государственными услугами, производить оплаты, не выходя из дома.

Использование интернета может помочь в решении проблемы одиночества пожилых людей, которая в последние годы приобрела действительно массовый характер, ведь именно на одиночество пожилые люди жалуются даже чаще, чем на болезнь или недостаточный уровень пенсионного обеспечения.

Основываясь на концепции непрерывного образования, обучение людей третьего возраста должно решать вопросы развития и удовлетворения духовных запросов личности, ее потребностей и творческого роста; компенсации возникших вследствие возраста ограничений и адаптации к новым условиям жизни

3 октября 2018 г. президент Российской Федерации В. Путин подписал закон о повышении пенсионного возраста для россиян. Соответствующий проект закона был принят в третьем чтении в Госдуме с учетом рекомендованных поправок 27 сентября 2018 года. Основным из предлагаемых изменений в законопроекте является увеличение возраста выхода на пенсию для россиян на 5 лет — то есть с 60 до 65 лет для мужчин и с 55 до 60 лет для женщин. В связи с этим, будет расти заинтересованность организаций в повышении квалификации своих сотрудников, в том числе и предпенсионного и пенсионного возраста, личная инициатива людей пожилого возраста, обращающихся в учреждения дополнительного образования для повышения своей информационной компетентности, заинтересованность самого государства в повышении компьютерной грамотности среди пенсионеров.

Мотивация к учению людей пожилого возраста заключается в прагматическом подходе — решение жизненных проблем (общение, адаптация к меняющимся жизненным условиям, улучшение психологического, эмоционального состояния, приобретение уважения) посредством обучения. Стремление применить полученные знания на практике или получить удовлетворение непосредственно от самого процесса обучения.

При выборе технологии проведения занятий с взрослой аудиторией необходимо учитывать следующие принципы:

- принцип равенства: в начале занятия необходимо сразу показать пожилому человеку, что он такой же участник группы, как и все остальные. При этом особое значение уделяется расстановке мебели в классе (круг или полукруг вместо рядов), положению преподавателя во время процесса обучения (не стоять перед группой, а сесть в круг), стилю речи преподавателя (не докладывать, а беседовать), обращению к группе (не «участники» или «товарищи», а «друзья» и «коллеги»);

- принцип самостоятельности: развивать у обучающихся самостоятельность и уверенность в работе с компьютером через понимание того, что пользователь, если он придерживается определенных правил работы, не сможет нанести непоправимый вред компьютеру или данным;

- принцип визуализации: для облегчения восприятия новой информации необходимо ее наглядное представление и наличие раздаточного материала. Наличие видео и текстового сопровождения, которые способствуют многократному повторению действия по отработке определенного навыка, существенно облегчает как восприятие новой информации, так и работу самого преподавателя, снижает страх у взрослых людей перед новыми технологиями. При этом следует отметить, что раздаточный материал должен соответствовать физиологическим особенностям обучающихся — иметь большой размер шрифта и подробные пояснения к иллюстрациям;

- принцип активного творчества: ученые вывели своеобразную пирамиду обучения: взрослый усваивает 20% того, что слышит, 40% того, что слышит и видит, 60% того, что слышит, видит и обсуждает, и 80% того, что пытается вывести самостоятельно. Следовательно, недостаточно просто обсуждать новое знание, его необходимо самостоятельно формулировать;

- принцип личностного подхода: каждый взрослый человек – это личность со своими особенностями, поэтому необходимо с пониманием и уважением относиться к каждому члену группы;

- принцип комфортности: позитивные эмоции – залог успешного обучения людей старшего поколения. Необходимо создавать атмосферу радости в группе, комфортный темп занятия, что поможет снять напряжение и даст время на обдумывание и запоминание новой информации.

Для успешной организации учебного процесса с данной категорией слушателей необходимо придерживаться следующих правил:

- учебный процесс следует вести в оптимальном темпе;

- необходимо использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление: они дают толчок мысли, делают сложные мысли доступными для понимания;

- избегать монотонности речи, иллюстрировать яркие факты.

