

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

**Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
(г. Армавир, 15 декабря 2017 г.)**



ISBN 978-5-89971-661-4



9 785899 716614

АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

fax: 8 (86137) 3 27 39, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net

Редакционно-издательский отдел ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
(г. Армавир, 15 декабря 2017 г.)*

Армавир
АГПУ
2018

УДК-37(08)
ББК-74
П 78

Научный редактор –

К.В. Шкуропий – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

Ответственный редактор –

Е.А. Плужникова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

Рецензенты–

Т.С. Комарова – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, Отличник народного просвещения, заведующий кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета, почётный профессор Московского педагогического государственного университета, почётный академик Международной академии наук педагогического образования;

А.С. Москвина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, заместитель декана факультета психологии по учебной работе Московского государственного областного университета

П 78 **Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС : Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Армавир, 15 декабря 2017 г.) / науч. ред. К. В. Шкуропий ; отв. ред. Е. А. Плужникова. – Армавир : РИО АГПУ, 2018. – 124 с.**

ISBN 978-5-89971-661-4

В сборнике представлены тексты докладов и научных сообщений участников представительного научного форума, собравшего исследователей проблематики педагогических проектов, реализуемых в образовательных системах разных типов (общее, дополнительное и профессиональное образование).

Издание адресовано научным работникам, педагогам и управленцам сферы образования, студентам, магистрантам и аспирантам педагогических вузов.

Все статьи публикуются в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

УДК-37(08)
ББК-74

ISBN 978-5-89971-661-4

© Авторы статей, 2018
© Оформление. ФГБОУ ВО «Армавирский
государственный педагогический университет», 2018

ВВЕДЕНИЕ

Цели проведения конференции:

- привлечение педагогов и обучающихся из различных образовательных организаций к проблемам конструирования и реализации проектной, творческой, социальной деятельности в условиях применения обновленных ФГОС;
- обмен теоретическим и практическим опытом в области проектной деятельности;
- формирование проектной и научно-исследовательской компетенций обучающихся из различных типов и видов образовательных организаций (ОО);
- расширение связей «школа-вуз» в едином образовательном пространстве.

Направления работы конференции:

- ✓ Теоретико-методологические проблемы проектирования образовательных систем в условиях реализации ФГОС.
- ✓ Проектирование педагогического процесса в условиях реализации ФГОС как предмет методической рефлексии педагога-исследователя.
- ✓ Творческий поиск педагогов в проектировании образовательных систем.
- ✓ Учебный и социальные проекты как предметы научного исследования и средства освоения содержания образования.
- ✓ Проектная деятельность как способ реализации профессиональных функций педагога.
- ✓ Технология организации культурно-просветительской деятельности, направленной на формирование ЗОЖ в условиях детских оздоровительных учреждений и системы дополнительного образования детей и подростков в различных ОО.

Форма участие в конференции

- Участники конференции представляют свои доклады (статьи, тезисы) для публикации. По результатам работы конференции будет издан сборник материалов, отобранных редакционным комитетом.
- В рамках конференции с целью обмена опытом, повышения теоретической и практической подготовки педагогов, студентов, школьников будут проведены мастер-классы.
- Всем участникам конференции будут выданы сертификаты.

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель – Чиянова Э.В.

Заместители председателя:

Андриенко Н.К.

Насикан И.В.

Члены оргкомитета конференции:

Терсакова А.А.

Плужникова Е.А.

Живогляд М.В.

Прокофьева М.Н.

Крамчанинова Н.В.

Лисицкая Л.Г.

Шкуропий К.В.

Семенака С.И.

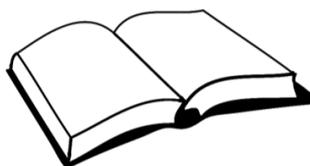
Кузнецова Л.Э.

Хлудова Л.Н.

РЕДАКЦИОННЫЙ КОМИТЕТ

Научный редактор – Шкуропий К.В.

Ответственный редактор – Плужникова Е.А.



*Инна Витальевна Насикан
Елена Артемовна Плужникова
Анжела Арсеновна Терсакова*

**РЕЗОЛЮЦИЯ,
принятая участниками круглого стола
«Производственная летняя практика в Армавирском
государственном педагогическом университете:
итоги, проблемы, перспективы», состоявшегося
15 декабря 2017 года, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир,
в рамках Всероссийской научно-практической конференции
«Проектирование образовательных систем в условиях реализации
ФГОС»**

15 декабря 2017 года в Армавирском государственном педагогическом университете проведено заседание круглого стола *«Производственная летняя практика в Армавирском государственном педагогическом университете: итоги, проблемы, перспективы»*.

Организаторами круглого стола являются факультет дошкольного и начального образования, кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики, кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования, управление академической политики и контроля, управление научно-исследовательской деятельностью. В заседании принимают участие представители организаций, являющихся социальными партнерами университета: ВДЦ «Смена», ВДЦ «Орленок», ДОК «Сигнал», «Центр молодёжной политики» МО г. Армавир.

В заседании круглого стола приняли участие более 20 человек: профессорско-преподавательский состав и административно-управленческий персонал университета, руководящий и административно-управленческий персонал ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Смена», ДОК «Сигнал», «Центр молодёжной политики» МО г. Армавир.

Участники круглого стола обсудили широкий круг теоретико-методологических, организационно-управленческих вопросов по организации, проведению и сопровождению в период летней оздоровительной кампании производственных практик студентов, осваивающих в АГПУ педагогические основные профессиональные образовательные программы бакалавриата. В представленных докладах нашли отражение пути совместной деятельности университета и его социальных партнеров по актуализации и совершенствованию программ подготовки студентов к вожатской деятельности в свете основных направлений

государственной политики в области развития образования в целом и модернизации программ и проектов летнего отдыха детей и молодежи в частности; вопросы подготовки кадров для организации и сопровождения летнего отдыха одаренных и талантливых детей, детей с ограниченными возможностями здоровья, а также детей, находящихся в сложных жизненных ситуациях, принадлежащих к социальным рисковым группам.

Участники круглого стола ознакомились с передовым традиционным и инновационным практическим опытом работы организаций летнего отдыха детей и молодежи, с которыми у АГПУ выстроена система долговременного сотрудничества, либо налаживается сетевое взаимодействие: ВДЦ «Орленок», ДОК «Сигнал», «Центр молодёжной политики» МО г. Армавир, ВДЦ «Смена», а также с научно-практическим и методическим опытом работы преподавателей и сотрудников университета, выполняющих учебную и административную нагрузку по руководству производственной летней практикой.

Участники круглого стола отметили своевременность и актуальность привлечения внимания законодательных и исполнительных органов власти, всего профессионального сообщества работников образования к проблеме развития и продвижения вожатского движения и вожатской деятельности, а также положительные тенденции и динамику, достигнутые в рамках совместной деятельности ФГБОУ ВО «АГПУ» и его социальных партнеров по формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов в области основ вожатской деятельности.

Участники круглого стола согласовали общую научную и практико-ориентированную позицию в понимании основных стратегических целевых направлений и практических задач по формированию, совершенствованию и развитию компетенций студентов педагогических образовательных программ в области вожатской деятельности, в том числе в период производственной летней практики, и выработали следующие **РЕКОМЕНДАЦИИ**:

1. Организовать в университете работу координационного центра по подготовке вожатых (с участием представителей факультетов и институтов, профильных кафедр, управления академической политики и контроля, отдела воспитательной работы и молодежной политики, Совета обучающихся, Первичной профсоюзной организации работников и студентов АГПУ, организаций – работодателей и социальных партнеров), аккумулирующего и транслирующего передовые и профессиональные практики, в целях методической и организационной поддерж-

ки участия студентов педагогических образовательных программ в деятельности общественных организаций, детских общественных объединений, организаций и учреждений, обеспечивающих организацию детского отдыха. Проводить в рамках деятельности центра систематические мероприятия с активным участием социальных партнеров и работодателей в целях обмена опытом, актуализации целей и задач по развитию компетенций студентов в области вожатской деятельности.

2. Актуализировать в реализуемых педагогических программах бакалавриата структуру и содержание элективных и факультативных дисциплин, нацеленных на подготовку к вожатской деятельности, а также программу дополнительного профессионального образования (программу повышения квалификации) «Школа вожатых» с учетом рекомендаций Координационного совета по области образования «Образование и педагогические науки» и Федерального УМО в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки от 20 июня 2017 г.:

- обеспечить использование инновационных методов, форм и технологий с учетом требований компетентностного подхода, профессиональных стандартов, норм федерального законодательства в освоении тематических разделов и модулей, особенно связанных со здоровьесберегающими технологиями, безопасностью жизнедеятельности детей в период летнего отдыха, организацией летнего отдыха детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом норм инклюзивного образования, детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях, проектированием и реализацией тематических программ летнего отдыха одаренных детей и талантливой молодежи;

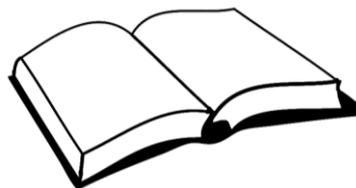
- включить модуль теоретической и практической подготовки в области информационно-медийного сопровождения вожатской деятельности и рассмотреть вопрос о возможности использования при реализации данного модуля ресурсов Центра информационной политики университета.

3. При разработке программ подготовки студентов к вожатской деятельности, в том числе в период летней производственной практики, учитывать полученные результаты мониторинга удовлетворенности студентов АГПУ качеством образовательного процесса и процедурами предоставления возможности формирования индивидуальных образовательных траекторий.

4. Поддерживать инициативу создания и развития на базе официального сайта ФГБОУ ВО «АГПУ» платформы «Вожатское движение: вуз, студент, работодатель») для дистанционного сетевого взаимодей-

ствия заинтересованных сторон в области организации, психолого-педагогического, организационно-управленческого и методического сопровождения подготовки студентов к вожатской деятельности, в том числе в период летних производственных практик.

5. Рассмотреть вопрос о целесообразности открытия в университете новых магистерских программ, программ дополнительного профессионального образования, направленных на подготовку квалифицированных кадров по организации и сопровождению детского отдыха, в том числе в летний период времени, деятельности детских общественных объединений с обязательным учетом требований работодателей и с учетом возможности выделения для приема на такие программы мест в рамках КЦП, в том числе по целевой квоте.



РАЗДЕЛ 1

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ, ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Н.К. Андриенко, А.А. Костенко, А.А. Терсакова

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования*

«Армавирский государственный педагогический университет»

Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики

Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии

Аннотация. В статье мы рассматриваем вопрос о различных методах, формах обучения, разработанных и проверенных мировой педагогической практикой, был выбран ряд педагогических технологий, совокупность которых составляет определенную дидактическую систему.

Ключевые слова: педагогическая технология, проблемный метод, портфолио, метод проектов, критическое мышление.

В науке постоянно предпринимаются попытки определить «педагогическую технологию» как систему или системный метод.

Во многих зарубежных изданиях, посвященных педагогическим технологиям, можно найти определение: «педагогическая технология – это не просто использование технических средств обучения или компьютеров – это определение принципов и разработка методов оптимизации учебного процесса путем анализа факторов которые повышают эффективность обучения путем разработки и применения методов и материалов, а также путем оценки используемых методов». Согласно описанию японского ученого-преподавателя Т. Сакамото, педагогическая технология – это введение системного образа мышления в педагогику, которую можно назвать «систематизацией образования».

Например, ЮНЕСКО рассматривает «педагогические технологии как системный метод создания, применения и определения всего процесса обучения и обучения с учетом технических и людских ресурсов, а также их взаимодействия, целью которого является оптимизация форм образования». М.И. Махмутов раскрывает смысл концепции педагогической технологии:

«Технология может быть представлена как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия между учителем и учениками, что обеспечивает достижение поставленной цели».

На основе широкого анализа различных методов, форм обучения, разработанных и проверенных мировой педагогической практикой, был выбран ряд педагогических технологий, совокупность которых составляет определенную дидактическую систему. Эта система отражает ориентированный на человека подход к обучению, позволяет успешно создавать критическое и творческое мышление, а также позволяет создавать навыки, необходимые для современного образования, для работы с информацией: метод случая; проблемный метод – проблема обучения; метод проектов; обучение малым группам (обучение в сотрудничестве – совместное обучение); «Портфолио».

Тематическое исследование – это метод ситуационного анализа. Его суть заключается в том, что люди, которым предлагается понимать, понимают жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только практическую проблему, но и обновляет определенный набор знаний, которые необходимо изучить при решении этой проблемы. Однако сама проблема не имеет уникальных решений.

Случайный метод также действует как конкретный практический метод организации учебного процесса, методом обсуждения с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также методом лабораторного и практического контроля и самоконтроля. Он дает четкое описание практической проблемы и демонстрации поиска путей ее решения. Наконец, в соответствии с критерием практичности, это наиболее часто практически проблематичный метод.

Метод случая может быть представлен в методологическом контексте как сложная система, в которую интегрируются другие, более простые методы познания. Он включает в себя моделирование, системный анализ, метод проблемы, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют свои роли в case-методе.

Будучи интерактивным методом обучения, он получает позитивное отношение со стороны студентов, которые рассматривают его как игру, обеспечивая овладение теоретическими позициями и овладение практическим использованием материала. Не менее важно тот факт, что анализ ситуаций очень сильно влияет на профессионализацию студентов, способствует их созреванию, формирует интерес и позитивную мотивацию к обучению.

Проблемное образование – одна из таких педагогических технологий, которая активно внедряется в образование с шестидесятых годов XX века. Его главная задача заключалась в том, чтобы активировать во время класса интеллектуальный потенциал студентов, их мыслящую деятельность. Сущность проблемного обучения была раскрыта путем перевода с греческого слова «проблема», что означает «проблема, вопрос». Позже концепция

«проблемной ситуации» стала центральной. В высшем образовании проблемная подготовка состояла из «чтения проблематичных лекций», что означало, что необходимо было поднимать проблемы, но на практике оно осуществлялось при постановке вопросов и решении проблем.

Проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: а) проблематичное изложение материала преподавателем на лекциях (так называемые проблемные лекции); б) частичная деятельность студентов с участием преподавателя во время семинаров и лабораторных занятий; в) самостоятельное изучение и решение проблемной ситуации, осуществляемой учащимися под руководством преподавателя при написании тезисов, курсовых работ, дипломных проектов, а также при проведении студентами исследовательских работ в научных кругах, в промышленных лабораториях.

Ключевой концепцией проблемного обучения является «проблемная ситуация», созданная учителем с целью обучения. Он включает сложный теоретический или практический вопрос, который требует изучения, расширения, исследований в сочетании с определенными условиями и обстоятельствами, которые создают ту или иную ситуацию (ситуацию). Проблемная ситуация, как правило, имеет две стороны: а) материальную, связанную с изоляцией противоречия базовых знаний, отсутствием какой-то важной информации; б) мотивационные, направленные на понимание противоречия и пробуждение желания устранить его, при условии, что учащиеся приобретают новые знания. Уровни проблемного обучения зависят от содержания учебного материала (возможность создания проблемных ситуаций различной степени сложности) и типа самостоятельных действий ученика.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что проблема обучения позволяет человеку развивать свои собственные позиции на основе разнообразной доступной информации, сопоставлять их с мнениями других людей, находить среди них тех, кто вступает в контакт со своими взглядами, и развивать его отношение к неприемлемым точкам зрения, то есть, сформировать информационное мировоззрение, которое открыто для разьяснения, углубления, изменения.

В основе метода проекта лежит развитие когнитивных навыков студентов, способность самостоятельно разрабатывать свои знания, навыки навигации в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов – отдельных, пар или групп, которые студенты выполняют в течение определенного периода времени. Этот подход органически сочетается с групповым (совместным нормативным) подходом к обучению. Метод проектов всегда включает решение проблемы, которая включает, с одной стороны, использование различных методов и средств обучения, а с другой – интеграцию знаний и навыков из различных областей науки, техники, технологий и творчества поля. Результаты завершенных проектов должны быть осязаемыми», т. е., если это теоретическая проблема, то ее

конкретное решение, если это практично, является конкретным результатом, готовым к реализации.

Работая над проектом, участники осуществляют коммуникации с очными партнерами по проекту (учащиеся), руководителем проекта (преподавателем или др.), удаленными территориально участниками проекта (студенты, преподаватели). Если проект конкурсный, что имеет высокую степень мотивации учащихся работы над проектом, то добавляются субъекты коммуникативного взаимодействия – организаторы конкурса, координаторы и др. Таким образом, студент вырабатывает в себе умения общаться со сверстниками, коллегами, руководителями. В результате учебной деятельности, организованной по методу проектов, моделируется профессиональная среда коммуникации. Обучающиеся приобретают опыт профессионального общения.

По сути, метод проектов – это межпредметная образовательная среда. С. Хуторская отмечает: «Работа над проектом – это исследование, имитация работы в научной лаборатории или другой организации».

По определению проект представляет собой набор определенных действий, документов, предварительных текстов, плана создания реального объекта, объекта, создания другого теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

В основе метода проекта лежит развитие познавательных, творческих способностей студентов, способность самостоятельно разрабатывать свои знания, навыки изучения по информационному пространству, развитие критического мышления.

Обучение в сотрудничестве является моделью для использования небольших групп студентов. Задачи обучения структурированы таким образом, что все члены команды взаимосвязаны и взаимозависимы и в то же время достаточно независимы в овладении материалом и решении проблем. Учитель свободен и способен маневрировать в классе. Он может уделять больше внимания отдельным студентам или группе. В то же время, в нужный момент, он может объединить всех учеников группы, дать необходимые объяснения, дать лекцию, если необходимо и т. д.

Индивидуальная самостоятельная работа по организации учебных мероприятий по методу кооперативного обучения становится как бы начальной, элементарной частью самостоятельной коллективной работы. И его результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и командной работы, а с другой стороны, поглощает результаты работы других членов группы, всей команды. Это связано с тем, что каждый ученик использует результаты, как самостоятельную работу группы, так и коллектива. В следующем раунде, обобщая результаты, обсуждая их и принимая общее решение или уже при работе над новым проектом (проблемой), студенты используют полученные и обработанные результаты командой / группой, членами которой они были.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующую задачу. Суть в том, что студент хочет разработать свои собственные знания. Поэтому проблема мотивации самостоятельной студенческой учебной деятельности не менее важна и, возможно, более важна, чем способ работы организации, условия и методология работы над проектом.

Учебный портфель (портфолио) – это технология, которая может использоваться в качестве основы для индивидуального маршрута обучения. В литературе мы можем найти различные определения портфолио: «Портфолио – это набор работ студентов, который связывает отдельные аспекты их деятельности с более полной картиной», «Портфолио» – это не просто папка студенческой работы – это заранее спланированный индивидуальный отбор достижений студентов.

В дополнение к «накопительному» портфолио он выполняет модельную функцию, отражающую динамику развития ученика, его отношения, результаты его самореализации; демонстрирует стиль обучения, свойственный учащемуся, показывает особенности его общей культуры и индивидуальные аспекты интеллекта; помогает ученику задуматься о своей собственной образовательной работе; подготовка и обоснование будущей исследовательской работы; является формой обсуждения и самооценки работы учащегося в турнирной таблице или финальном классе. Это помогает студенту самостоятельно устанавливать связи между предыдущими и новыми знаниями. Поэтому портфель можно рассматривать как модель индивидуального образовательного маршрута.

Содержание портфолио может быть связано с работой студента по конкретной проблеме:

а) проблемно-ориентированный портфолио: включает все материалы, отражающие цели, процесс и результат решения какой-либо конкретной проблемы;

б) портфолио для развития навыков высшего мышления: включает материалы, отражающие процесс обучения работе на уровне анализа – синтеза – оценивания;

в) тематический портфолио: включает материалы, отражающие работу студента в рамках той или иной темы или модуля.

Структура портфолио. Каков бы ни был вид портфолио, он представляет собой набор материалов, структурированных определенным образом. Крупные блоки материалов называются *разделы*, внутри которых выделяют *рубрики*. Количество разделов и рубрик (а также их тематика) может быть различным и определяется в каждом отдельном случае.

Общепринятой и чаще всего используемой является структура, включающая следующие разделы: портрет, коллектор, рабочие материалы, мои достижения.

В разделе, который называется «Портрет», автор портфолио имеет возможность представить себя каким-либо образом доступным для этого. Это может быть эссе, фотография и т. д.

«Коллекционер» – это раздел, содержащий любую информацию, которую ученик собирает в соответствии с темой портфолио. Здесь могут быть словарные и энциклопедические статьи, материалы периодических изданий, информационные материалы, полученные от учителя, любые иллюстративные материалы и т. д. – одним словом, все, что связано с тематикой портфолио и не является продуктом деятельности ученика – автора портфолио. Другими словами, «коллекционер» – своего рода «копилка» материалов и информации, некоторые из которых будут использоваться в работе над изучаемой темой, а некоторые могут перейти в портфолио по следующим темам.

«Рабочие материалы» – это раздел, который включает информацию, которая использовалась автором портфолио в процессе подготовки и выполнения различных задач: графические материалы (таблицы, графики, диаграммы и т. д.). Тексты отчетов; различные творческие работы; выполнял контроль и независимую работу; материалы по проектной деятельности студента и т. д. Короче говоря, этот раздел представляет собой сборник различных задач и работ, выполненных автором портфолио в процессе обучения.

Раздел «Мои достижения» является окончательным и содержит работы, которые, по мнению автора, демонстрируют его прогресс в обучении. Это может быть наиболее успешно выполненные независимые задания, обзоры, чертежи, сертификаты и т. д. Обязательным требованием является наличие рефлексивного комментария к каждому материалу в этом разделе, в котором ученик объясняет, почему он считает эту работу своим достижением.

Педагогическая технология – это образец совместной образовательной и педагогической деятельности, разработанной в каждой детали, для проектирования, организации и проведения образовательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для студентов и преподавателей.

Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели для построения такого образовательного процесса, где на передний план выходят взаимосвязанные действия учителя и ученика, направленные на решение как образовательных, так и практических задач. Это не противоречит творческим процессам личностного совершенствования, поскольку каждая из педагогических технологий имеет свою собственную зону, в которой развивается личность.

Примечания

1. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. 3-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 1998. 464 с.

2. Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога : научно-методическое пособие для системы повышения квалификации работников образования. СПб. : Дрофа, 2003. 224 с.

3. Морева Н. А. Педагогика среднего профессионального образования : учебник для студ. высш. учебных заведений : в 2 т. Т. 1: Дидактика. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 432 с.

4. Олешков М. Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения : сборник научных трудов. Екатеринбург : РГППУ, 2005. С. 5-19.

5. Студент в области информации и коммуникации / Т. Г. Галактионова [и др.]. СПб. : ПЕТРОК, 2000. С. 61.

6. Шабарова М. Н. Образовательные технологии СПО // Успехи современного естествознания. 2008. № 4. С. 91-92.

А.А. Безруков, О.А. Силантьева

К ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ГЕРОЕВ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: «МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК»

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра отечественной филологии и журналистики*

Аннотация. Статья посвящена актуальной для отечественного литературоведения проблеме изучения традиционных для русской классики социально-психологических типов в контексте оценки позиции писателя, художественно реализующего установки русской национальной духовности. Содержание и выводы статьи будут интересны учителю литературы общеобразовательных учреждений и СПО, реализующему ФГОС.

Ключевые слова: национальная духовно-эстетическая традиция, «маленький человек», социально-психологический тип, гуманистическая традиция.

Русская национальная духовно-эстетическая традиция, заложенная митрополитом Иларионом Киевским еще в XI веке («Слово о законе и Благодати»), определяет индивидуализм (эгоизм, эгоцентризм, в христианстве – гордыню) как основу основ трагедии человечества, государства, народа, семьи, отдельно взятой личности. Эта традиция как лакмусовая бумажка русскости (наряду с приятием страдания как пути спасения опять же человечества, государства, народа, семьи, отдельно взятой личности) проходит через весь показательный для нашей литературы «золотой», XIX век, реализуясь в творческих мастерских русских классиков в столь знакомых и школьнику, и маститому литературоведу социально-психологических типах: «лишний человек», «особенный человек», «нигилист», «маленький человек».

Традиционное, советского периода, литературоведение, вслед за демократической критикой, предшествовавшего XIX столетия, склонно определять «маленького человека» как мелкого чиновника, «сущего мученика четырнадцатого класса», а его личную трагедию как трагедию обусловленную, прежде всего, социально. Тогда вырисовывается следующая картина: человеческая личность, находящаяся в основании социальной пирамиды, испытывает столь мощное давление сверху, что просто ломается, гибнет и физически, и духовно или деформируется, деградирует.

Гуманистическая традиция («Человек – это звучит гордо», человек – центр мироздания), сочувствуя «маленькому человеку», оплакивая его деградацию и критикуя социальную систему, бездушно низводящую его до обезличенности, до «невыразимовщины» и «червяковщины», выдвигает единственную альтернативную, спасительную установку – установку на *быть*.

Когда герой русской литературы осознает себя человеком, когда стремится ежеминутно доказывать и себе, и окружающим, что он человек, а не «штифтик» или «винтик», тогда, считают представители гуманистического мировоззрения, он является носителем установки на *быть*, находится на верном пути в восстановлении своих человеческих сил и возможностей. (Так, например, Ю.Г. Кудрявцев, автор работы «Три круга Достоевского», даже готов в силу наличия, по его мнению, у героя установки на *быть* фактически поставить знак равенства между «парадоксолистом», «подпольным человеком» («Записки из подполья», 1864) и его автором – Ф.М. Достоевским).

В результате костенеющий в инерции герой Достоевского, питающийся «соусом» из «мучений и мучениц», должным придать «пикантность разврату», оказывается носителем высоких установок человеческой личности.

Назовем причину столь парадоксального, на наш взгляд, умозаключения, используя формулу А.С. Хомякова, выведенную им в манифестальной статье 1851 года «Аристотель и всемирная выставка»: «Всякий анализ <...> остается <...> в пределах того жизненного синтеза, из которого он возник, и человек, безусловно принимающий чужой анализ, делается рабом чужого синтеза [курсив наш. – А.Б.]». – Носитель гуманистических аксиологических установок не может одновременно являться носителем русской православной духовной традиции. Поэтому, если речь идет, применительно к нашей теме, о литературоведе, он будет оценивать литературного героя, созданного русским художником слова, стоящим на «точке народного духа» (Ф.М. Достоевский) с позиций полярно противоположных русскому взгляду на мир (см., например, формулу А.С. Пушкина: «Воспитанные под влиянием французской литературы, русские привыкли к правилам, утвержденным ее критикой, и неохотно смотрят на все, что не подходит под сии законы»).

Отклонив «правила, утвержденные французской критикой», определим, в силу нашего разумения, на основе тысячелетней русской духовно-

эстетической традиции, причины личной и личностной трагедии «маленького человека» как героя русской литературы и, главное, пути самоустроения личности (на примере судьбы «маленького человека»), предлагаемые русской классикой.

Для этого обратимся к герою первого романа Ф.М. Достоевского «Бедные люди». (Хотя роман и не входит в так называемое «Великое Пятикнижие» гения нашей литературы, в нем уже художественно реализуется, выраженная по-своему устами малограмотного петербургского чиновника, заветная формула Ф.М. Достоевского, определяющая и основу становления личности, и высшую форму ее развития: *«Поймите меня: самовольное, совершенно сознательное и никем не принужденное самопожертвование всего себя в пользу всех есть, по-моему, признак высочайшего ее могущества, высочайшего самообладания, высочайшей свободы собственной воли* [курсив наш. – А.Б.]»).

Макар Девушкин, по воле автора, знаком с образами «маленьких людей», созданных великими предшественниками Ф.М. Достоевского: пушкинским Самсоном Выриным («Станционный смотритель») и гоголевским Акакием Акакиевич Башмачкиным («Шинель»). Герой Ф.М. Достоевского сочувственно принимает первого и резко не принимает (не бывает таких чиновников!) второго. На первый взгляд, герой Гоголя должен бы быть ближе Макару Девушкину: он такой же петербургский чиновник, со схожими служебными обязанностями и, возможно, схожей судьбой – смертью от горячки.

Однако, думается, причина симпатий и антипатий Макара Девушкина лежит в иной плоскости. Самсон Вырин видит смысл своего существования в «заблудшей овечке» – любимой дочери Дуне. Разлука с ней для его любящего сердца равносильна утрате этого смысла. После неудачной попытки вернуть Дуню, потрясенный герой возвращается домой и вскоре умирает: ему некому больше отдавать всего себя. Гоголевский Акакий Акакиевич – «маленький человек» иных личностных оснований. Он мечтает о любви к себе, а если не о любви, то хотя бы о сочувствии к себе со стороны окружающих. У него есть свои интересы, даже пристрастия, свой внутренний мир (ведь он человек!), но в этом мире он одинок. Он – объект христианской любви, сочувствия, сострадания. В отношении к нему проявляются и личность «недавно определившегося молодого человека», и личность «значительного лица», и личности «сослуживцев».

Макару Девушкину близок и понятен Самсон Вырин потому, что герои Ф.М. Достоевского, как и станционный смотритель, живет любовью, и в этой самоотверженной любви он реализует свою «нужность»: *«Ну так я и сознаю теперь, что я нужен, что я необходим* [курсив наш. – А.Б.]».

Следовательно, в необходимости служения ближнему реализует герой Ф.М. Достоевского, равно как и пушкинский герой, равно как и многочисленные герои русской литературы, свою установку на *быть*.

Есть, разумеется, и другие маленькие люди русской классической литературы, подобные «подпольному человеку» (парадоксолисту). Например, тот же Карандышев из драмы А.Н. Островского «Бесприданница». Парадоксальность их, людей, «тронутых развитием и европейской цивилизацией», заключается в том, что они в условиях русской жизни пытаются самоутвердиться за счет своей, особой, значимости, своей исключительности. А это, в свою очередь, исключает установку на служение ближнему. Более того, ближний-то, хотя бы та же Лариса Огудалова, как раз и становится средством такого самоутверждения.

Такие герои неизбежно приходят к отрицанию человечества как такового, а люди будут казаться им «кровожадными, кривляющимися обезьянами». И тогда лучший исход для такого героя – самоубийство. Универсальный для русской духовной традиции способ избавления от чумы индивидуализма предлагает герой рассказа В.М. Гаршина «Ночь»: «*«...» не могу я больше жить за свой собственный страх и счет; нужно, непременно нужно связать себя с общей жизнью, мучиться и радоваться, ненавидеть и любить не ради своего "я", все пожирающего и ничего взамен не дающего, а ради общей людям правды, которая есть в мире [курсив наш. – А.Б.]».*

Р.А. Галустов, А.В. Пустовит, К.В. Шкуроний

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ СПОРТИВНОЙ ШКОЛЫ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье обоснованы новые подходы к управлению организационно-методической деятельностью коллектива ДЮСШ. Описаны ход и результаты экспериментальной работы в одной из организаций дополнительного образования спортивной направленности. Выделены целевая, содержательная, технологическая и результативная компоненты управленческой деятельности в ДЮСШ. Показана позитивная динамика процесса развития методической компетентности руководителей спортивной школы и профессионального мастерства тренеров-преподавателей спортивной школы.

Ключевые слова: проектирование, управление образовательной организацией, организационно-методическая деятельность, педагог.

Проектирование как специфическая форма педагогической деятельности основано на системе философских, педагогических и психологических

знаний и направлено на разработку и реализацию эффективных моделей, технологий и инновационного содержания педагогического процесса.

Процедура проектирования включает в себя операции по конструированию содержания образовательных программ, моделированию явлений педагогической реальности в виде целевых образов объектов и разработке технологий педагогического процесса. Построение технологии управления организационно-методической деятельностью детско-юношеской спортивной школы включает в себя разработку структуры и направленности содержания ведущих модульных блоков образовательного процесса: блока организационной деятельности, блока учебной деятельности, блока методической деятельности, блока медико-биологического обеспечения учебно-тренировочного процесса и блока профилактико-реабилитационной деятельности.

Анализ многолетнего опыта работы по развитию учреждения дополнительного образования спортивной направленности позволил определить структуру, виды, и содержание организационно-методической деятельности спортивной школы, включающие в себя учебную, методическую, медико-биологическую, тренировочную, соревновательную и профилактико-реабилитационную виды деятельности ДЮСШ.

Оптимальное, целостное качество системы управления образовательной организацией является показателем ее успешности благодаря правильному построению совокупности наиболее важных частных качеств (компонентов), способных удовлетворить как объекты управления, так и пользователей управлением [4, 5].

Для каждого крупного аспекта управления образовательной организацией необходимо выделить системные (интегративные) компоненты [3, 6]:

- компоненты построения системы;
- компоненты внешнего и внутреннего функционирования системы;
- компоненты развития системы.

Обеспечение качества управления образовательной организацией идет путем целенаправленного «встраивания» в управляющую систему и управленческую деятельность желаемых системных компонентов [1, 2].

При этом необходимо задать общую направленность построению и функционированию всей системы управления деятельностью образовательной организации, в нашем случае, спортивной школы.

Практическая реализация интегративных компонентов системы управления требует реального их встраивания во все подсистемы управляющей системы, в нашем случае, в систему управления организационно-методической деятельности.

Эти компоненты, подсистемы и связи между ними, наряду и во главе с субъектами управления спортивной школой, выступают как носители определенных системных связей [6].

Интегративные компоненты рассматриваются как на уровне статического строения системы управления, так и на уровне внешней и внутренней динамики функционирования.

Развитие организационно-управленческой системы образовательной организации связано с реальным совершенствованием состава, структуры и функционирования их носителей [2].

В процессе экспериментальной работы была спроектирована и внедрена в педагогическую практику технология внутришкольного руководства учебно-методической деятельностью и модель управления образовательным процессом.

Технология управления организационно-методической деятельностью детско-юношеской спортивной школы включает в себя разработку структуры и направленности содержания ведущих модульных блоков образовательного процесса: блока организационной деятельности, блока учебной деятельности, блока методической деятельности, блока медико-биологического обеспечения учебно-тренировочного процесса и блока профилактико-реабилитационной деятельности. Реализация технологии направлена на оптимизацию управления спортивной школой.

В качестве критериев эффективности организационно-методического управления были определены методическая компетентность руководителей спортивной школы и профессиональное мастерство и тренеров-преподавателей спортивной школы.

Анализ результатов экспериментальной работы свидетельствует о позитивной динамике процесса развития методической компетентности руководителей спортивной школы и профессионального мастерства тренеров-преподавателей спортивной школы. Статистически достоверным является уровень прироста показателей изучаемых критериев за исследуемый период.

В результате анализа научно-методической литературы и опыта эффективного функционирования детско-юношеских спортивных школ выявлено, что компоненты управления организационно-методической деятельностью ДЮСШ обеспечивают:

- 1) организацию функционирования спортивной школы как целостной педагогической системы;
- 2) учебно-тренировочный процесс и систему комплексного контроля качеством образования;
- 3) адаптацию научно-методических разработок и их интеграцию в учебно-тренировочный процесс;
- 4) вспомогательную деятельность, обеспечивающую образовательный процесс.

Очевидная необходимость научного обоснования и практической реализации разработанных педагогической технологии и модели управления

современной спортивной школой послужило основой для проведения педагогического эксперимента.

Эксперимент проходил в период 2016-2018 учебных годов на базе одной из организаций дополнительного образования спортивной направленности Ставропольского края и состоял из трех этапов, на которых путем анализа реальной практической деятельности разрабатывались и апробировались технология и модель управления организационно-методической деятельностью спортивной школы.

Первый этап экспериментальной работы был посвящён апробации авторских идей и предложений по структурной и содержательной переориентации управления организационно-методической деятельностью ДЮСШ. В штатное расписание была введена ставка первого заместителя директора ДЮСШ и создан «Организационно-методический отдел ДЮСШ». В соответствии с разработанной концепцией развития ДЮСШ и потребностями спортивной школы намечен «Перспективный план деятельности организационно-методического отдела» и разработаны «Функциональные обязанности первого заместителя директора спортивной школы».