Задача образования людей третьего возраста не сводится лишь к передаче знаний, она включает также поддержку их активности в процессе обучения [1,5]. Наиболее эффективным с этой точки зрения является использование технологии активного обучения. Основой активных методов обучения взрослых является групповая работа. Группа должна включать от пяти до девяти человек. Обучение в малых группах позволяет вовлечь в активную деятельность каждого её члена.

Использование активных методов обучения позволяет активизировать все потенциальные возможности обучаемого. К числу наиболее применяемых методов в технологии активного обучения пожилых людей, включающих педагогическое общение, относится дискуссия [6]. Она может быть проведена полностью или использоваться фрагментарно, что обусловлено конкретной образовательной ситуацией. Дискуссия может выступать в качестве ведущего или сопутствующего метода обучения, в зависимости от темы занятия.

Таким образом, обучение людей «третьего возраста» способствует персональному развитию личности, социальной адаптации, сохранению активной жизненной позиции. Общение и получение новых знаний, в частности в сфере информационных технологий, позволяет людям и во взрослом возрасте реализовать свои способности и быть менее подверженными стрессовым состояниям в кризисный период.

Список литературы

1. Авдеюк, О. А., Хворост, Т. С. Особенности обучения компьютерной грамотности людей пенсионного возраста // Молодой ученый.–2015. – №4. – С. 535-538.

2. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова.– Екатеринбург, 2000.

3. Клименко, Е. И. Информационно-коммуникативная компетенция – ключевое понятие современного образования // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 816-818.

4. Мокрогуз, Е.Д. Обучение людей третьего возраста основам компьютерных технологий: обзор исследований // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – №3 (162).

5. Панина Т.С., Павельева, Н.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в непрерывном обучении людей «Третьего возраста» // Профессиональное образование в России и за рубежом. –2014. –№3 (15).

6. Соломатова, В.В. Ресурсы информационных технологий в социальном образовании //Инновационные ресурсы и национальная безопасность в эпоху глобальных трансформаций. Пятнадцатые Вавиловские чтения: материалы Всероссийской междисциплинарной научной конференции с международным участием: в 2 ч. / под общ.ред. проф. В.П. Шалаева. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2012. – Ч.1. – С. 229.

7. Шеломенцева, И.Г., Якасова, Н.В. Проблемы и пути решения обучения пенсионеров работе с ИКТ //Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 11-й международной науч.-практ. конф., (г. Махачкала, 25 сентября 2016 г.). - Махачкала: Апробация, 2016. – С. 36-40.

© Стрелкова А.А., 2018

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

*Трубина Марина Александровна,
Курган, Россия*

MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTION IN CONDITIONS OF INNOVATION CHANGES

*Marina Trubina,
Kurgan, Russia*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены основные технологии управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении. Выделены его особенности в условиях внедрения ФГОС.

ABSTRACT

The article examines the main regularities in the management of innovative activities in the team and innovative technologies for the management of the educational institution.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: руководитель образовательного учреждения; управление инновационной деятельностью; технология управления образовательными процессами: организационно-деятельностная игра, проектная команда, исследовательская деятельность.

KEYWORDS: head of an educational institution; management of innovation activities; technology of management of educational processes: the organizational-activity game, the project team, the research activity.

Развитие системы школьного образования сегодня во многом определяется тем, насколько оперативно используются в образовательном процессе инновационные технологии. Время убеждает нас в том, что внедрение инноваций в любой отрасли в современных условиях является достаточно необходимым

фактором развития и достижения прогнозируемых результатов в жизни общества. Образование в этом – не исключение.

Образовательное учреждение – это среда для развития социокультурного и творческого потенциала личности. Это предопределяет, прежде всего, развитие самого руководителя школы, так как именно ему приходится направлять деятельность всего педагогического коллектива. Именно руководителю учебного заведения следует ориентироваться в многообразии современных управленческих идей, изучать и успешно применять достижения науки и педагогического опыта на практике.