Второй этап – активизация методической деятельности.

Определена направленность и конкретизировано содержание методической деятельности спортивной школы: учебно-методическая, научно-методическая.

Разработаны задачи, функции и содержание методической деятельности.

В соответствии с разработанными требованиями к организации и содержанию методической деятельности намечены и реализованы пути ее совершенствования.

Введена должность руководителя методической работой, разработаны «Функциональные обязанности руководителя методической службы», «Функциональные обязанности главного тренера отделения».

С целью активизации и интеграции методической деятельности в ДЮСШ был создан методический кабинет, разработано «Положение о методическом кабинете».

Проведена активная работа по повышению квалификации специалистов. Повышение квалификации проходило в рамках курсовой подготовки, внутришкольных методических занятий, в виде наставничества, открытых тематических и авторских учебно-тренировочных занятий. Настоящая работа проводилась как общешкольное мероприятие, так и как мероприятие отделения в направлениях.

Создан методический актив спортивной школы: первый заместитель директора спортивной школы, руководитель методической деятельности, инструкторы-методисты, старшие тренеры отделений, заслуженные тренеры. Направления деятельности методического актива.

Разработан и утвержден годовой план методической работы спортивной школы, в основу которого положено содержание методической работы.

В рамках методической работы:

- проведен анализ существующего состояния образовательного процесса, качества деятельности спортивной школы и диагностика уровня подготовленности обучающихся;

- пересмотрены требования к исходному, промежуточному и конечному уровням подготовленности обучающихся;

- определены критерии и содержание педагогического анализа эффективности и адекватности учебно-тренировочных занятий как фактора оптимизации образовательного процесса;

- сформирована система педагогического контроля в структуре спортивной школы и отдельных отделений;

- разработаны требования к планированию учебно-тренировочного процесса на различных этапах подготовки.

Третий этап – совершенствование системы руководства и активизация научно-практической деятельности.

Разработана технология внутришкольного руководства учебно-методической деятельностью и модель управления образовательным процессом, включающая: систему управления спортивной школы, соподчиненность структурного и должностного управления.

Определены структура, виды, направленность и содержание организационно-методической деятельности спортивной школы: организационная деятельность; учебная деятельность; методическая деятельность; медико-биологическое обеспечение учебно-тренировочного процесса; профилактико-реабилитационная деятельность. Выявлена их взаимозависимость и соподчиненность.

В соответствии с разработанной технологией внутришкольного руководства учебно-методической деятельностью введена должность руководителя организационной деятельности, определены его функциональные обязанности и целевое содержание деятельности подразделения.

Созданы общественные управленческие организации – большой педагогический совет спортивной школы; тренерско-педагогический совет отделения; совет капитанов.

Введена должность руководителя научно-исследовательской группы.

Сформирована научно-методическая группа.

В рамках деятельности научно-методической группы разработаны, утверждены и приняты к действию следующие документы: технология перспективного и текущего планирования учебно-тренировочного процесса; технология анализа учебно-тренировочного процесса.

Изучение динамики показателей качества деятельности спортивной школы, работающей в режиме активного развития, дало следующие результаты.

Начиная с 2016 года, в спортивной школе начался активный процесс, направленный на повышение квалификации тренеров-преподавателей.

Данные, представленные в таблице 1, свидетельствуют, что как основные используемые формы повышения квалификации, можно выделить: курсы повышения квалификации; открытые учебно-тренировочные занятия.

В 2016-2018 учебных годах из 22 тренеров-преподавателей спортивной школы повышение квалификации прошло 22 человека.

Таблица 1

Количество тренеров-преподавателей, повысивших квалификацию за период экспериментальной работы

Формы повышения квалификации	Годы		
	2015	2016	2017
Курсы повышения квалификации	4	8	10
Консультации	5	10	18
Заочное обучение	2	5	7
Научно-методических занятия	5	8	12
Круглые столы	10	15	17
Открытое учебно-тренировочное занятие	12	26	31

Как следует из материалов таблицы, практически весь тренерско-преподавательский состав спортивной школы за годы эксперимента прошёл повышения квалификации, активно участвовал в проведении консультаций, научно-методических занятий, круглых столов и открытых учебно-тренировочных занятий.

В качестве критериев эффективности организационно-методического управления были определены методическая компетентность руководителей спортивной школы и профессиональное мастерство и тренеров-преподавателей спортивной школы.

Показатели эффективности организационно-методического управления по критерию методической компетентности руководителей спортивной школы представлены в табл. 2.

Таблица 2

Динамика развития показателей (компонентов) методической компетентности руководителей спортивной школы (в %)

Показатели	Годы		
	2015	2016	2017
Методическая умения в работе с «внешней средой»	12,3	14,0	15,1
Методические умения в работе с подчинёнными	21,8	24,5	27,8
Методические умения в работе со спортсменами	23,5	25,1	27,4
Умения разрабатывать методические пособия и материалы	3,6	4,6	6,2
Умения в организации и проведении учебно-методических занятий и семинаров	14,7	17,3	21,9
Методическая компетентность:	75,9	85,5	99,4

Анализируя данные таблицы, можно сделать вывод о позитивной динамике развития методической компетентности у руководителей спортивной школы. Разница уровня прироста изучаемого критерия за исследуемый период с 2015 по 2017 гг. составляет 23,5 %.

Показатели эффективности организационно-методического управления по критерию профессионального мастерства тренеров-преподавателей спортивной школы (табл. 3).

Таблица 3

Динамика развития показателей (компонентов) профессионального мастерства тренеров-преподавателей спортивной школы (в %)

Критерии	Годы		
	2015	2016	2017
Умения управлять спортивным коллективом (командой)	22,5	24,8	29,0
Умения планировать содержание учебно-тренировочного процесса	16,8	19,0	28,3
Умения оценивать качество учебно-тренировочного процесса	8,3	9,5	15,2
Умения в организации индивидуализированного учебно-тренировочного процесса	10,7	12,8	15,1

Критерии	Годы		
	2015	2016	2017
Умения коррегировать учебно-тренировочный процесс	7,0	10,3	11,5
Итого:	65,3	76,4	99,1

Данные таблицы свидетельствуют о позитивной динамике процесса развития профессионального мастерства тренеров-преподавателей спортивной школы. Разница уровня прироста изучаемого критерия за исследуемый период с 2015 по 2017 гг. составляет 33,8 %.

Таким образом, проектирование управления организационно-методической работой в ДЮСШ обеспечивает качественный рост педагогического мастерства спортивных педагогов.

Примечания

1. Румянцева З. П. Общее управление организацией // Теория и практика. М. : ИНФРА-М., 2009. 304 с.

2. Сборник «Концепция управления качеством образования». Пермь, 1997. С. 14.

3. Ушаков К. М. Ресурсы управления школьной организацией. М. : Сентябрь, 2000. 84 с.

4. Чершунский С. Б. Педагогическая прогностика. М., 1988. 75 с.

5. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные политики. М., 1993. 237 с.

Шамова Т. И., Третьякова П. И. Управление развитием инновационных процессов в школе. М., 1995. 230 с.

В.В. Глянь

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 2 «Светлячок»
г. Новокубанска муниципального образования Новокубанский район
Краснодарский край*

Аннотация. В статье освещаются вопросы развития познавательного интереса дошкольников; познавательные способности, сформированные в период дошкольного детства рассматриваются автором как важная движущая сила развития ребенка; для развития познавательного интереса дошкольников к окружающему миру предлагается активно использовать информационно-коммуникационные средства; представлены результаты апробации авторской парциальной программы «Эврика».

Ключевые слова: дошкольники, познавательные способности, познавательный интерес, познавательные способности, окружающий мир, информационно-коммуникационные средства.

С первого дня жизни ребенок совершает открытия. Движущей силой познания выступают вопросы, которые маленький человек задает себе и затем, взрослым: - А труба тоже верхолаз? – А что было, когда маяков не было? – А возможно ли позвонить в космос? На эти и другие вопросы современным детям найти ответы проще, чем, скажем двадцать лет назад. Это связано с растущей информатизацией общества. Дети растут, погружаясь в бесконечные потоки яркой и насыщенной информации. Они переносят принципы действия онлайн – режима и сенсорных дисплеев в реальную жизнь. Детский психолог, кандидат социологических наук А. Бучкова констатировала в наблюдениях тот факт, когда полуторагодовалый ребенок во время развивающих занятий подошел к окну и попытался пальцами «увеличить» заинтересовавшую его птицу, сидевшую на дереве. Происходит уникальный процесс: реальность познается через цифровой мир и с помощью информационных устройств. Это иное восприятие окружающей действительности, которое соответствует современности и делает детей конкурентоспособными. Виртуальный и компьютерный мир кроме множества «плюсов» имеет и свои «минусы». При попадании в виртуальное познавательное пространство складывается ощущение доступности любой информации. Однако полагая, что любые конкретные знания можно получать средствами коммуникации по мере их необходимости, дети не уделяют должного внимания их усвоению и воспроизведению в памяти. В результате есть риск остаться только потребителями, имеющими лишь виртуальные знания. На современном этапе, задача развития познавательного интереса к окружающему миру посредством информационной среды, становится одной из важных задач дошкольного образования. Познавательные способности, сформированные в период дошкольного детства, являются важной движущей силой развития ребенка. Исследования педагогов – психологов подтверждают, что именно в детские годы закладываются основы активного познавательного отношения к окружающей действительности. Упустить благоприятные возможности этого периода для обогащения опыта исследовательского поведения и познавательных способностей – значит нанести вред детскому развитию. Значение современной информационной революции определяется совместимостью компьютеров, телекоммуникаций и аудиовизуальных технологий, а также громадным ростом возможностей обработки данных, что дает нам, взрослым, возможность ответить на вопрос ребенка логично, научно, с использованием видеофрагментов.

Однако наблюдения показали, что единичные ответы на вопросы, пусть даже подкрепленные аудио- и видеoinформацией, не формируют устойчивого познавательного интереса к окружающему миру. То, что интересовало моих воспитанников сегодня, завтра интереса уже не представля-

ло и не имело логического продолжения. Возникла необходимость в поиске новых образовательных технологий, учитывающих возрастные особенности интеллектуального развития маленького человека, основанных на использовании современных информационно-компьютерных средств, предусматривающих сочетание разных видов деятельности (игра, путешествие, наблюдение, экспериментирование), которые послужили бы средством развития познавательной активности, формирования информационной культуры и информационной компетентности. Главной моей задачей стало формирование мотивации развития и обучения дошкольников. Эта непростая задача, требовала создания новых условий обучения.

Мною была разработана педагогическая система развития познавательного интереса старших дошкольников к окружающему миру путем погружения их в информационно-образовательную среду, которая включала следующие элементы:- формулировка целей и задач ознакомления детей с окружающим миром с учетом информационно-образовательной среды; - описание новых форм использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе: - совокупность методов и приемов работы с детьми (эвристическая беседа с мультимедийным подкреплением; моделирование проблемных ситуаций; упражнения, опыты для подтверждения гипотез; игровая деятельность (развивающие, компьютерные игры, совместные дидактические игры с несколькими партнерами.);- разработка и реализация парциальной образовательной программы «Эврика»;- средства мониторинга качества проводимой работы;- способы педагогической диагностики ожидаемых результатов реализации программы.

Специфика модели использования информационно-коммуникационных технологий, как средства развития познавательного интереса к окружающему миру заключалась в том, что процесс образования рассматривался, как процедура создания коммуникационной сети, узлами которой являются источники информации (люди, библиотеки, цифровые ресурсы, средства ИКТ.) Познавательный материал в оптимальной структуре предоставлялся ребенку в сочетании нетрадиционного изложения, посредством просмотра документальных фильмов в сети «Интернет», озвученных электронных презентаций, общения с виртуальным персонажем, с последующим разрешением проблемной ситуации. Методика данного вида обучения мне импонировала тем, что она позволила изменить способы управления образовательной деятельностью, погружая дошкольника в определенную игровую ситуацию, где необходимость решения возникающей «проблемы», подталкивает ребенка к самостоятельной постановке детской цели и поиску путей ее достижения. Образовательная модель организации познавательной деятельности требовала появления новых педагогических подходов, основанных на *интерактивном обучении*, которое предполагает активное взаимодействие всех участников группы.

Согласно позиции основоположника данного течения Джорджа Мида, взаимодействие представляет собой непрерывный процесс общения, при котором его участники получают информацию друг о друге, более или менее адекватно интерпретируют ее, что отражается в их поведении. Эта обратная связь носит как односторонний, линейный, так и двусторонний объемный характер, предполагающий переработку информации, переосмысление, импровизацию, а возможно, и изменение направленности содержания общения.

В целом процесс образования рассматривается, как процедура создания коммуникационной сети, узлами которой являются источники информации (люди, библиотеки, интернет-ресурсы, ИКТ).

Технология развития познавательного интереса дошкольников посредством информационно-образовательной среды, представила в авторской парциальной программе «Эврика», которая носит вариативный характер и направлена на обеспечение условий для дальнейшего самостоятельного применения и адаптации приобретенных знаний детьми в различных видах деятельности. Разработаны и апробированы авторские игровые занятия в интерактивной студии «Юный исследователь», которые могут быть использованы и в системе дополнительного образования старших дошкольников. Занятия включали задания разной степени сложности, что позволило варьировать и делать их приемлемыми как для группы в целом, так и для отдельного ребёнка с учётом его личных качеств. Особенностью занятий являлось появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты носили, как материальный характер (рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальный (новое знание, образ, идея, отношение, переживание). Все занятия носили комплексный характер и включали задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании, тем самым побуждали детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в занятии задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество. В основу цикла занятий были положены разработки З.А. Михайловой, И.И. Комаровой, Л.В. Рыжовой, Г.К. Селевко, П.Б. Бондарева, А.И. Савенкова и др.

Выбор основной линии познания был обоснован рекомендациями З.А. Михайловой по развитию познавательно-исследовательских умений в старшем дошкольном возрасте. Каждое занятие включало: - проблемную ситуацию; - общение с виртуальным персонажем «Компьюшей»; - просмотр озвученных компьютерных презентаций, авторских мультипликационных эпизодов, видеороликов с YouTube; - подвижные и дидактические игры, игры с элементами конструирования, игры – эксперименты, компьютерные игры, рефлексивные упражнения, физкультурные паузы. Широко использовались ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, це-

ли, задач и условий своей деятельности позволило создать почву для личного самовыражения и самостоятельности. В конце занятия оцениваются результаты деятельности всех участников образовательной ситуации и отдельных детей. Я привлекала детей к оценке их самих, стимулируя взаимную оценку и самооценку деятельности. Побуждала детей к эмоциональной оценке образовательной ситуации, самостоятельному высказыванию суждений, способствовала установлению связей данной ситуации с последующими видами детской деятельности (как можно применить полученные знания и умения, что еще можно узнать нового, чему еще предстоит научиться), это раскрывало детям перспективы, создавало мотивацию для дальнейшего познания.

Разрабатывая систему работы по познавательному развитию воспитанников, особую роль отвела родителям. Помимо традиционных форм работы с родительским активом ввела такую форму, как, родительский «Онлайн – клуб». В целях эффективного управления задачами и групповыми мероприятиями использовала сервис Google Calendar. Данный сервис импонирует тем, что поддерживает функции создания событий, задач, списков дел, отображает их в режиме календаря, настраивает напоминания. Осуществить анкетирование, опрос, узнать мнение родителей по различным вопросам помогает сервис Google Groups. Создана группа «Родители» где все ее участники (родители группы) имеют возможность обмениваться информацией онлайн, получать необходимые консультации специалистов ДОУ.

Об эффективности целенаправленного воздействия на познавательную сферу детей, свидетельствуют позитивные изменения количественных показателей экспериментальной работы. Так, за период с сентября 2017 г. по май 2018 г., высокий уровень увеличился с 7,6 % до 65,3%, средний уменьшился с 42,3 % до 30,7 %, а показатели низкого уровня изменились с 50 % , до 3,8 %.

Результативность опыта подтверждается усвоением дошкольниками знаний о предметах, процессах, явлениях окружающего мира, проявлением повышенного интереса к природному миру, желанием узнать больше о тех или иных объектах природы, что проявляется в разнообразных вопросах детей, попытках к самостоятельному поиску информации, способности к самостоятельным умозаключениям и обобщениям.

Примечания

1. Бочарова Н. В. Мультимедиа пособия для дошкольников // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2013. № 4. С. 86, 91.
2. Бучкова А. Современные гаджеты, девайсы и интернет. Как воспитывать детей в таких условиях? // Дошкольное воспитание. 2017. № 1. С. 68.
3. Казанова Е. А., Гавриленко Л.С. // Дошкольная педагогика. Красноярск, 2007.
4. Комарова И. И., Туликов А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М. : Мозаика-Синтез, 2013.

5. Широких А. А. // Информационные технологии в профессиональной деятельности. Пермь, 2014.
6. Карабанова О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО». М., 2014.
7. Михайлова З. А., Полякова М. Н. Образовательная область «Познавательное развитие». СПб. : Детство-Пресс, 2017.
8. Михайлова З. А. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников. СПб. : Детство-Пресс, 2017.
9. Нисканен Л. Г. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников : учебное пособие для студентов факультетов дошкольного образования ВУЗов. М. : Академия, 2002. С. 22-24; С. 107-110.
10. Савенков А. И. Путь к одаренности. Исследовательское поведение дошкольников : учебное пособие. СПб. : Питер, 2004.
11. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М. : НИИ школьных технологий, 2005.
12. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М. : Народное образование, 1998.
13. Теории и технологии дошкольного образования : учебное пособие. РОСНОУ, 2012.

О.Ю. Гончаров, К.В. Шкуропий, Р.А. Галустов

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье раскрыты педагогический потенциал метода моделирования в менеджменте организации дополнительного образования спортивного профиля. Установлены и описаны условия, соблюдение которых обеспечивает оптимизацию педагогического управления организацией. Приведены результаты экспериментальной работы по формированию ключевых составляющих оптимизации.