В период модернизации системы образования центральным элементом успешности становится поиск новых подходов к управлению школой. Современная школа – это открытая организационная система, для которой характерны такие свойства, как целостность, целенаправленность, управляемость, способность к саморазвитию. Учет этих особенностей – важнейшее условие эффективного управления, но одновременно и основная трудность практики управления школой.

Развитие управления образовательным учреждением требует перехода к профессиональной координации деятельности, опирающейся на современные теоретические взгляды. Инновационные процессы, происходящие в обществе, являются отражением принятых новых образовательных стандартов. Появляется понятие «управление развитием школы», под которым понимается часть осуществляемой управленческой деятельности, в которой посредством планирования, организации, мотивации и контроля процессов разработки и освоения инноваций обеспечивается целенаправленность и организованность деятельности педагогического коллектива школы по наращиванию ее образовательного потенциала, повышения уровня ее использования и, как следствие, получение качественно новых образовательных результатов [6].

Тенденции мировой практики управления развитием школы, опыт зарубежных педагогов убеждают в том, что недостаточно организовать четкое функционирование всех структур школы. Современная школа должна соответствовать вызовам общества, требованиям и ожиданиям, которые предъявляет к ней социум: школа и ее коллектив должны постоянно развиваться, идти в ногу со временем и его требованиями. Это ставит перед коллективом и его руководством цель – создание инновационной образовательной среды школы, где каждый учитель готов активизировать свою профессиональную позицию, анализировать результаты работы с целью ее совершенствования. Все это необходимо для того, чтобы выполнить главное предназначение школы – способствовать формированию разносторонне развитой, культурной и образованной личности, способной к дальнейшему саморазвитию и самореализации.

В настоящее время много говорится об инновациях в образовательной среде, и, чаще всего, их связывают с обновлением содержания образования, внедрением новых технологий и подходов в преподавании и обучении. Но при этом необходимо, уделять должное внимание проблеме управления человеческими и образовательными ресурсами.

Руководитель образовательного учреждения является лидером в своем коллективе. Как лидер, он должен, выработать в себе специфические умения не только выстроить видение, образ своей школы и перспектив ее развития, но и подчинить всю свою работу и работу педагогического коллектива, как единой команды. Генератором идей выступает, как правило, директор школы, поэтому успех инновационных реформ, в первую очередь, зависит от руководителя, его творческого потенциала, готовности к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Директору как организационному лидеру следует помнить и об основных закономерностях в управлении инновационной деятельностью в коллективе:

- обеспечение роста профессионального мастерства педагогов;
- предусматривание уменьшения количества учебных часов для усвоения обучающимися теоретических знаний, практических умений и навыков (предупреждение «перегрузки» обучающихся);
- оптимизация времени, затраченного руководителем в управленческом процессе на выполнение им и педагогами своих функциональных обязанностей (предупреждение профессионального «выгорания») [2].

Современного руководителя, осуществляющего инновационный менеджмент в образовании, отличают:

- знание научных подходов к управлению;
- знание приоритетных принципов управления;
- умение эффективно реализовать содержание управления;
- умение использовать современные информационные технологии управления;
- владение современными формами и методами управления;
- мотивация и стимулирование управления;
- личностные качества руководителя-творца [2].

Полномасштабные изменения, происходящие в системе образования (в том числе, введение ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования), происходят не только в отношении содержания образования, организации образовательного процесса и его методологии, но и в управлении образовательными учреждениями. Процесс управления всегда строится посредством реализации управленцами определенных управленческих решений. Любой руководитель, занимаясь своим непосредственным делом, производит такие управленческие действия, как:

- целеполагание;
- прогнозирование;
- планирование;
- организация;
- мотивация;
- стимулирование;
- координация;
- коммуникация;
- принятие решения;

- анализ;
- контроль;
- регулирование [4].

Руководство образовательным учреждением требует четкого планирования. План должен охватывать всю сферу деятельности школьной жизни, исходя из проблем, над которыми работает педагогический коллектив, нормативно-правовых документов, которыми он руководствуется, учитывая результаты работы за предыдущие годы, контингент обучающихся, интересы и возможности учителей и др. План должен предусматривать конечную цель.