Ключевые слова: моделирование, управление образовательной организацией, оптимизация, педагог, спортивный профиль, дополнительное образование.

Организация дополнительного образования детей как деятельностная система находится в непрерывном развитии, обладая способностью к совершенствованию при условии четкой, научной организации системы управления. Многообразие сторон, элементов, отношений, внутренних и внешних

факторов функционирования и развития определяет необходимость в организационном типе управления данным образовательным учреждением.

Организационная структура учреждения дополнительного образования детей – это совокупность его структурных подразделений, за которыми закреплены полномочия, обязанности по реализации определенных функций (объемов работ), ответственность, определены их взаимоотношения и взаимодействия по горизонтали и вертикали. Каждое образовательное учреждение имеет свою собственную историю, обычаи, традиции, достижения, т. е. организационную культуру и организационную структуру. Управление организацией тесно связано с организационной культурой, где заложены основные резервы повышения эффективности деятельности [3].

Понятие «оптимизация» в научных исследованиях применяется в двояком значении: как процесс нахождения экстремума функции, т. е. выбор наилучшего варианта из множества возможных; как процесс выработки оптимальных решений; как процесс приведения системы в наилучшее (оптимальное) состояние. Это не абсолютное понятие: нельзя говорить об оптимальности вообще, вне условий и без точно определения критериев оптимальности [2].

Теорию оптимизации педагогического процесса глубоко и всесторонне изучил и описал в своих трудах известный педагог Ю.К. Бабанский: «оптимальный – наилучший для данных условий с точки зрения определенных критериев» [1].

В последние годы (1980-90 гг.) теорию оптимизации развивает М.М. Поташник, который трактует в своих работах термин «оптимальный» в трех взаимосвязанных значениях:

- 1) лучший из нескольких возможных вариантов;
- 2) лучший с точки зрения заданных критериев;
- 3) лучший для конкретных условий [4].

Критерий оптимальности – признак, по которому вариант функционирования системы признается наилучшим из возможных. Применительно к конкретным экономическим решениям – показатель, выражающий предельную меру экономического эффекта принимаемого хозяйственного решения, используемый для сравнительной оценки возможных решений и выбора наилучшего из них; это может быть, например, максимум прибыли, минимум затрат, кратчайшее время достижения цели [6].

В качестве основного фактора оптимизации выступают запросы развития экономики и социальной сферы, постоянно возрастающий общественный образовательный спрос, конкретные образовательные потребности личности, удовлетворение которых позволит создать основу для привлечения дополнительных финансовых и материально-технических ресурсов сферу образования [4].

Выполненный нами анализ позволяет утверждать, что успешность оптимизации педагогического управления учреждением дополнительного образования детей в значительной степени определяется следующими показателями: уровень управленческой компетентности руководителя; использование элементов маркетинга; обучение повышения профессиональной квалификации и переподготовка педагогических кадров, организация рекламно-информационной деятельности.

В нашем исследовании под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, обстоятельств и мер, которые сопровождают исследуемый процесс, определенным образом структурированы и направлены на достижение поставленной цели.

Нами установлено, что процесс оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для детей осуществляется в рамках сложившейся системы учебно-воспитательной работы и определяется совокупностью **условий, обеспечивающих эффективность** этого процесса к которым отнесены следующие:

- выявление приоритетных направлений деятельности учреждения дополнительного образования спортивного профиля для детей и оптимизация его ресурсов с учетом социального заказа;
- изучение и анализ ресурсов образовательной среды региона и организации дополнительного образования;
- происходит непрерывное повышение управленческой компетентности руководителя;
- создана комфортная образовательная среда организации.

Учет выделенных предпосылок и факторов, а также реализация выявленных условий представляются необходимым и достаточным для обеспечения продуктивности процесса оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для детей.

В нашем исследовании в качестве объекта проектирования выступает процесс оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для детей. Результатом проектирования являются модель этого процесса. В исследовании использовались следующие уровни проектирования: концептуальный, технологический и уровень реализации. На концептуальном уровне определялись цели и содержание оптимизации управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для детей, виды учебно-воспитательной деятельности обучаемых и способы управления этой деятельностью. На технологическом уровне были выявлены методы и средства, при помощи которых организуется процесс оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для де-

тей, а также их функциональные особенности, строилась модель процесса. На третьем уровне разрабатывалась модель, обеспечивающая достижение цели.

В современных условиях метод моделирования довольно широко распространён в области гуманитарных и социально-экономических наук. В педагогической науке активно используются «модели-образцы» и «модели-заместители». Понятие модели основывается на ее научно-практическом понимании и трактовке, которая принята в современной философской и научной литературе. Поиск эффективных способов построения процесса оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования детей обусловил необходимость обращения к методу моделирования. Поскольку основным понятием этого метода является модель, дадим ему определение и уточним его сущность.

Модель (лат. *modulus* – мера, образец) – объект-заместитель, который в определенных условиях может заменять объект-оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала [5]. Воспроизведение осуществляется как в предметной (макет, устройство, образец), так и в знаковой формах (график, схема, программа, теория).

«Модель – это такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [7].

Модель «должного», то есть нормативная модель, определяется как абстрактный прообраз педагогической деятельности, которую необходимо осуществить в будущем [5]. Она содержит общее представление о том, что необходимо сделать для достижения наилучших результатов.

Опираясь на анализ организационных и методических подходов в управлении педагогическими системами мы пришли к выводу, что модель оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования детей должна проектироваться на основе: современных концепций реализации образовательной политики государства и региона, учёта внешних и внутренних условий деятельности организации дополнительного образования; учебно-воспитательных, научно-методических, кадровых, информационных, управленческих, материально-технических, финансовых потенциалов и ресурсов.

Проведённая опытно-экспериментальная работа показала, что реализация процессуальной модели способствовала оптимизации педагогического управления по следующим основаниям: 1) четко сформулированная миссия функционирования организации; 2) экономия сил и ресурсов в принятии управленческого решения увеличивалось в зависимости от конечных результатов деятельности; 3) повышение управленческой компетентности руководителя как одного из условий оптимизации педагогиче-

ского управления; 4) улучшение показателей комфортности образовательной среды организации повлияло на качество морально-психологического климата педагогического коллектива.

Следовательно, предложенный нами подход обеспечил эффективность процесса оптимизации педагогического управления учреждением дополнительного образования спортивного профиля для детей.

Для изучения уровня развития профессионально-личностных качеств руководителей образовательных организаций и стилевых характеристик их руководства, нами был адаптирован тест эффективности деятельности «я», предложенный В.А.

Результаты эксперимента приведены в табл. 1-2.

Таблица 1

Результаты оценки профессионально-личностных качеств и стилей руководства директора организации дополнительного образования спортивного профиля для детей и его заместителей (по данным констатирующего эксперимента) в баллах

№	Руководитель и его заместители	Средняя оценка					Стиль руководства	Эффективность деятельности
		Общечеловеческих	Психофизиологических	Деловые	Коммуникативных	Проф. управл. знания		
1	Директор школы	4,0	4,0	4,3	4,0	3,9	Коллегиальный	Есть все повысить свою Недостаточно
2	Заместитель директора по УР	3,7	3,9	4,0	4,1	3,6	Попустительский	Есть все повысить свою
3	Заместитель по ВР	3,9	3,9	4,1	4,0	3,5	Коллегиальный	

**Результаты оценки профессионально-личностных качеств
и стилей руководства директора организации дополнительного
образования спортивного профиля для детей и его заместителей
(по данным формирующего эксперимента) в баллах**

№	Руководитель и его заместители	Средняя оценка					Стиль руководства	Эффективность деятельности
		Общечеловеческих	Психологических	Деловые	Коммуникативных	Проф. управл. знания		
1	Директор школы	4,4	4,5	4,5	4,7	4,6	Коллегиальный	Высокая
2	Заместитель директора по УСР	4,2	4,4	4,3	4,5	4,4	Коллегиальный	Значительно повышена
3	Заместитель по МР	4,2	4,4	4,5	4,2	4,6	Коллегиальный	Есть все повысить свою

Как следует из данных табл. 1-2, в результате проведённого исследования в экспериментальной группе произошли существенные позитивные изменения в уровнях развития практически во всех качествах личности руководителей, что повлияло на рост общих показателей эффективности управленческой деятельности.

Одним из критериев эффективности оптимизации управления организацией дополнительного образования является комфортность образовательной среды, обеспечивающая всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного личностного развития и самосовершенствования. Критериями качества комфортной образовательной среды являются ее референтная значимость:

- отношение педагогов к образовательной среде организации;
- степень ее влияния на удовлетворенность педагогов возможностью личностного развития;
- восприятие образовательной среды как комфортной.

**Динамика развития качества комфортной образовательной среды
организации дополнительного образования детей
(в баллах по пятибалльной шкале)**

Качества комфортной образовательной среды гимназии	Динамика по годам		
	2015	2016	2017
1. Отношение педагогов к образовательной среде организации	3,8	4,2	4,6
2. Степень влияния среды на удовлетворенность педагогов возможностью личностного развития	3,0	3,9	4,3
3. Восприятие образовательной среды как комфортной	3,2	3,7	4,5

Улучшение показателей комфортности образовательной среды организации дополнительного образования детей спортивного профиля свидетельствует, о том, что педагогам предоставляется возможность работать в индивидуальном темпе и использовать все возможности предоставляемые образовательной средой. Следовательно, улучшение показателей комфортности образовательной среды организации становится важным показателем состояния морально-психологического климата педагогического коллектива и фактором, регулирующим психологическое состояние руководителя и педагогов организации.

Примечания

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. 558 с.
2. Большой энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1998. 456 с.
3. Бруднов А. К. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей. М. : ВЛАДОС, 1999. 56 с.
4. Поташник М. М. Управление школой. М., 2011. 318 с.
5. Проектирование систем контроля. М., 2013. 421 с.
6. Сергеев И. С. Эффективность управления школой // Стандарты в образовании. № 5.
7. Философский энциклопедический словарь. М. : ИНФРА-М, 2003. 576 с.

М.Г. Казарян

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы и перспективы использования информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении. Охарактеризованы ИКТ-компетенции, которыми должен обладать педагог ДОО; определены условия успешности занятий с дошкольниками в сфере ИКТ.

Ключевые слова: ИКТ, информатизация, дистанционное обучение, саморазвитие, повышение квалификации.

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования повышает качество и доступность образования, способствует совершенствованию образовательных технологий, появлению новых форм обучения (дистанционное обучение, электронное обучение, мобильное обучение, совместное обучение и т. д.) созданию электронных образовательных ресурсов и доступа к ним широкого круга обучающихся с использованием сети Интернет [2].

В этой связи особую значимость приобретает должность педагога дошкольного образовательного учреждения с обучающимися, родителями и педагогами. Использование ИКТ открывает новые возможности, для совершенствования образовательной деятельности, направленной на внедрение в педагогическую практику методов и средств сбора, обработки, передачи и хранения информации [5].

Исследования, посвященные самообразованию и самосовершенствованию педагогов в области использования средств ИКТ (Козлов О.А., Кравцова А.Ю., Кравцов С.С., Лавина Т.А., Мартирисян Л.П., Роберт И.В. и т. д.) ориентированы в основном на школьное и вузовское образование. При этом в практической деятельности педагога дошкольной образовательной организации профессионально-педагогические умения в организации педагогического процесса отражены недостаточно.

Анализ применения средств ИКТ в деятельности педагогов ДОО (Войсунский М.А., Крючкова Н.В., Савельева О.А., Товарниченко С.В. и др.) показал, что важно не только вооружить специалиста навыками их использования в образовательном процессе и самообразовании, но и дать

возможность приобрести необходимые знания узкой профессиональной направленности [4].

В настоящее время Правительством Российской Федерации принята Концепция модернизации Российского образования, приоритетной целью которой является повышение качества образования. Концепция в своей основе имеет системный подход к оптимизации системы образования в нескольких направлениях:

- повышение эффективности образовательной деятельности средствами психологической науки и практики, в форме психолого-педагогического обеспечения образования;

- создание оптимальных кадровых, финансовых, материально-технических и иных условий реализации основной образовательной программы в образовательном учреждении;

- организацию собственно информационно-методических условий реализации основной образовательной программы общего образования, которые в свою очередь должны обеспечиваться формированием современной информационно-образовательной среды, включающей: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде [5].

ИКТ в России – один из важнейших механизмов, затрагивающих все основные направления модернизации образовательной системы. Ее основная задача – эффективное использование следующих важнейших преимуществ информационно-коммуникационных технологий:

- возможность организации процесса познания, поддерживающего деятельностный подход к учебному процессу;

- индивидуализация учебного процесса при сохранении его целостности;

- создание эффективной системы управления информационно-методическим обеспечением образования.

Ключевыми направлениями процесса ИКТ ДОО являются:

1. Организационное:

- модернизация методической службы;

- совершенствование материально-технической базы;

- создание определенной информационно-коммуникационной среды.

2. Педагогическое:

- повышение ИКТ-компетентности педагогов ДОО;

- внедрение ИКТ в образовательное пространство ДОО.

Принятый в конце 2012 года Федеральный закон «Об образовании в РФ», определяет дошкольное образование, как начальный уровень системы ОО, тем самым, предъявляя высокие требования к организации образова-

тельного процесса в дошкольных организациях, одним из которых является внедрение информационно-компьютерных технологий. Данное требование, являясь организационным условием, одновременно является одним из результатов освоения учащимися Основной образовательной Программы, а именно как сформированная у обучающихся компетентность в области использования информационно-коммуникационных технологий, что зафиксировано в Федеральных Государственных образовательных стандартах (далее ФГОС). На ступени дошкольного образования, как начальной в общей системе образования, предпосылками данной компетенции, являются навыки самостоятельной деятельности, формирующиеся в подготовке дошкольника к жизни в рамках информационного общества, обучение его компьютерной грамотности, создание чувства уверенности работы за компьютером и воспитание психологической готовности к его использованию [6].

Информационно-коммуникативные технологии, на сегодняшний день, становятся все более востребованным источником получения информации, что связано с информатизацией научного знания. Это, в свою очередь, сильно меняет статус педагога - от воспринимаемой нами фигуры педагога, как «носителя информации», до функционального значения педагога, как «маяка, ориентирующего в потоке информации». Такая смена представлений отражена в новой парадигме современного образования, на первый план выдвигающей активную позицию субъекта (то есть самого обучающегося), заключающейся в произвольном акте выбора необходимой ему на данном этапе информации в имеющемся на сегодняшний день избытке информационного потока [6].

В связи с этим выдвигаются новые требования к педагогу, как компетентному лицу в использовании новых технологий образования, форм представления собственного опыта ориентация в информационных ресурсах сети Интернет. На данном переходном этапе к новой системе образования, не все педагоги имеют опыт нового преподавания. Поэтому, первое, что нужно сейчас педагогу, чтобы выполнить свою миссию – это приобрести свой собственный опыт деятельностного обучения в роли «ученика» и знание того, как по-новому организовать образовательный процесс. Осваивая деятельностный метод, педагоги меняются сами, меняется их взгляд на жизнь, их отношение к проблемам на работе, в семье. Они переосмысливают не только свой педагогический, но и свой жизненный опыт, и освоенный деятельностный инструментальный становится помощником им в работе и жизни [6].

В связи с этим, еще одной немаловажной задачей педагога-психолога в образовательном учреждении, является совместное с администрацией сопровождение педагогов на пути внедрения новых форм и способов обучения (в т. ч. ИКТ), обеспечивая эмоциональную поддержку, укрепляя их веру в свои силы [5].

С этой целью следует разработать следующие программы: Программа повышения квалификации педагогических кадров; Программа повышения

компетентности педагогов в области использования ИКТ; Программа психолого-педагогического сопровождения педагогов. Также, в коллективе ДОО должен поддерживаться теплый психологический климат, осуществляться взаимная поддержка коллег, постоянный взаимообмен передовым опытом на педагогических консультациях, обеспечиваться возможность обучения педагогов.

Предполагаемые результаты, позволяющие судить об эффективности проведенной в данном направлении работы в ДОО, приведены ниже:

- педагоги владеют способами оперативного доступа к информационным ресурсам учебно-методического, справочного, просветительского назначения;

- педагоги разработали информационно-методические разделы электронного сайта, содержащие обзор рабочих программ, используемых образовательных технологий;

- педагоги принимают активное участие в форумах и интернет-консультациях информационных центров [6].

Помимо требований по освоению информационно-коммуникативных технологий предъявляемых педагогом к самому себе, ФГОС предъявляет требования по формированию ИКТ-грамотности у детей, как одного из направлений разработанной в ДОО Программы сохранения физического и психического здоровья детей, их нравственного воспитания с опорой на Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования, имеющей среди прочих представленных ценностей ценность здоровья человека. Педагог совместно с родителями помогает детям приобрести умение к самостоятельному открытию своего потенциала, в условиях новой системы образования и применения его в жизни, достигая успеха во всех сферах его жизнедеятельности [4].

Использование информационно-коммуникативных технологий в работе специалистов с детьми обосновано необходимостью расширения багажа средств коррекционно-развивающего воздействия, которые Т.Д. Марцинковская подразделяет на следующие формы: предметно-манипулятивные, двигательные-экспрессивные; изобразительно-графические; музыкально-ритмические; вербально-коммуникативные [2]. Детальный анализ использования ИКТ, как вид коррекционно-развивающего воздействия, позволяет квалифицировать его как комплексный, включающий в себя все выше перечисленные формы средств коррекционно-развивающего воздействия, имеющий такие характеристики, которые переводят его в разряд наиболее эффективных, а именно: огромный интерес детей ко всему, что связано с компьютерами; широкие мультимедийные возможности (графика, звук, трехмерное изображение); возможность учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка; интерактивность компьютерных программ; экономия временных ресурсов [1].

Исследователи утверждают, что обучение, развитие и воспитание дошкольников при помощи компьютера должно осуществляться в форме игры, а игровую деятельность обеспечивают дидактические компьютерные игры. В работе с детьми дошкольного возраста впервые применили компьютер в 1971 году, в Технологическом институте Массачусетса. В России применение компьютерных технологий в дошкольных образовательных учреждениях не отстает от наиболее развитых стран, информатизация дошкольного образования здесь началась в середине 80-х.