Контроль является одним из элементов деятельности управленца образовательного учреждения. Для результативности и принятия эффективных решений руководитель школы должен не только проводить оперативный контроль над выполнением педагогами своих функциональных обязанностей, но и создавать условия и оказывать необходимую помощь для их реализации. Задача руководителя – помочь в изучении, овладении существующей информацией, адаптации педагогов к переходу на новые стандарты, умению на основе передового опыта коллег-новаторов создать свой индивидуальный и оригинальный подход к организации учебно-воспитательного процесса.

В отечественной психолого-педагогической литературе и источниках информации системы образовательного менеджмента под технологией управления образовательными процессами понимают инструментарий управления, позволяющий осуществить преобразование исходных материалов в желаемый результат [5].

Данная технология должна создавать возможности для коррекции первоначально поставленных целей, содержания, способов взаимодействия, а также возможности применения инноваций. В этом смысле, можно говорить об управленческой технологии как об «управлении условиями», которое допускает применение гибких способов (методик) и поиск рациональных решений с учетом изменяющихся, и порой, непредсказуемых обстоятельств.

Технология управления, как и любая технология, отвечает на вопрос: «Как добиться результата?». Поэтому эффективность управленческой деятельности во многом зависит от способности администрации образовательного учреждения осуществлять руководство учебно-воспитательным процессом.

Одной из действенных технологий управления школой является организационно-деятельностная игра, которая помогает формировать способность вести диалог с коллегами, принимать решения, взаимодействовать с родителями и общественностью. Сущность игр заключается в создании проблемных ситуаций и разрешении их за счет организации коллективного поиска и создания условий для самореализации участников игры. Такая деятельность инициирует педагогов к творческой работе, созданию проектов, разработке и внедрению новых форм и методов работы.

Среди технологий управления школы используется технология проектных команд. Суть заключается в том, что коллектив специалистов объединяется для достижения общих целей и решений, поставленных перед ними в течение жизненного цикла проекта. При этом каждый специалист обладает определенными

компетенциями и выполняет свои функции, происходит взаимодополняемость в коллективе, что существенно влияет на успешность проекта. Именно при командном методе работы педагогический коллектив школы без специальных материальных затрат может добиться успехов в развитии каждой личности.

В 2011 году в системе образования начали вводиться новые федеральные государственные образовательные стандарты. Методологической основой стандартов «второго поколения» является системно-деятельностный подход. Стандарты ориентированы не на отдельные элементы инноваций, а на создание целой системы образования, основанной на использовании инновационных технологий и их коэффициент полезного действия.

Одной из таких технологий является исследовательская технология, которая касается не только обучающихся, но и деятельности педагогов школ, в том числе, и руководства школы. Технология исследовательской деятельности позволяет педагогам выйти на новый уровень обобщения опыта, что делает педагогический коллектив более профессиональным и высококвалифицированным.

Таким образом, совершенствование системы управления образовательным процессом в школе в условиях внедрения ФГОС является особо актуальной задачей, решение которой выступает важным условием развития инновационной деятельности. В современных условиях образовательное учреждение должно работать в режиме развития, так как это дает шанс состояться в условиях жесточайшей конкуренции. В настоящее время внедрение ФГОС является неотъемлемой частью перспективного инновационного развития общеобразовательного учреждения.

Список литературы

1. Колесникова, И. А. и др. Педагогическое проектирование/И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия. – 2005г. – 288 с.
2. Технологии управления образовательной организацией [Электронный ресурс]:<https://infourok.ru/tehnologii-upravleniya-obrazovatelnoy-organizaciy-1147502.html> (дата обращения 03.02.2018).
3. Щедровицкий, Г. П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов (1) // Из архива Г. П. Щедровицкого. Т.9. (1).– М., 2004. – 116 с.
4. Плахова, Л.М. и др. Организация труда руководителя образовательного учреждения / Л.М. Плахова, Н.Н. Решетников, Е.Н. Шимутина. – М.: АКП и ППРО. – 2007.– 64с.
5. Аникин, Б.А. Высший менеджмент для руководителя / Б.А. Аникин. – М.: ИНФРА. – 2001. – 144 с.
6. Свистенко, Т.В. и др. Инновационный менеджмент в управлении школой / Т.В.Свистенко, Г.В. Галковская. – М.:АПК и ППРО. – 2009.– 30 с.