В результате использования педагогом-психологом в своей работе ИКТ, необходимо составить копилку развивающих пособий и адресов сайтов, используемых родителями в целях развития детей в домашних условиях [1].

Помимо всех выше перечисленных преимуществ использования ИКТ, следует обратить внимание на еще одно немаловажное преимущество, связанное с понятием репрезентативной, ведущей сенсорной системы - аудиальной, визуальной, кинетической, с опорой на которую человек воспринимает информацию из окружающего мира. Использование ИКТ, в этом плане, реализует принцип ориентации на индивидуальные особенности ребенка с учетом его физиологических особенностей, что позволяет ему получить информацию наиболее полным образом, во всех формах – аудиальной (музыкальное сопровождение, озвученные упражнения, задания), визуальной (повышение качества демонстрационных материалов-иллюстраций, возможности показа видеофрагментов) и кинестетической, то есть закрепление полученного навыка через движение, так называемая «моторная память» (манипуляторная деятельность компьютерной мышью, другими функциональными клавишами, управление интерактивной доской, крупно- и мелкомоторные движения овладения иной техникой и т. д.) [4].

Примечания

1. Инновационные процессы в образовании. Вып. 2: Интеграция российского и западно-европейского опыта : сб. статей. СПб. : РПГУ, 1997. 285 с.

2. Калинина Т. В. Управление ДОО. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М. : Сфера, 2015.

3. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии : учебно-методическое пособие. М. : Педагогическое общество России, 2014.

4. Очирова О. Д. Приобщение дошкольников к региональной культуре посредством ИКТ : автореф.... дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2014.

5. Программа повышения квалификации педагогов / под ред. А. А. Елизарова, А. К. Капитанской. М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. 44 с.

6. Ягодина Л. А. Методические подходы к обучению педагога-психолога использованию информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании : автореф... дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 173 с.

Д.А. Ковальчук

**О ПРЕПОДАВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ КЛАССИКИ
И ЕЁ РОЛИ В УПРАВЛЕНИИ ПРОЦЕССОМ ВОСПИТАНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
(НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В.Г. РАСПУТИНА)**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра отечественной филологии и журналистики*

Аннотация. Сегодня новые реалии «открытого информационного пространства», интерактивные технологии, возможность в пару кликов найти необходимую цитату на любую тему, кажущаяся легкость в ориентации на бескрайних просторах Интернета формируют у молодого поколения ложные ощущения и ориентиры. Среди них – иллюзия того, что литература умерла, ей на смену пришел новый тип творчества. Молодые люди находят массу подтверждений постмодернистским мифам: литература творится на твоих глазах и не требует долгого осмысления, литературное творчество есть лишь поток окружающей жизни, который надо механически зафиксировать, и в этом процессе нет места глубоким раздумьям и обобщениям. Выхолащивается сама суть литературы, отвергаются незыблемые духовные ценности, данные русской классической литературой. Одновременно формируются ложные нравственные ориентиры, наносящие ущерб национальным интересам России. Главное в управлении воспитательным процессом – системность воздействий на личность учащегося. Аналитическая часть учебных занятий должна подкрепляться внеурочными дополнительными занятиями, проведением литературных вечеров и гостиных.

Ключевые слова: воспитание, русская классическая литература, духовность, В.Г. Распутин, литературный процесс.

Измененная парадигма современного школьного образования, когда на смену размышлениям и поискам, творчеству в проблемных и поисковых методах обучения привнесен компетентностный подход и метод проектов, как нельзя лучше помогает произвести подмену ценностных ориентиров и на основе этого подменить имена.

Об искажениях в школьной программе облика и, главное, – высоты нравственного звучания русской литературы удивительно точно сказал выдающийся русский писатель В.Г. Распутин. Время с момента написания этих строк проходит, но актуальности мысли классика русской литературы не теряют. Точность в определениях и диагнозах удивительная: «Стандарты по литературе все больше и больше теснят Пушкина, Тютчева, Фета, Некрасова, Блока, Есенина. Подмены, подмены, подмены... И вот уже в школьных программах напротив одного ряда другой, несовместимый с первым и приготовленный для его замещения: напротив Пушкина свой Пушкин, к примеру, Бродский, напротив Есенина - Высоцкий, напротив Достоевского - к

примеру, Сорокин, напротив Толстого с «Войной и миром» свой Толстой - к примеру, Войнович с «Чонкиным», напротив Белинского - Ерофеев... Я говорю «к примеру», потому что имена второго ряда могут меняться, но ни в коем случае не меняется сама его духовная составляющая.

Фигуры эти, разумеется, могут быть в литературном процессе, и они там есть, но зачем же их включать в рацион материнского молока, ибо школьное образование и есть материнское молоко, продолжающее необходимое кормление с пеленок, и если оно не отвечает этому назначению и этому составу, если оно превращено в молоко хищной волчицы - так чего же тогда и ждать?!» [1].

Обо всех этих проблемах говорил В.Г. Распутин прямо, невзирая на лица и авторитеты, с любых трибун и в любых обстоятельствах.

В.Г. Распутин, В.И. Лихонос, В.И. Белов, В.М. Шукшин, другие русские классики, ещё в молодости выработав убеждения, «избежав паденья с кручи», уже не эволюционируют в противоположном направлении. Что же мешает по-достоинству оценить дарование русских классиков ещё при жизни? Часто опасение «ухода» в противоположный лагерь, отказ от вековых заветов русской классики. Были же «хождения» в стан противника у позднего В.П. Астафьева. Да и оценки, данные при жизни, не всегда гарантируют точность, хотя и определяют на десятилетия отношение к тому или иному автору. Например, первый рассказ нобелевского лауреата А.И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» был воспринят восторженно и казался свежим и смелым. Но критической его анализ выявил настоящую сущность, характерную для всего творчества автора: неприятие крестьянина, нелюбовь к простому русскому человеку.

Русские в «Одном дне...» не получают и сотой части комплиментов, прозвучавших героям других национальностей. Любое проявление веры у заключенного Шухова не может принадлежать русскому: «Там за столом, ещё ложку не окунувши, парень молодой крестится. Бендеровец, значит» [2]. Герой читает Евангелие, - значит, баптист. М.М. Дунаев, утверждает: «Народ предстаёт у Солженицына какою-то полуязыческой массой, не вполне сознающей свою веру. Вот праведница Матрёна, без которой и «вся земля наша» не выстоит. А её вера какова? Весьма неопределённая она. В чем же праведность Матрёны?» [3]. Авторской волею русские наделяются короткой памятью... И так во всех произведениях лауреата.

Хорошо известен тезис Ф.М. Достоевского: «Атеист не может быть русским, атеист тотчас же перестает быть русским», – даже шире, – «не православный не может быть русским» [4]. Внешне в произведениях В.Г. Распутина немного зримых примет и упоминаний о Православии и Вере. Но строй речи, содержание произведений, этика героев находится в пределах православного мирозерцания и отношения к окружающим.

Упоминания о Вере в произведениях свидетельствуют о православной сущности мировоззрения автора. Путь к вере отцов и дедов для В.Г. Распутина оказался естественным и закономерным.

В первой повести «Деньги для Марии» (1967) писатель, описывая встречу главного героя Кузьмы с больной старушкой, заметит: «Смерть всегда, каждую минуту стоит против человека, но перед тёткой Натальей, *как перед святой*, (курсив мой, кроме специально оговоренных случаев – Д.К.) она отошла чуть в сторонку, пустила на порог, который разделяет тот и этот свет» [5]. В повести «Последний срок» (1970) старуха Анна, говоря о желании достойно умереть, заявляет: «Мы ить крещеные, у нас Бог есть» [6].

Необыкновенной силой воздействия на читателя силой отмечены статьи Распутина. Удивительный рассказ о месте, где развернулось историческое сражение войска Дмитрия Донского с татарами («Поле Куликово», 1979-1980), по-христиански исполненное религиозного благоговения размышление о святом Сергии Радонежском («Ближний свет издалека», 1990) заставляют размышлять, не священник ли их писал. А эти очерки создавались в период атеистически безбожного времени, когда за такие мысли можно было поплатиться.

В 1990 году размышляя над строками из «Откровения Иоанна Богослова, Распутин признается, что они «ближе всего подводят к разгадке святости как обитанию на таком уровне духовности и в таком общении, что они мало соотносятся с рядовой жизнью и требуют другого названия» [7]. Говоря о подвижничестве и духовном единении, как живущих реальных людей, так и литературных героев, несущих эти убеждения, писатель заметит: «Это даже и не имена, а некое общее подвижническое служение, скрывающееся за именами, сцепление согласием и любовью ко всему светлomu» [8]. Национальные святые, великие подвижники приводят писателя к выводам: «Почему не назвать духопроводностью то качество души, которое дает ощущать Бога, связывает с Ним» [9].

Закономерно, что работа о великом русском святом, предваряется извинениями: «Пытаться говорить о Сергии Радонежском – это, по ощущениям, сметь войти в область запретного, неизъяснимого по своей природе, не могущего быть изреченным» [10].

Как публицистика, так и художественные произведения В.Г. Распутина – свидетельство того, что их автор православно воцерковлён. В далёкой сибирской деревне он впитал язык и веру народа и сам об этом сказал так: «Человеческая душа не может быть необитаемой, из чего-то исходящей из неё энергии братья нужно» [11]. А наполнение души человеческой сам автор видит в знании и уважении жизни, быта истории, культуры и языка народа и в православной вере.

В «Прощании с Матёрой» образ царского лиственя становится одним из внутренних стержней повествования, символом истории острова, хранителем его традиции. А описание прощания старухи Дарьи со своей избой, которую она украшает, словно покойника перед обрядом погребения, обладает не меньшей духовной силой, чем древнерусские летописи. Более того, от произведения к произведению мы всё более зримо ощущаем отпа-

дение человека от природной неискusstvenной жизни, которое приводит лишь к потере духовных связей, уничтожению исконного уклада.

В.Г. Распутин был представителем «деревенской прозы». М.М. Дунаев о представителях данного направления сказал: «Деревенщики были поставлены временем в жесткие условия: о Боге, о вере как основе бытия (а не просто упоминая) им говорить было непозволительно. Они сами себя обрекали на особо трудное положение, ибо, оглядываясь в поисках носителей совестливой нравственности, они не могли не соприкоснуться с понятием *народ* (*выделено М.М. Дунаевым – Д.К.*), а как говорить о народе вне его веры?» [12].

Таким образом, воспитательный потенциал русской классики неисчерпаем. Воспитать настоящего патриота, значит научить его видеть, воспринимать, ценить и сохранять великий дар русской литературы. Как видим, он заключен в глубоком знании содержания, а главное – в умении сравнивать содержание и ценностные смыслы, заключенные в художественных произведениях.

Примечания

1. Распутин В. Г. Ученье: свет и тьма // Распутин В.Г. Указанное издание. С. 712-713
2. Солженицын А. И. Один день Ивана Денисовича.
3. Дунаев М. М. Вера в горниле сомнений: Православие и русская литература в XVII – XX веках. М. : Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2002. С. 916.
4. Достоевский Ф. М. Бесы // Достоевский Ф.М. Собрание сочинений в 12 томах. М. : Правда, 1982. Т. VII. С. 237.
5. Распутин В. Г. Деньги для Марии // Распутин В.Г. Живи и помни. М. : Голос, 1993. С. 79.
6. Распутин В. Г. Последний срок // Распутин В.Г. Живи и помни. М. : Голос, 1993. С. 248.
7. Распутин В. Г. Ближний свет издалека // Распутин В.Г. У нас остаётся Россия: Очерки, эссе, статьи, выступления, беседы / сост. Т.И. Маршковой, предисловие В.Я. Курбатова / отв. ред. О.А. Платонов. М. : Институт русской цивилизации. 2015. С. 50 (Далее ссылка на это издание, кроме специально оговоренных случаев – Д.К.)
8. Там же. С. 54.
9. Там же. С. 53.
10. Там же. С. 50.
11. Там же. С. 54.
12. Дунаев М.М. Указанное издание. С. 931.

Е.Е. Кривенко

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 29 МО г. Армавир, Краснодарский край*

Аннотация. В статье освещаются вопросы раннего обучения детей дошкольного возраста иностранному языку; раскрыты возрастные особенности детей, которые необходимо учитывать в приобщении детей к иноязычной культуре; акцент сделан на описании алгоритма использования игровых приемов в педагогическом процессе и развития интереса к иностранному языку.

Ключевые слова: дошкольники, иностранный язык, иноязычная культура, языковой материал, игровые приемы, интерес.

Раннее обучение детей иностранному языку является предметом заинтересованного разговора педагогов, филологов и родителей. Дошкольный возраст традиционно считается наиболее благоприятным периодом для овладения иностранным языком. Уже давно доказано, что чем позже ребенок начинает изучать иностранный язык, тем сложнее проходит дальнейший процесс обучения. Еще К.Д. Ушинский писал, что «дитя приучается в несколько месяцев так говорить на иностранном языке, как не может приучиться в несколько лет». Возрастной порог обучения иностранному языку за последнее время становится все более ранним и у многих педагогов, родителей возникает вопрос: когда же нужно начинать обучение иностранному языку?

Работая с детьми старшего дошкольного возраста в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении детском саду № 29 города Армавира Краснодарского края, придерживаемся позиции И.Л. Шолпо, З.Я. Футермана, Е.И. Негневицкой о том, что знакомство с иностранным языком лучше всего начинать с пятилетнего возраста. В этот период у ребенка лучше развита способность к продолжительной концентрации внимания, он овладевает достаточным лексическим запасом и запасом речевых моделей, кроме того, у пятилетних детей формируется чувство смешного, ролевые игры носят развитый, сложный характер [1, 2, 3, 4]. Что же касается более раннего возрастного порога, то для детей четырех лет характерны спонтанные реакции, высокая эмоциональность, внимание, постоянно переключающееся с одного предмета на другой, они недостаточно хорошо владеют родным языком. Обучение четырехлетних детей иностранному языку, конечно возможно, но малопродуктивно. Обучение иностранному языку трехлетних детей вовсе может не принести никакого результата. В этом возрасте словарный запас ребенка очень мал, он лишь начинает овладевать грамматически оформленной речью на родном языке, диалогическая речь

только зарождается. Так же, не нужно забывать о «кризисе трех лет», что негативно сказывается на обучении ребенка иноязычной культуре.

Чтобы помочь ребенку как можно раньше преодолеть языковой барьер и привить ему интерес к иностранному языку, необходимо помнить о таких возрастных особенностях дошкольников, как эмоциональность, непосредственность, интерес к игре.

Наблюдение за детьми показывает, что занятия по иностранному языку будут интересными и увлекательными для дошкольников, если они будут построены на использовании игры или игровых приемов при изучении отдельных аспектов языка и формировании интереса к культуре стран изучаемого языка. Использование игровых приемов поможет создать на занятии атмосферу радости, непринужденности и раскованности. Кроме того, не стоит забывать, что в этом возрасте преобладает произвольный вид памяти, и поэтому дети будут лучше запоминать то, что им интересно, что они видят или могут потрогать. Каждое занятие с детьми включает как можно больше разнообразной и красочной наглядности.

При отборе обучающих игр для занятий с детьми используем классификацию И.Л. Шолпо, которая выделяет ситуативные, соревновательные, ритмо-музыкальные и художественные игры. К ситуативным относятся ролевые игры, которые делятся на репродуктивные и импровизационные игры, при этом может возникнуть промежуточный момент, когда в репродуктивную игру вносится элемент импровизации. В ходе работы в детском саду были придуманы и апробированы различные игры и игровые приемы [3]. Примером репродуктивной игры может служить игра “Little Mouse”, в которой дети знакомятся с названиями различных действий на английском языке. Игра рекомендуется для повторения темы «Мы играем и поем». Детям раздаются маски, после чего «волшебник» превращает их в мышек. Дальше детям предлагается послушать стихотворение, в которое включены разученные уже действия, и малыши во время проговаривания слов выполняют их:

- Little mouse, little mouse, sleep, sleep, sleep.
- Little mouse, little mouse, wake, wake, wake.
- Little mouse, little mouse, eat, eat, eat.
- Little mouse, little mouse, dance, dance, dance.

Когда дети уже достаточно хорошо усвоили слова, обозначающие действия, то они сами могут придумывать их и включать в игру, например: run, stop, play, clap, nod и т. д.

Особый интерес у детей вызывают импровизационные игры. В качестве примера может служить пальчиковая игра, в которой детям предлагается выбрать любого «героя-животного» и одеть себе на пальчик: Игра “Let’s get acquainted”:

«У медвежонка (или другого героя) сегодня день рождения, и он пригласил много друзей-зверей из Англии, но они не знают друг друга, поэто-

му, чтобы им было весело праздновать день рождения им надо познакомиться поближе.

- Michel, tell us about you».

После этого ребенок рассказывает о себе все, что ему хочется, используя известные ему речевые обороты.

Для закрепления языкового материала используем соревновательные игры. Сюда можно отнести большое количество разнообразных лексических игр. Например, игра «Кто больше?» может быть использована при изучении иностранного алфавита, в ходе которой дети могут повторять уже изученный языковой материал на нужную букву или знакомиться с новыми словами, объединенными одинаковой первой буквой. Ведущий просит вспомнить как можно больше слов на предлагаемую букву, побеждает та, команда, которая последняя назовет слово.

Дети очень любят играть в мяч, поэтому, используя данный интерес, можно эффективно закреплять знание лексики, как на иностранном, так и на родном языке. Например, игра «Забей гол» может быть успешно применена при повторении изученной темы («Животные», «На улице», «Игрушки» и т. д.). Ведущий предлагает образовать две команды и вспомнить как можно больше слов по предложенной теме. Первый игрок одной команды бросает мяч первому игроку другой команды и называет ему слово (на иностранном или родном языке), игрок ловит мяч и называет перевод, после чего загадывает свое слово и т. д. Если кто-то не может назвать перевод, то загадывающей слово команде присуждается очко, т.е. она «забила гол».

В качестве лексической игры можно использовать игру “Memory” с той лишь только, разницей, что дети не просто ищут две одинаковые картинки, а еще называют те изображения, которые открыли. При помощи этой игры идет закрепление лексики, так как одно и то же изображение может открываться несколько раз, и дети при повторе лучше запоминают слова, при этом у детей развивается память. В данной статье предлагается авторский вариант игры “Memory”.

На столе ли лучше на полу лежат картинки изображением вниз. Чем меньше возраст детей, тем меньше картинок, так как у них память развита слабее, чем у детей постарше. Рядов и столбиков с карточками должно быть одинаковое количество, например, 4x4, 6x6. При этом карточек должно быть четное количество, так как все изображения в двух экземплярах. Карточки перемешиваются и выкладываются, как указано выше. После этого первому ребенку предлагается открыть две карточки и назвать их. Если открытые карточки одинаковые, то они убираются, если нет, то переворачиваются обратно. Нужно найти все одинаковые карточки. Дети открывают пару карточек по очереди. Открывая карточку, ребенок может не просто назвать ее, употребив знакомый ему речевой оборот, но также учитель может попросить описать изображенный на ней предмет.

Для совершенствования слухо-произносительных и ритмикоинтонационных навыков могут быть использованы ритмомузыкальные игры:

игры-хороводы, песни и танцы с выбором партнеров. Детям очень нравится исполнять современные песни на иностранном языке, поэтому они с удовольствием разучивают предлагаемые им песни. При этом нельзя забывать, что слова песни должны быть не трудными для разучивания и должны содержать только нормативную лексику, например, такие песни, как “Go Down, Moses” (Lois Armstrong), “Merry Christmas Everyone” (Shaken Steavens), “Sealed With A Kiss” (Jason Donovan) и т.д.

Существует огромное количество вариаций при обучении дошкольников произношению, используя игровую методику. Одна из них - игра в сказку о язычке «Mr. Tongue», который выполняет определенные действия и произносит звуки. Данный прием может быть использован в качестве фонетической зарядки в начале занятия. Дети с удовольствием «играют» со своими язычками, при этом они учатся правильно произносить звуки, например:

«Mr. Tongue проснулся и потянулся (язычок вытягиваем из ротика). Он вспомнил, что давно не выбивал пыль из своего коврика и решил это сделать сейчас, оказалось очень много пыли [b b Б...], теперь пыли уже меньше [p p p...]. Он увидел лягушку и решил ее подразнить [w w w...]. Потом в траве он заметил ползущего ужа [θθθ...]. Вдруг к Mr. Tongue подлетела пчелка [σσσ...] и ужалила язычок, он сказал [ai ai] и побежал домой. Дома он лег спать. Не будем ему мешать [ʃʃʃ...].»

Как известно, дети очень любят праздники и делать подарки для своих родителей или друзей, поэтому для формирования интереса к иноязычной культуре, целесообразно использовать драматизацию, особенно в качестве выступления на утренниках, так как дети очень любят, когда родители хвалят их и гордятся их достижениями. Наблюдения за поведением детей в таких ситуациях показывают, что они стараются не просто вспомнить слова, а вжиться в образ героев так, чтобы доставить удовольствие зрителям и особенно родителям.

Давая общую оценку использования игры в формировании интереса к изучению иностранного языка, нужно отметить ее роль в создании ситуации успеха для каждого ребенка, обеспечивающей радость познания при усвоении им нового языка.

Примечания

1. Футерман З. Я. Иностранный язык в детском саду. Киев, 1984.
2. Шишкова И. А., Вербовская М. Е. Английский для малышей : учебник. М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2017.
3. Шолпо И. Л. Как научить дошкольника говорить по-английски : учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности «Преподаватель иностранного языка в детском саду». СПб. : Специальная литература, 1999.
4. Щебедина В. В. Обучение детей английской разговорной речи в детском саду // Иностранные языки в школе. 1997. № 2. С. 55-58.

Л.Г. Лисицкая, А.С. Луговая

УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. Авторы статьи провели анализ дидактического материала, представленного в учебниках русского языка для начальной школы, в лексикографическом аспекте. Выявленные возможности использования словарей и справочников при выполнении упражнений по русскому языку говорят о способах формирования лексикографической компетентности учащихся начальных классов.

Ключевые слова: русский язык, лексикография, учебный материал, словари и справочники.

Выдающийся русский лингвист А.И. Соболевский писал о том, что словарь отечественного языка есть одна из самых необходимых настольных книг для всякого образованного человека [1]. Именно школа должна подготовить такого образованного человека, способного решать любые задачи, в том числе и лингвистические. Одним из важнейших этапов в этой работе является, пишет О.Н. Левушкина, работа со словарями. «Она обеспечивает своевременное умственное и речевое развитие детей, способствует глубокому усвоению программного материала» [2, с. 34-35]. Перед начальной школой стоят задачи учить маленького школьника ясно и правильно говорить, грамотно писать, использовать в речи слова в различных значениях, знать фразеологическое богатство русского языка. Помощником в этой работе могут, по праву, стать лингвистические словари.

Анализ литературы по данной теме показал, что эта проблема интересовала многих лингвистов, педагогов, таких как К.Д. Ушинский, А.В. Текучев, Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов, а так же и наших современников: Л.Г. Измайлову, З.А. Дубовец и многих других. Ученых, педагогическую общественность интересовал вопрос подготовки учителей начальных классов, способных отвечать современным вызовам времени. С этой целью были разработаны и утверждены профессиональные стандарты в различных областях, в том числе и профессиональный стандарт педагога. Данный документ призван «сформировать у современных специалистов готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений» [3, с. 4]. Именно такой педагог, учитель начальных классов будет способен работать в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, формировать у младших школьников

личностные, метапредметные и предметные результаты. Мы выделили те метапредметные умения, которые отвечают теме нашего исследования, например: «использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета» [4]. Таким образом, работа в начальной школе с разными типами лингвистических словарей играет большую роль в формировании общих метапредметных умений, а в частности, лексикографических умений.

Нами проведен анализ действующей программы по русскому языку для начальной школы и учебников «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для 2, 3, 4 классов начальной школы [5, 6, 7, 8].

Примерная программа по русскому языку создана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Примерная программа включает три раздела: Пояснительную записку, раскрывающую характеристику и место учебного предмета в базисном учебном плане, цели его изучения, основные содержательные линии; Основное содержание обучения с примерным распределением учебных часов по разделам курса и Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу.

Учебный предмет «Русский язык», сказано в программе, «занимает ведущее место в начальном обучении, поскольку направлен на формирование функциональной грамотности младших школьников. Успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам».

В целом начальный курс русского языка представлен как совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой и являющихся основой для интеллектуального и коммуникативного развития детей. Таким образом, курс имеет коммуникативную направленность, что предполагает привнесение коммуникативной мотивации в рассмотрение различных разделов и тем курса, пристальное внимание к значению всех языковых единиц, к их функции в речи. Усиливается объяснительный аспект описания системы языка, обучение культуре речи, формирование коммуникативных умений и навыков в ситуациях, актуальных для практики общения младших школьников, овладение реальными речевыми жанрами (записка, письмо, аннотация и т. п.).

Изучение русского языка в начальной школе с русским языком обучения направлено на достижение следующих целей:

- развитие речи, мышления, воображения школьников, способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка»;

- освоение первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; овладение элементарными способами анализа изучаемых явлений языка;

- овладение умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания;

- воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к родному языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к родному слову, стремления совершенствовать свою речь.

В программе названы общеучебные умения и навыки, среди которых есть и интересующие нас: «формирование у младших школьников умений эффективно работать с учебной книгой, пользоваться лингвистическими словарями и справочниками, воспитание привычки обращаться к ним» [5].

Раздел программы «Лексика» ориентирован на формирование у младших школьников целостного представления о родном языке, его лексическом богатстве. Он включает следующее содержание: «Слово и его значение. Словарное богатство русского языка. Однозначные и многозначные слова, их различия. Прямое и переносное значение слова: анализ образцов использования в тексте, употребление в собственной речи. Синонимы и антонимы: наблюдение в эталонных текстах, использование в речи.

Словари русского языка и их использование в учебной деятельности и повседневной жизни» [5].

Анализ учебников по русскому языку для начальной школы предполагал выполнить следующую задачу: определить возможности заданий и упражнений, предлагаемых в учебниках, для работы с лингвистическими словарями и для формирования у младших школьников умений работать с лингвистическими словарями разных типов.

Анализ учебника «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для 2 класса четырехлетней начальной школы [6] показал, что учебник включает 387 упражнений, примерно 35 из них прямо или косвенно связаны с лексическим материалом, что составляет 9 % учебных упражнений. Для нас было важным не столько количество упражнений и заданий лингвистической направленности, сколько возможности этих заданий и упражнений для организации работы лексикографической направленности. Поэтому материал учебников подвергся критическому анализу и комментариям по поводу лексикографических дополнений к материалу учебников. Выделенные нами упражнения можно сгруппировать:

а) упражнения, связанные со словом и его значением (7, 11, 22, 32, 39, 41, 123, 135, 144, 155, 160, 237 и др.). Например, упр. № 7 знакомит детей со значением слова «линейка», упр. № 8 – со словом «тетрадь»;

б) упражнения, связанные с многозначностью (7, 144, 236). Так, при выполнении упр. № 7 дети знакомятся со значением слова линейка как прибора для проведения черты, но вопрос: «Подумай, в каком еще значе-

нии употребляется в речи слово линейка?» предполагает мысль о том, что у слова есть еще другое значение: прямая линия, т.е. слово линейка – многозначное;

в) упражнения, связанные с синонимами (90, 145). Упр. № 90 знакомит детей с абсолютными синонимами: азбука и алфавит, упр. 145 упоминает о синонимах: охранять – сторожить, предлагает детям сравнить их и определить, близкие они по смыслу или противоположные. Такие упражнения можно сопровождать работой со словарями синонимов;

г) упражнения, связанные с антонимами, представлены более широко (145, 153, 274, 275, 276, 290). Наиболее интересными, на наш взгляд, являются упр. № 274, предполагающее сравнение предметов, противоположных по величине: орел (какой?) большой, а воробей (какой?) маленький; по цвету: уголь (какой?) черный, а мел (какой?) белый; по вкусу: перец (какой?) горький, а сахар (какой?) сладкий; по высоте: дерево (какое?) высокое, а куст (какой?) низкий;

д) упражнения, связанные с омонимами, представлены № 174, 177. В упр. № 174 речь идет об омофонах – омонимах, которые звучат одинаково, а пишутся по-разному: пруд и прут, луг и лук;

е) учебник богат устойчивыми выражениями, работу с которыми можно сопровождать знакомством с фразеологическим словарем, например: «уметь жить по часам» (упр. № 71), «ног под собой не чует» (упр. № 252), «прочитать от доски до доски» (упр. № 288);

ж) материал учебника предполагает работу с орфоэпическим словарем. Мини-орфоэпический словарь представлен в учебнике. Упр. № 37 включает слова: музей, эхо, аэропорт, поэт, ателье, произнесение которых можно проверить по данному в учебнике словарю.

Анализ учебного материала позволил нам сделать следующие выводы:

- упражнений лексикографической направленности недостаточно для формирования умения работать со словарями разных типов;

- обращение к толковому словарю показывает учащимся способы определения лексического значения, помогает в формулировке значения, указывает на многообразие значений и возможности употреблять слово в разных значениях;

- знакомство со словарями синонимов, антонимов, омонимов, паронимов повышает словарный запас учащихся, помогает в формировании умения работать со словарями подобного типа, показывает богатство русского языка;

- орфоэпический словарь вырабатывает привычку обращаться к нему при любом затруднении в произношении слова и постановке ударения;

- количество орфографических ошибок, особенно в словарных словах, уменьшается благодаря постоянной работе с орфографическим словарем;

- знания учащихся по русскому языку активно дополняются сведениями из этимологического, словообразовательного, фразеологического словарей;

- у учащихся выработаются устойчивые умения по использованию различных словарей в ходе изучения русского языка.

Примечания

1. Соболевский А. И. История русского литературного языка / отв. ред. акад. В. И. Борковский ; Академия наук СССР, Отделение литературы и языка, Комиссия по истории филологических наук. Л. : Наука. Ленингр. отд-е, 1980. 196 с.
2. Лёвушкина О. Н. Словарная работа в начальных классах. М. : ВЛАДОС, 2008. 95 с.
3. Лисицкая Л. Г., Ткаченко И. В. Профессиональный стандарт педагога: ступени психолого-педагогической и информационно-коммуникационной подготовки : монография. Армавир : РИО АГПА, 2014. 112 с.
4. Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://xn-80abucjibhv9a.x>
5. Рамзаева Т. Г. Русский язык. 1-4 классы. Рабочая программа для общеобразовательных учреждений. М. : Вентана-Граф, 2016.
6. Рамзаева Т. Г. Русский язык : учебник для 2-го класса четырехлетней начальной школы. М. : Дрофа, 2016.
7. Рамзаева Т. Г. Русский язык : учебник для 3-го класса четырехлетней начальной школы. М. : Дрофа, 2016.
8. Рамзаева Т. Г. Русский язык : учебник для 4-го класса четырехлетней начальной школы. М. : Дрофа, 2016.

А.И. Мацко

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ОСНОВЕ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ ВИДЕОАНАЛИЗИРУЮЩИХ СИСТЕМ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра физической культуры и медико-биологических дисциплин*

Ключевые слова: биомеханика, обучение двигательным действиям, автоматизированная видеоанализирующая система, биокинематические параметры, погрешность измерения, съёмка одной видеокамерой.

В теории формирования культуры двигательной деятельности двигательные действия человека рассматривают как сложно организованные системы элементов движений, определённым образом связанные и взаимодействующие между собой для решения двигательной задачи, достижения заданных целевых результатов.

Аналитические теории двигательных действий, развиваемые в рамках традиционных концепций, предполагают резкую дифференциацию субъекта и объекта, не учитывают их взаимосвязи.

В настоящее время всё большую популярность приобретает концепция «образования индивидуальности», с точки зрения которой для осуществления перехода обучаемого от позиции потребителя информации к позиции творца своих знаний и самого себя (в том числе с помощью информации как средства регуляции действий и деятельности) необходима модернизация традиционной дидактики. Поэтому в антропоцентрической биомеханике, приходящей на смену традиционной, выявляют и изучают новые виды структур, в том числе *проектно-смысловые структуры*.

Формирование у обучаемого ценностно-смысловых структур осваиваемого двигательного действия – актуальный и сложный вопрос, систематический анализ которого в теории и практике формирования культуры двигательной деятельности отсутствует. Несомненно, оно должно быть интегральным, объединяющим и профилирующим те области знания, без которых невозможно понять сущность двигательных действий и научиться находить наиболее рациональные, и методологическим для данного вида двигательной деятельности.

В то же время компьютеризацию науки и образования, внедрение информационных технологий в учебный и научный процесс повсеместно проводят в высших учебных заведениях России. Педагогические цели использования информационных технологий совпадают с задачами антропоцентрической биомеханики: развитие личности обучаемого; подготовка индивида к функционированию в условиях информационного общества; повышение эффективности, качества и интенсивности процесса обучения по данному курсу; развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность; укрепление межпредметных связей.

Повышение эффективности проектно-двигательного мышления связано с применением технических средств, отображающих ход и результаты работы механизмов и способов двигательного действия. В настоящее время не только за рубежом, но и в России всё более широко применяют автоматизированные системы измерения биокинематических параметров двигательных действий на основе микропроцессорных электронных средств – программно-аппаратные комплексы, обеспечивающие косвенные измерения параметров спортивных движений и визуализацию результатов измерений.

Исследования, проведённые ведущими специалистами, показали, что видеосъёмка с последующим анализом полученных кадров в педагогико-биомеханическом исследовании двигательных действий наиболее перспективно по ряду причин: бесконтактность измерения, отсутствие необходимости в организации специальных условий съёмки, универсальная применимость, высокая точность видеооцифровки, относительная дешевизна оборудования, простота его эксплуатации.

Однако большинство современных видеоанализирующих систем обладает рядом недостатков.

Во-первых, расчёт биокинематических параметров спортивных движений предполагает распознавание интересующих исследователя точек тела спортсмена на стоп-кадрах. Эти проблемы решают следующим образом: либо оператор, работающий с системами видеоанализа, вручную производит маркировку точек тела спортсмена, подлежащих анализу, для каждого видеокadra, либо в процессе организации видеосъёмки к опорным точкам тела спортсмена прикрепляют ретрофлексивные маркеры и датчики инфракрасного излучения. Первый путь решения проблемы требует достаточно высокой квалификации оператора, что затрудняет применение автоматизированных видеоанализирующих систем в учебном процессе, и значительных временных ресурсов. Второй путь требует дополнительных материальных затрат и накладывает ограничения на условия видеосъёмки.

Во-вторых, получение полной и точной информации о движении спортсмена - необходимое условие дальнейшего использования результатов биомеханического видеоанализа. В настоящее время за рубежом (и гораздо реже - в России) применяют метод съёмки двумя неподвижными видеокамерами. Данный способ получения необходимой видеоинформации дорог. Кроме того, синхронизация работы видеокамер требует усложнения аппаратной части видеоанализирующего комплекса. В то же время автоматизированная обработка изображений, полученных одной неподвижной видеокамерой, ограничивает оператора двумерным анализом движений спортсмена (получение горизонтальных и вертикальных координат анализируемых точек тела, проекций их скоростей и ускорений, вертикальных углов анализируемых звеньев, их угловых скоростей и ускорений, а также координат, проекций скоростей и ускорений центров масс звеньев и их системы).

Имеющиеся на рынке системы биомеханического анализа например «UltraMotionPro SPORT» QualisysTrackManager (Швеция) и Visual3D (C-MotionInc., США), Dartfish (Швейцария) стоят очень дорого и сложны для использования, не имеют локализации на русском языке.

В целях устранения указанных недостатков творческим коллективом Армавирского государственного педагогического университета совместно с учеными Кубанского государственного технологического университета разработана система биомеханического видеоанализа для определения параметров спортивных движений с использованием одной видеокамеры. Данная автоматизированная система бесконтактного измерения биокинематических параметров движения спортсмена состоит из программной и аппаратной частей.