©Трубина М.А., 2018

Сведения об авторах

СЕКЦИЯ 1 «ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ»

Федосимов Геннадий Михайлович – руководитель ООП магистратуры «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО Курганского государственного университета, канд. пед. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, г. Курган, Россия. E-mail: menedzhment-v-obr@mail.ru

Еговцева Надежда Николаевна – проректор по научной работе, доктор пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО Курганского государственного университета. E-mail: enn.07@mail.ru

Шмелькова Лариса Витальевна – советник национального агентства развития квалификации, Россия, г. Москва. E-mail: lshmelkova@nark.ru

Полетаева Ольга Витальевна – канд. пед., доцент кафедры экономики, менеджмента и естественнонаучных дисциплин, Ноябрьского института нефти и газа (филиал Тюменского индустриального университета в г. Ноябрьске). г. Ноябрьск, Россия. E-mail: ovpoletaeva@gmail.com

Адаменко Юлия Владимировна – ст. преподаватель кафедры БИАС, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет». г. Курган, Россия E-mail: jul_adamenko@mail.ru

Амитов Султанкожа Абдукадырович – и.о. доцент кафедры социологии и социальной работы, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби. г. Алматы, Республика Казахстан. E-mail: sultan_amitov@mail.ru

Мустафина Айгуль Сергеевна – докторант PhD по специальности «Социальная работа», Казахский национальный университет им. Аль-Фараби. г. Алматы, Республика Казахстан E-mail: aigul_m5@mail.ru

Андреева Лилия Николаевна – тьютор, педагогический факультет, программа «Менеджмент в образовании»; магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании» ФБГОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: menedzhment-v-obr@mail.ru

Анциферова Наталья Владимировна – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: nata.irocha94@mail.ru

Бабура Надежда Викторовна – учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 27» г. Тюмень, Россия E-mail: elpis01@mail.ru

Бразнов Константин Алексеевич – магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании»
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,
г. Курган, Россия. E-mail: brazhnov@yandex.ru

Легенчук Дмитрий Владимирович – канд. пед. наук, доцент кафедры «Педагогика», ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет»,
г. Курган, Россия E-mail: doc600@rambler.ru

Быстрова Светлана Александровна – ст. преподаватель кафедры «Профессионального обучения, технологии и дизайна», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет». г. Курган, Россия.
E-mail: bisvet@mail.ru

Верховская Александра Олеговна – учитель истории, МБОУ «СОШ №9», магистр, г. Курган, Россия. E-mail: aleksandra_shlyapina2403@mail.ru

Володина Елена Васильевна – доктор экон. наук, профессор кафедры «Менеджмент и маркетинг», ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет». г. Курган, Россия. E-mail: volodina-2007@mail.ru

Глазкова Елена Вячеславовна – юрисконсульт ООО "Санаторий "Кисегач"
г. Чебаркуль, Россия. E-mail: elena-expert29@mail.ru

Денисова Арина Александровна – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании»
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,
г. Курган, Россия. E-mail: arina.denisova9697@gmail.ru

Менищикова Светлана Сергеевна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании»
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», воспитатель
МКДОУ «Нагорский детский сад» с. Нагорское Притобольного района Курганской области, Россия. E-mail: svetatysik@bk.ru

Муртазина Лениза Альбертовна – заместитель директора по УМР,
ФГБОУ Ноябрьский институт нефти и газа (филиал «Тюменского индустриального университета»), г. Ноябрьск Россия. E-mail 705211@mail.ru

Першин Михаил Алексеевич – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,
г. Курган, Россия. E-mail: pershin_mikhail@list.ru

Подгорбунских Роман Павлович – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: roman_po94@mail.ru

Скляренко Инна Сергеевна – доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики УНК ПСД Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Москва, Россия. E-mail: ic-k@mail.ru

Курипченко Юлия Игоревна – Инспектор ОУУППДН МУ МВД России.