Аппаратная составляющая комплекса включает видеокамеру, персональный компьютер.

Программная часть комплекса состоит из трёх блоков:

- 1) обработки маркеров тела человека и поиска точек на кадрах;

- 2) расчёта кинематических характеристик движений;
- 3) сохранения и графического представления кинематических характеристик движений.

Непосредственный видеоанализ и расчёт биокинематических параметров производит программная составляющая комплекса - программа анализа видеокадров и обработки видеоинформации «ACTIVITYANALISER 2.0».

Программный продукт «ACTIVITYANALISER 2.0» позволяет определить:

- координаты (абсциссы, ординаты и аппликаты) интересующих пользователя точек тела спортсмена;
- проекции на координатные оси скоростей и ускорений интересующих пользователя точек тела спортсмена;
- проекции на координатные оси абсолютных и относительных перемещений интересующих пользователя точек тела спортсмена (абсолютное перемещение - изменение положения точки в пространстве относительно исходного положения, относительное перемещение - изменение положения точки в пространстве относительно предыдущего положения);
- углы, угловые скорости и угловые ускорения интересующих пользователя звеньев тела спортсмена в горизонтальной и вертикальной плоскостях;
- абсциссы, ординаты, аппликаты и проекции на координатные оси скоростей и ускорений центров масс интересующих пользователя звеньев тела спортсмена;
- абсциссы, ординаты, аппликаты и проекции на координатные оси скоростей и ускорений центра масс системы интересующих пользователя звеньев тела спортсмена.

Данная программа была внедрена в учебный процесс студентов АГПУ, по направлению «Физическая культура» предмет «Биомеханика». Анализ работы автоматизированной системы показал, что она может найти универсальное применение в научных исследованиях, учебном и тренировочном процессах. Выходные данные биомеханического видеоанализа двигательных действий - входные данные для дальнейших исследований.

Основные сферы применения разработанной автоматизированной системы:

- спортивная медицина;
- тренировочный процесс (практически во всех видах спорта);
- биомеханический анализ техники сильнейших спортсменов;
- разработка обучающих систем по конкретным видам спорта.

Примечания

1. Дмитриев О. Б. Информационные технологии как средства обучения в антропоцентрической биомеханике // V Всероссийская конференция по биомеханике. Тезисы докладов. Н. Новгород : ИПФ РАН, 2000. С. 164.

2. Скворцов Д. В. Методика исследования кинематики движений и современные стандарты. Видеоанализ. Лечебная физкультура и спортивная медицина

2012; 12: 4-10. skvortsov D.V. The methods of investigation of kinematics and modern standards. Videoanalysis. Lechebnayafizkul'tural'sportivnayameditsina2012; 12: 4-10

3. Иванова Л. А., Савельева О. В. Анализ информационных технологий в области физической культуры и спорта // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 8 (август). С. 81-85. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15273.htm>

4. Полянская С. Б. Биомеханические аспекты информатизации физического воспитания / С. Б. Полянская, А. В. Полянский, Д. А. Романов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 6. С. 68-73.

Семенов Д. В. Использование кинематического анализа движения при обучении юных гимнастов технике большого оборота назад на перекладине // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2009. № 6. С. 71-74.

Я.А. Розанова

ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОЙ СВАДЕБНОЙ ОБРЯДНОСТИ КУБАНСКОГО КАЗАЧЕСТВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
кафедра всеобщей и отечественной истории*

Аннотация. Участие женщин в свадебной обрядности кубанского казачества было различным и напрямую зависело от отведенных им ролей, но наибольшую трансформацию претерпевал статус засватанной девушки, что находит отражение во всех этапах свадебного обрядового цикла.

Ключевые слова: кубанское казачество, свадебная обрядность, традиционно-бытовая культура, свадебные ритуалы, женское пространство, свадебный обрядовый цикл.

Культура казачества на Кубани в дореформенный период была сложным объединением взаимодействий традиционно-бытовой и профессиональной культуры. Оба компонента претерпевали стремительные изменения. Традиционно-бытовая культура в крае развивалась интенсивно, вбирала в себя наиболее рациональные элементы быта и нравов всех значительных этнических групп, соприкасавшихся в границах данного региона. На профессиональную культуру целенаправленно воздействовала царская администрация (через государственных чиновников, казачью старшину, войсковое правительство и духовенство), и она стала тем каналом, через который региональная культура вовлеклась в общекультурные государственные процессы.

Казачество изначально – объединение вольных людей, постепенно превратившееся в мощное войсковое сословие, контролируемое государством, подвергнувшееся геноциду в годы советской власти, возрождается в конце XX в. В современных условиях движение за возрождение казачества достигло качественно нового уровня. Современное казачество – в основном конструируемая общность. На данном этапе можно говорить о новой стадии культурогенеза казачества, в том числе кубанского. В начале XXI в. казаки являются органической частью российского государства и социума, представляют собой сложную социальную общность с достаточно четко выраженными этническими признаками. Казачество – это уникальная социальная общность, имеющая сложный конфессиональный и этнический состав, основу которой составляет субэтнос русского народа православного вероисповедания [5, с. 89].

В наши дни казачество – это этнические группы старожилов, сохранивших реликты славянской культуры. Оно определяется как культурно-этническая, этносословная общность, сословно-территориальная, историко-культурная, социально-профессиональная, этнографическая группа и т. д. Таким образом, самобытность казаков позволяет говорить о них как о чем-то этнически специфическом. В настоящее время существенно изменились подходы к историко-культурному наследию, что обусловило введение понятия «культурный ресурс». Его понимание в современной России включает не только памятники культуры и истории, но нравственные и эстетические идеалы, нормы и образцы поведения, национальные традиции, обычаи, ритуалы, обряды и другие нематериальные (духовные) компоненты.

Национальный опыт, как показывает исследование, проявляет себя через национальный характер, многочисленные и взаимосвязанные элементы которого позволяют субъекту адаптироваться в окружающем мире, регламентировать поведение, в том числе в экстремальных ситуациях, выработать национальные установки и мотивы, характеризующие межличностные взаимоотношения. Кроме того, он выступает ключевой детерминантой, определяющей вероятность распада фундаментальных социокультурных оснований в перспективе.

Главное содержание обрядов – это социально-нравственные идеи и представления, то есть, представления о должном и справедливом, о правильном поведении, о правильных отношениях между людьми в обществе и семье, об идеале человека. А эти идеи всегда находили и сегодня находят чувственное, наглядное, символическое выражение в обрядовой форме. Что же касается содержания обрядовых символов, то в разные эпохи, у разных народов они были самыми разными. Однако сама потребность в обрядах отнюдь не исчезает, несмотря на все ускоряющийся динамизм жизни и появление высоких технологий. Дело в том, что никакой динамизм не исключает из жизни общества или группы людей или же семьи определенной повто-

ряемости схожих событий. Следовательно, сохраняется почва для стереотипов поведения, в том числе и обрядов [6, с. 98-117].

Необходимость обрядового оформления существенных для общества, социальной группы или семьи событий - это не индивидуальная психологическая потребность отдельного индивида, а потребность общественная, потребность социальной группы. Безусловно, эта потребность по-своему преломляется в сознании личности и ее поведении. И это вполне естественно, ибо каждая личность есть своеобразная персонификация существующих социальных отношений. Будучи единственной и неповторимой, любая личность всегда конденсирует в себе черты эпохи, конкретного этноса, социума, группы.

Научно-технический прогресс не может отменить потребность в обрядах, ибо он не снижает потребности регулирования отношений человека и общества, личности и социальной группы. Воздействие процесса глобализации на этническую обрядность способствует возникновению инварианта, что вполне может быть способом их выживания в современных условиях. И хотя соблюдение традиционной обрядности является недостаточно полным, обряды приобретают новые формы, смыслы и функции, иную значимость, предоставляя возможность человеку ощутить свое единство и родство со своими корнями, эмоционально пережить приобщение к культуре своего этноса.

На Кубани каждая свадьба всегда становилась и становится всеобщим праздником, всеобщей радостью. Явление это традиционное, хранит в себе все самое ценное и не допускает никакой пошлости и бестактности. Ведь свадьба в народном представлении имела вовсе не развлекательное предназначение, как многие сейчас считают, а воспитательное. Она несла в себе уникальный нравственный и житейский опыт, урок молодым. Причем урок этот не сводился к практическому обучению, а заключался в эмоциональном потрясении, запоминающемся на всю жизнь [7, с. 22-23]. Свадьба как бы венчала воспитание молодых. Нравственный урок, который молодым преподносит свадьба, не сводится только к напутствиям и поздравлениям, а разыгрывается в обрядовых действиях, в этом как раз и состоит воспитательная сила свадьбы, ее духовная природа.

До сих пор существует мнение, что проведение старинных свадебных обрядов помогает уберечь вновь созданную молодую семью от недобрых людей, привлекает к паре процветание и благополучие. И хотя многими древнейшими традициями и ритуалами за все время своего существования утрачены первозданные особенности и приобретен характер по большей части формальный, никто, как и прежде, не умаляет их эффективности и действенности.

Наполнив церемонию бракосочетания этими обрядами, можно, помимо защиты себя и своей второй половины от недоброжелателей, сделать торжество красивым и неповторимым.

Свадьба всегда считалась важным событием в жизни человека, поэтому свадебные традиции и свадебные обряды играли важную роль и исполнялись в строгой последовательности. Традиционная русская свадьба – драгоценное наследие духовной культуры нашего общества. Она отразила историю русского народа, его мировоззрение и мораль, художественно-эстетические взгляды, своеобразие общественных и семейных отношений, особенности быта, неписанные юридические законы. Свадьба являлась и является репрезентативным источником познания человека во всей многоплановости его бытия, в том числе истории обрядовой культуры [4, с. 132-140].

Свадьба раскрывала величие представлений этноса о семье, жизни в ней, месте женщины-матери в семье, об отношениях внутри села и округи. Как один из самых значительных обрядов свадьба играла огромную роль в обществе. Она связывала поколения в единую нить исторического развития, являлась своеобразной формой народной памяти. Наши предки строго следовали обрядам, поэтому свадьба являлась не только праздником, но и строго регламентированным действием.

Кубанская казачья свадьба – это многодневный цикл обрядов южно-русского и украинского происхождения с обязательным присутствием православного венчания. По мере прохождения обрядов положение и статус участвующих в них женщин менялся, при этом самое значительное изменение претерпевал статус засватанной девушки.

Выбор невесты обычно осуществлялся на традиционных молодежных гуляниях, «вулицях», где девушки занимались рукоделием, пели песни, плясали и танцевали, играли на музыкальных инструментах. В большинстве кубанских семей воля девушки в выборе жениха практически не учитывалась родителями или опекунами. Поэтому во время сватовства родители лишь формально спрашивали дочь о согласии, особенно если жених был им по нраву.

Невесту казаки старались брать из своей станицы, еще лучше со своей улицы, непременно из семьи с хорошей репутацией, скромную, работающую, приятной внешности. При выборе невесты в первую очередь руководствовались экономическими соображениями, но обращали также внимание и на ее нрав, и на религиозности.

Началом свадебного обрядового цикла служило сватовство, после чего сам процесс мог занимать период около месяца (от 2 до 5-6 недель). Во время сватовства девушке отводилась роль «товара», который продавался родителями выгодному жениху. В казачьих станицах были распространены традиции, не позволявшие невесте и ее родным долго «перебирать» женихов. Так, если девушка отказывала нескольким женихам, то после третьего отказа ей мстили: на заборе и воротах писали дегтем непристойные слова, разрисовывали «глухую» стенку хаты, довольно часто «делали люльку» и т. д.

В целом переход девушки из статуса «девицы» в статус невесты происходил в череде особых предсвадебных обрядов. Причем женщинам в этих ритуалах отводились разные роли с особыми линиями поведения: потенциальная невеста должна была исполнять волю родителей и потому вся ее обрядовая роль несла отпечаток покорности и безмолвия; свахи наоборот должны были быть бойкими и активными, участвуя в процессе договора с родителями избранной девушки; подружки будущей невесты выступали в роли помощниц, сопровождавших обряды ритуальными песнопениями и присказками и т. д.

Довенчальная часть дня свадьбы очень насыщена различными обрядовыми элементами, где значительная роль отводилась женщинам, у каждой группы которых была своя четко определенная роль. Невеста не только наряжалась в это утро, но и выполняла специальные ритуалы – «причитания на заре», благословение родителей, различные охранные магические действия. Ее подружки не только выступали в роли практических помощниц, но и сопровождали невесту в различных свадебных ритуалах, выступая в роли обрядных песельниц. В день бракосочетания также проявлялась особая значимость фигуры свашки, которая была одним из негласных руководителей свадебного действа.

Участие невесты в обрядах венчания, свадебного одаривания и т. д. было неактивным и практически не несло какой-то знаковости, в отличие, например, от обряда «повивания». Повивание было «обрядом перехода» и знаменовало переход девушки в новый статус замужней женщины. Две косы и платок служили символом замужества, обретения нового статуса в обществе и были обязательным атрибутом замужней казачки. Изменение статуса окончательно закреплялось первой брачной ночью [3, с. 112-129].

В целом переход невесты в статус замужней женщины проходил в несколько этапов: венчание, повивание, брачная ночь – обозначавших соответственно юридическое, ритуальное и физическое изменение статуса девушки. Причем свадебные ритуалы всячески подчеркивали подчиненное положение молодой супруги – начиная от выкупа и трехкратного удара плетью, и заканчивая разуванием мужа перед брачной постелью. Участие подружек невесты и женщин-свах было наоборот активным и значимым.

В послесвадебном периоде многие обязательные ритуалы проводились женщинами. Особое место среди них занимало оповещение о «честности» невесты и комплекс связанных с этим символических действий. Большинство обрядов всячески подчеркивало подчиненную роль молодой жены по отношению к мужу – например, знаковый «завтрак невесты». Кроме того, в обрядах послесвадебного цикла специфическую роль играли матери жениха невесты, которые символично опять могли переживать «роды».

Таким образом, участие женщин в свадебной обрядности кубанского казачества было различным, в зависимости от отведенных им традицией ро-

лей. Но наибольшую трансформацию претерпевал статус засватанной девушки, что находит отражение во всех этапах свадебного обрядового цикла.

Примечания

1. Великая Н. Н., Виноградов В. Б., Матвеев О. В. Казаки Средней Кубани. Армавир, 1996. С. 15.
2. Виноградов В. Б., Романова И. В. Казаки Средней Кубани в современной исторической литературе. Армавир ; Успенское, 2002.
3. Власкина Т. Ю. Девушка-казачка в предбрачный период / III Конгресс этнографов и антропологов России. М., 1999. С. 207-208.
4. Заградская С. Свадьба кубанских казаков // Играем свадьбу. М., 1987.
5. Очерки традиционной культуры казачеств России / под ред. проф. Н. И. Бондаря. М. ; Краснодар, 2005.
6. Проблемы изучения, сохранения и развития традиционных культур славянского населения Юга России и пути их решения // Сборник материалов науч.-практич. конф. Ставрополь, 2001. 120 с.
7. Шихарева М. С. Свадьба у сельского населения Кубани // Советская этнография. 1964. С. 22-33.

И.В. Ткаченко, О.В. Осокина

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

Аннотация. Авторы статьи рассматривают исследовательские проекты как средство познавательного развития дошкольников. Обосновывают актуальность с опорой на нормативно-регулятивные документы в области дошкольного образования. Кратко представляют цель, задачи и этапы организации исследовательского проекта и результаты, обозначенные определенными целевыми показателями.

Ключевые слова: познавательное развитие дошкольников, интересы детей, любознательность, мотивация, познавательные действия, сознание ребенка, первичные представления.

Познавательное развитие дошкольников в соответствии с содержанием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предполагает

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;

- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира [1].

Тема исследования, предполагающая развитие познавательных способностей детей посредством исследовательских проектов, весьма актуальна по целому ряду причин. Во-первых, человек должен как можно раньше получить позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов. Уникальность личности проявляется не в ее внешности, а в том, что вносит человек в свое социальное окружение. Если то, что кажется ему наиболее значимым, представляет интерес и для других людей, он оказывается в ситуации социального принятия, которая стимулирует его личностный рост, самореализацию. Во-вторых, культура современного общества определяется формой (языком) и содержанием медиатекстов, «безраздельно господствующих в информационном пространстве страны... и оказывающих доминирующее влияние на формирование новой языковой политики и языкового вкуса» [2] подрастающего поколения, что требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. В-третьих, идея гармоничного разнообразия как перспективная форма социального развития также предполагает умение проявлять продуктивную инициативу. Подобное умение необходимо воспитывать с детства. Однако на пути его становления существуют определенные трудности. Одна из них связана с тем, что социум является строгой нормативной системой, в которой человек должен действовать по определенным правилам, то есть стандартным способом. Инициатива же всегда предполагает выход за определенные традицией рамки. Вместе с тем это действие должно быть культурно-адекватным, то есть вписывающимся в существующую систему норм и правил. Ребенок, проявляющий инициативу, должен ориентироваться в окружающей его действительности, понимаемой как определенная культура, имеющая свою историю.

Над проблемами пробуждения интереса к познанию нового детьми дошкольного возраста работали Д.Б. Богоявленская, Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, Т.А. Куликова, А.В. Петровский, Г.И. Щукина и др. Ученые считают, что познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства, является важной движущей силой познавательного развития ребенка.

В качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности ребенка, авторы, исследовавшие эту проблему, выделяют общение (Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Т.А. Серебрякова, и др.), потребность в новых впечатлениях (Л.И. Божович), общий уровень развития активности (Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицин и др.). Современные отечественные исследователи Маркова А.К., Лозовая В.И., Тельнова Ж.Н. и другие изучали особенности познавательной деятельности и способы ее активизации у дошкольников. В соответствии с теорией Д.Б. Эльконина формирование познавательной активности осуществляется путем накопления положительного учебно-познавательного опыта.