г. Орехово-Зуево, Россия. E-mail: GHart2@yandex.ru

Мариновская Ирина Давидовна – доцент кафедры «Правового обеспечения национальной безопасности», Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. г. Москва, Россия

E-mail: abb0001@mail.ru

Тилуно Серафима Александровна – учитель-дефектолог, МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 49, г. Екатеринбург, бакалавр Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.

E-mail: ministerstvo.prazdnika.ekb@yandex.ru

Увалеева Жанаргуль Борисовна – докторант Ph.D. специальности 6D051700 «Инновационный менеджмент», Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева. г. Астана, республика Казахстан.

E-mail: zhanargul.76@mail.ru

Ушакова Татьяна Евгеньевна – магистрант 2 курса направления «Менеджмент и экономика образования» Уральского государственного педагогического университета, учитель ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа №

1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург, Россия. E-mail: tat34576@yandex.ru

Шагарова Екатерина Дмитриевна – заместитель директора по УВР, МАОУ СОШ №165, г. Екатеринбург, Россия. E-mail: shagarova_e@list.ru

Шмелькова Лариса Витальевна – начальник отдела Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки РФ, канд. пед. наук, доцент, г. Москва, Россия.

E-mail: lshmelkova@nark.ru

СЕКЦИЯ 2 «УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗАХ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, МЕТОДИЧЕСКИЕ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ»

Алексеева Елена Петровна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Профессиональное обучение, технология и дизайн» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия.

Ахметчина Алена Тимофеевна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: akhmetchina_a@mail.ru

Григорьева Алина Игоревна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: grigoryeva.alina@mail.ru

Еманова Светлана Владимировна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Педагогика», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: sv_eman@mail.ru

Захарова Елена Михайловна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Педагогики», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: tem229@mail.ru

Киселева Наталья Александровна – учитель, МБОУ «Гимназия № 27». г. Курган, Россия. E-mail: kiseleva.n.a.27@mail.ru

Косовских Светлана Викторовна – канд. физико-математических наук, зав. кафедрой методики преподавания точных наук, ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия
E-mail: algebra111@rambler.ru

Лаврентьева Олеся Николаевна – музыкальный руководитель МДОАУ ЦРР д/с «Фантазия», г. Пыть-Ях, ХМАО - Югра АО
E-mail: olesya.lavrenteva.82@mail.ru

Макарова Жанна Викторовна – учитель географии МБОУ «СОШ № 24», магистр, г. Курган, Россия. E-mail: mjviktor@mail.ru

Менищикова Татьяна Владимировна – магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: menshikovatatyana@yandex.ru

Михащенко Анатолий Лаврентьевич – доктор пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО Курганский государственный университет, Заслуженный работник высшей школы РФ, г. Курган, Россия

Нгуен Тхи Ко - кандидат педагогических наук, ст. преподаватель Факультета русского языка и русской культуры Института Иностранных Языков при Ханойском Государственном Университете, г. Ханой, Вьетнам. E-mail: nguuenso1960@gmail.com

Никольская Елена Валентиновна – заместитель заведующей по УВР МБДОУ "Детский сад № 17", г. Курган, Россия.

E-mail: nikol_1974_elena@mail.ru

Новикова Дина Сергеевна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: dina_novikova_93@mail.ru

Перевалова Евгения Олеговна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: perevalova-2017@inbox.ru

Попова Алина Сергеевна – магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: alinaropova565@mail.ru

Усынина Наталья Федоровна – декан педагогического факультета Курганского государственного университета, канд. пед. наук, доцент, Почетный работник высшей школы РФ, г. Курган, Россия.

E-mail:kgu_pf@mail.ru

Попова Нина Евгеньевна – канд. пед. наук, доцент, Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, Россия.

E-mail: перорова@66.ru

Притчина Мария Юрьевна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: pretty.pritchina@mail.ru

Рявкина Екатерина Викторовна – секретарь деканата педагогического факультета ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании», г. Курган, Россия.

E-mail: Katenochek_22_2010@mail.ru

Сомова Мария Юрьевна – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия.

E-mail: mariya.somova.85@mail.ru

Сидорова Оксана Аркадьевна – ст. преподаватель кафедры «Методика преподавания точных наук», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: mptn@kgsu.ru.

Тетюшева Светлана Геннадьевна – ст. преподаватель кафедры «Методика преподавания точных наук», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: mptn@kgsu.ru.

Томилова Елена Николаевна – ст. преподаватель кафедры «Методика преподавания точных наук», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: mptn@kgsu.ru.

Сироткина Татьяна Геннадьевна – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: tanya4595@mail.ru

Черницына Светлана Алексеевна – канд. пед. наук, доцент, заместитель директора по ВР МАОУ гимназия № 21, г. Тюмень, Россия

E-mail: kafedra210@yandex.ru

Чурбанов Максим Геннадьевич – директор ЧОУ «Православная гимназия преподобного Сергия Радонежского» магистр, г. Югорск, Россия.

E-mail: 89224142141@mail.ru

Яковлева Екатерина Юрьевна – магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия. E-mail: kate_2113@mail.ru

СЕКЦИЯ 3 «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ»

Батраева Ольга Матвеевна – ст. преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный» Международного института ФГБОУ ВО «Дальрыбвтуз», член исполкома Международной общественной организации «Азиатско-Тихоокеанская ассоциация преподавателей русского языка и литературы», (АТАПРЯЛ), г. Владивосток, Россия.

E-mail: Link.olga@mail.ru

Василенко Валентин Васильевич – магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: drxnkyouth@yandex.ru

Владимирова Дарья Дмитриевна – магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: Magistr_dv@mail.ru

Галайда Вера Владимировна – заместитель директора по воспитательной работе, ГБОУ «Губернаторская Куртамышская кадетская школа – интернат. г. Куртамыш, Россия. E-mail: veragalaida80@mail.ru

Лапунова Татьяна Александровна – заместитель заведующего по воспитательной и методической работе, МАДОУ – детский сад № 541,

г. Екатеринбург, E-mail: Lapunova72@mail.ru

Марал Ольга Михайловна – преподаватель Европейской средней школы. Учитель английского, немецкого языка, европейских исследований, музыки, Венского государственного университета. Вена, Австрия

E-mail: olgapredeina@gmail.com

Медведевских Валентина Степановна – канд.пед. наук, доцент кафедры «Профессиональное обучение, технология и дизайн», ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет», г. Курган, Россия.

E-mail: Meda-1952@rambler.ru

Одагири Нами – докторант Ph.D. (Лингвистика), доцент факультета иностранных языков Кансайского университета, Осака Япония,

E-mail: odagiri@kansai-u.ac.jp

Смирнова Елена Геннадьевна – канд. психологических наук, директор гимназии № 19, г. Курган, Россия. E-mail: gimnazia_19@mail.ru

Стрелкова Александра Андреевна – магистрант 2 курса «Менеджмент и экономика образования» ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». г. Екатеринбург, Россия.

E-mail: Strelkova.aleksandra@mail.ru

Трубина Марина Александровна – магистрант 3 курса направления «Педагогическое образование», направленность «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,

г. Курган, Россия. E-mail: marina_trubina_1994@mail.ru

Научное издание

УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Редактор С.А. Черницына

Подписано в печать

Формат 60x84/16.

Бумага 80 гр/м²

Печать цифровая

Усл. печ. л 17,25

Уч.- изд. л. 17,25

Заказ

Тираж 100

Библиотечно-издательский центр КГУ.

640020, г. Курган, ул. Советская, 63/4.

Курганский государственный университет.