Проблемой формирования познавательной активности в старшем дошкольном возрасте занимались такие ученые как Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Ш.А. Амонашвили, М.А. Данилов, Г.И. Щукина и другие.

Целью нашего исследования стало изучение способов организации исследовательского проекта и показ его возможностей для познавательного развития детей. Познавательное развитие ребёнка мы понимаем как получение новой информации и формирование к ней личного отношения. В задачи научного поиска входил теоретический анализ литературы, поиск технологических подходов к понятию «Исследовательский проект», проведение исследовательского проекта с детьми старшего дошкольного возраста, анализ полученных результатов в свете требований современной нормативной базы. Мы высказали предположение о том, что организация исследовательского проекта с детьми дошкольного возраста будет способствовать познавательному развитию дошкольников. В ходе исследования была рассмотрена проектная деятельность в свете внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В частности, мы изучили виды проектной деятельности, способы организации в детском саду, мониторинг результатов. Мы проанализировали несколько образовательных программ дошкольного образования, в частности «От рождения до школы», «Радуга», «Успех», «Разноцветная планета», «Тропинки» [3]. Более подробно изучили ООП ДО «Мозаика» и дальнейшую свою работу строили в соответствии с этой программой [4].

Целевыми показателями развития ребенка, как отражено в образовательной программе «Мозаика», в области познавательного развития являются следующие:

- Владеет способами достижения цели, самостоятелен в выборе средств и материалов, необходимых для деятельности.
- Устанавливает причинно-следственные связи, делает первые обобщения своего практического опыта.
- Задаёт познавательные вопросы, с помощью взрослого выдвигает предположения, догадки.
- Ориентируется с помощью детей, взрослого по схеме, плану.

- Включается в проектно-исследовательскую деятельность. Создаёт постройки и поделки по рисунку, схеме.

- Выдвигает гипотезы, проводит элементарные исследования.

Мы поставили перед собой задачи организации исследовательского проекта и наблюдения за результатами, определенными целевыми показателями.

Как следует из названия, исследовательский проект, организация которого входила в задачи нашей работы, предполагает получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление и как оно объясняется с точки зрения современного знания. Исследовательский проект, организованный и проведенный нами во время педагогической практики, носил индивидуальный характер. Реализация проекта занимала около месяца и включала в себя четыре этапа.

Первый этап предполагал создание ситуации, в ходе которой ребенок самостоятельно приходит к формулировке исследовательской задачи. На этом этапе мы выделили несколько стратегий поведения педагога.

Первая из них заключалась в том, что мы создавали одну и ту же проблемную ситуацию для всех детей, и в итоге формулировался общий исследовательский вопрос. Так, вопрос о том, почему зимой бывает снег, мы обсуждали всей группой.

Вторая стратегия предполагала внимательное наблюдение за деятельностью детей и выявление сферы интересов каждого ребенка. Затем нами была создана особая ситуация, которая помогла ребенку сформулировать исследовательскую задачу. Например, Марину, которая любит играть в куклы и одевать их, мы подвели к вопросу о том, как выглядели куклы раньше, во что их одевали. Павла, который любит рыбачить со своим папой, мы заинтересовали видами приманки для рыб, о чем он охотно узнал у своего папы и рассказал в группе ребятам.

Третья стратегия была связана с привлечением родителей, которые совместно с ребенком формулировали исследовательскую задачу для проекта. Например, «Почему рыбы живут в воде?», «Почему медведи зимой спят?» Со временем дети начали самостоятельно формулировать исследовательскую задачу, исходя из реальных ситуаций, в которые они попадали.

Таким образом, первый этап заканчивается формулировкой вопросов, типа, Почему в холодильнике холодно? Можно ли приручить мышь? Какие бывают поезда? Для чего нужен зоопарк?

На втором этапе мы приступили к реализации проекта, то есть мы искали ответ на поставленный вопрос. Для младших детей основным способом получения ответа является опрос членов семьи и других взрослых. Дети постарше, а мы работали с детьми старшей группы, могли вместе с родителями искать информацию в энциклопедиях, интернете, телевизионной передаче и т. д.

В нашей работе активно участвовали родители, т. к. без помощи родителей ребенку не обойтись, он не сможет самостоятельно оформить альбом

и сделать записи. Но с родителями была проведена специальная разъяснительная работа, мы говорили о том, что автором проекта является ребенок, поэму они должны выполнять вспомогательную функцию, следуя заделу ребенка и наблюдая за тем, чтобы он полноценно реализовал каждый этап оформления проекта.

Третий этап – презентация проекта. Он имеет большое значение для социализации ребенка: рассказывая взрослым и сверстникам о выполнении важного дела, дошкольник получает реализации познавательной инициативы. Родители присутствовали на презентации. Некоторые родители помогли ребенку подготовить рассказ о проделанном исследовании.

Четвертый этап. После презентации работа с проектами не закончилась. Мы организовали выставку проектов и придумывали задания и интеллектуальные игры для закрепления и систематизации знаний, полученных в ходе работы над проектами.

В процессе работы над исследовательскими проектами обогащаются знания детей. Дошкольники начинают добывать их самостоятельно, привлекая все доступные средства. Приведем пример проектной работы.

Проект Софии называется «Почему собаки кусают?» (Рассказ сопровождается показом презентации). Возможно, за этим кроется страх перед собаками или желание показать сверстникам доброту этих животных. В ходе исследования София сформулировала вопрос, опросила родных и знакомых, выбрала правильный, с ее точки зрения, ответ и показала значимость своей работы.

В соответствии с ФГОС ДО (Раздел IV. Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, п. 4.3) целевые ориентиры реализации программы не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей [1].

Однако ФГОС ДО (Раздел III. Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, п. 3.2.3) допускает, что в организации (группе) может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики [1].

Анализ полученных результатов, т.е. достижения детьми промежуточных результатов мы оценивали путём наблюдений, анализа детских работ и бесед с родителями.

Таким образом, исследование показало, что дети с удовольствием участвуют в исследовательских проектах: ставят познавательные вопросы, организуют с помощью взрослых поиск ответов на поставленный вопрос, делают обобщения и выводы. Поддаваясь на мотивационный запрос воспитателя, пытаются найти применение полученным знаниям, с удовольствием делятся со сверстниками своими открытиями.

Примечания

1. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования. Приказ МОН РФ от 17.10. 2013, № 1155.
2. Медиатекст в языковом и функциональном аспектах // Вестник университета Российской Академии образования. 2008. № 3. С. 23-25.
3. Основное общеобразовательные программы дошкольного образования: [Электронный ресурс]. URL: http://www.firo.ru/?page_id=11684
4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Мозаика. М. : Русское слово, 2014.

Е.А. Тупичкина

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Сегодня в связи с требованиями, предъявляемыми современным социумом и иницируемые Федеральными государственными стандартами дошкольного образования, перед воспитателями стоят важные задачи, связанные с развитием активной личности ребенка, способной к познавательно-деятельностной самореализации, к проявлению исследовательской активности и творчества в детских видах деятельности сегодня и решении жизненно важных проблем в будущем. Решение данных задач практиками связывается с использованием в своей педагогической деятельности более эффективных форм и методов, позволяющих строить педагогический процесс на основе развивающего обучения [3].

Одним из таких эффективных методов и форм работы с дошкольниками является детское экспериментирование, включающее дошкольников в доступные виды исследовательской деятельности. Действительно, познание мира живой и неживой природы, установление причинно-следственных связей происходит успешнее в процессе опытнической, познавательно-исследовательской деятельности и экспериментирования.

Дети очень любят экспериментировать. Ребенок – природный экспериментатор. Как доказал Н.Н. Поддьяков, лишение возможности экспериментировать, постоянные ограничения самостоятельной деятельности в раннем и дошкольном возрасте приводят к серьёзным психическим нарушениям, которые сохраняются на всю жизнь, негативно сказываются на интеллектуальном и творческом развитии детей, на способности обучаться в дальнейшем [4].

К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности инициативной преобразующей активности ребёнка, в этом возрасте он стремится в большей степени опытным путем познавать окружающий мир: выявлять свойства и признаки предметов, устанавливая причинно-следственные связи, находить решение проблемных ситуаций и пр. Ребенок старшего дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование, т. е. он приобретает следующий ряд навыков данной деятельности: видеть и выделять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать гипотезы и предположения, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать выводы, фиксировать этапы действий и результаты графически [3]. Поэтому данный период детства является наиболее благоприятным для включения детей в экспериментально-исследовательскую деятельность. Однако не исключено, что элементы данной деятельности могут иметь место и в более раннем возрасте.

Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, развитию познавательных интересов, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка, формированию исследовательских умений.

В настоящее время отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н.Н. Поддьякова, А.Н. Поддьякова, О.В. Дыбиной, И.Э. Куликовской, Н.Н. Совгир, А.И. Савенкова, О.В. Афанасьевой. Исследованы своеобразие и виды детского экспериментирования, особенности вариативного поиска дошкольников в условиях оперирования многофакторными объектами, рассмотрены возможности организации экспериментирования в детском саду [1, 2, 4]. Содержательные аспекты детского экспериментирования нашли отражение в современных дошкольных образовательных программах.

Не смотря на известный интерес к проблеме ученых, педагогов детского сада, которые используют метод детского экспериментирования, в теории и практике дошкольного образования на фоне современных тенденций внедрения ФГОС остаются не в полной мере решенными вопросы организации экспериментально-исследовательской деятельности. Порой, детское экспериментирование носит ситуативный характер, результаты экспериментирования не имеют логического продолжения в других видах детской деятельности. В результате его развивающие возможности остаются нереализованными. Остается открытой для дискуссий проблема взаимодействия детского сада и семьи в развитии экспериментирования и исследовательской активности детей.

Как организовать экспериментально-исследовательскую деятельность дошкольников, чтобы она поддержала и усилила детскую любознательность,

позволила решить дидактические задачи, способствовала выработке исследовательских умений? В данной статье мы делаем попытку ответить на поставленный вопрос с позиции целостного, комплексного подхода к проблеме организации экспериментально-исследовательской деятельности дошкольников и познакомить с одним из возможных подходов к ее решению.

Отмеченные выше проблемы, которые волнуют педагогов-практиков, побудили к разработке и опытной апробации модели **комплексного подхода** к организации экспериментально-исследовательской деятельности в работе со старшими дошкольниками (см. приложение). Данная модель является организационно-процессуальной и поэтому описывает направления работы и ее основные этапы.

Мы полагаем, что комплексный, целостный подход к развитию и образованию дошкольников средствами экспериментально-исследовательской деятельности обуславливает включенность в этот процесс всех участников педагогического процесса: педагогов дошкольного образования, детей и родителей [7]. В связи со сказанным, в качестве основных направлений работы могут выступить следующие: **педагогическая работа с воспитателями, с родителями и детьми.**

1. Работа с воспитателями. Именно с этого направления деятельности, как мы полагаем, необходимо начинать внедрение детского экспериментирования. Работа с воспитателями связана с повышением их профессиональной компетенции в области организации экспериментальной деятельности с детьми и может быть проведена в рамках методической работы.

Понятно, что для того чтобы стимулировать экспериментирование детей, экспериментировать вместе с ними, взрослому необходимо самому научиться, свободно строить эксперимент, отталкиваясь от тематики привлекательной для ребенка и отвечающей дидактическим задачам, определенной образовательной программой. Поэтому в целях профессионального совершенствования в рамках рассматриваемой проблемы со стороны администрации детского сада необходимо:

- мотивировать педагогов на внедрение экспериментально-исследовательской деятельности на основе демонстрации ее ресурсов и возможных достижимых результатов;

- создать условия для реализации корпоративных форм повышения педагогической компетентности и профессиональной квалификации педагогов дошкольного образования;

- создать материальные условия для организации развивающей среды, обеспечивающей включение детей в экспериментально-исследовательскую деятельность.

Повышение профессиональной компетенции в области организации экспериментальной деятельности с детьми должно осуществляться под руководством старшего воспитателя в рамках проведения лекториев, семинаров, тренингов, мастер-классов.

Практика показывает, что профессиональная готовность педагогов к предстоящей деятельности во многом обеспечивает ее позитивный результат.

2. Работа с родителями. Работа с родителями направлена на информирование о предстоящем включении детей в экспериментально-исследовательскую деятельность, ознакомление их с особенностями детского экспериментирования и подготовке к такой предстоящей деятельности детьми в домашних условиях в рамках предлагаемых воспитателем проблем. Работа с родителями может осуществляться посредством проведения консультаций, мастер-классов, совместного родителей с детьми экспериментирования в детском саду, размещения дополнительного информационного материала для родителей на сайте ДОО.

3. Работа с детьми. Работа с детьми предусматривает включение дошкольников экспериментальную деятельность в детском саду и в домашних условиях.

При этом предусматривается 4 этапа работы. Дадим им краткую характеристику.

1 этап подготовительный направлен на решение следующих задач:

- формирование интереса к исследовательской мыслительной деятельности и исследовательскому поведению;
- развитие основ исследовательских умений;
- решение дидактических программных целей.

Перечисленные задачи реализуются посредством включения детей интеллектуально-игровую деятельность: дидактические игры и игры-рассуждения, игры-преобразования, которые представляют собой модель *умственного экспериментирования*. Игры такого типа могут быть классифицированы по формируемым исследовательским умениям, непосредственно связанным с осуществлением детьми исследовательского поиска, которые, например, предлагает А.Н. Поддьяков:

- умения целенаправленно рассматривать предметы и анализировать их - расчленять на части и находить основные, от которых зависит расположение других частей; выделять в частях составные детали и способы крепления;

- умения сравнивать однородные предметы, отмечая в них общее и различное (для овладения ориентировочными основами действий), делать обобщения;

- умения задавать вопросы с целью нахождения решения исследовательской задачи и анализа их условий;

- умения осуществлять умственное планирование своей исследовательской деятельности.

Используемые игры и интеллектуальные упражнения в основном формируют первые три вида исследовательских умений, отмеченных выше.

Реализации данного этапа рекомендуется начинать с детьми пятого года жизни.

2 этап преобразующий предполагает решение следующих задач:

- формирование у детей интереса к экспериментированию (как к процессу, так и причинно-следственным связям полученного результата), исследовательского поведения;

- развитие у дошкольников базовых исследовательских умений, связанных, как с осуществлением детьми исследовательского поиска, так и организацией и проведением экспериментирования.

Данные задачи решаются в рамках 4 организационных форм взаимодействия в детском саду:

1. *Непосредственно образовательная деятельность* (НОД), организуемая педагогом, предусматривает обогащение ее развивающего потенциала за счет включения в различные виды образовательных ситуаций, игр-занятий по познавательному, художественно-эстетическому развитию мини-экспериментов, опытов, связанных с изучаемой темой. В занятия включаются специально подобранные проблемные ситуации (например, «Задания Соображалкина»), которые разрешаются опытным путем. Так, решая задачи познавательного характера, педагог имеет возможность использовать экспериментирование не только в структуре занятий по ознакомлению детей с окружающим миром, с природой, но и в других продуктивных видах детской деятельности, предполагая проблемные ситуации в том числе фантастического, сказочного характера.

2. *Совместная деятельность педагогов и детей* может быть представлена работой кружка «Я исследователь» для детей старшего дошкольного возраста, функционирующего по разработанной программе, предусматривающей проведение кружковых занятий 1 раз в неделю. В работу кружка включаются дети по собственной инициативе. В ходе кружковых занятий дети подключаются к экспериментальной деятельности, проведению опытов с предметами, красками, звуками. В процессе деятельности дети делают зарисовки, фотографии, презентации проделанной работы, из них комплектуется визуальные постеры, книги-раскладушки, лэд-буки под общим названием «*Что мы делали, покажем*», которые презентуются сверстникам, младшим детям, родителям. Также данный визуальный материал может быть представлен в созданном на сайте ДОО разделе «Мы экспериментируем!». По завершению тематических блоков экспериментальной деятельности могут проводиться развлечения, например, «Театр фокусов».

3. *Самостоятельная экспериментально-исследовательская деятельность*, которая в детском саду сопровождается косвенным руководством воспитателя, предусматривает стимулирование включения детей в деятельность в «Центре экспериментирования», созданного в группе детского сада. Ребенок проводит эксперименты или по собственному замыслу или по специально разработанным для дошкольников графическим технологическим картам. В завершении самостоятельного экспериментирования ребенок готовит «отчет по эксперименту» для визуального представления хо-

да и результатов его деятельности. Таким продуктом-достижением могут быть зарисовки, фотографии.

4. *Самостоятельная экспериментально-исследовательская деятельность ребенка в домашних условиях* осуществляется при поддержке родителей по разработанной программе, включающей следующие виды: «Экспериментирование на кухне» «Экспериментирование на грядке», «Экспериментирование в папиной мастерской». Направление опытной деятельности определяется детьми совместно с родителями. Результаты опытной деятельности также фиксируются визуально и презентуются в группе детского сада и на созданном сайте ДОО разделе «Мы экспериментируем!».

3 этап пролонгирующий предусматривает педагогическую поддержку сложившихся познавательных интересов, сформированных исследовательских умений, стимулом которых была экспериментальная деятельность, проводимая с детьми ранее. Реализация данного этапа направлена на решение следующих задач:

- развитие у детей познавательного интереса к предметам и явлениям окружающего мира;
- закрепление и развитие у дошкольников базовых исследовательских умений:
 - непосредственно связанные с осуществлением детьми исследовательского поиска, организацией и проведением экспериментирования;
 - с использованием приборов (оборудования, инструментов) в экспериментировании;
 - связанные с осуществлением детьми коллективного, совместного исследовательского поиска в экспериментировании;
 - связанные с наглядной фиксацией хода и результатов экспериментирования.

Решение данных задач предполагает включение детей в последующую познавательную экспериментально-исследовательскую деятельность, вызванную тем или иным познавательным интересом: чтение познавательных журналов, познавательных книг, отдельных познавательных рассказов, информации взрослых, просмотренных познавательных мультфильмов, например, «Фиксики». Организационной формой реализации данных задач может стать участие детей в деятельности клуба «Почемучка-Потомучка», тематика работы которого определяется детскими вопросами, возникающими в процессе жизнедеятельности. Вопросы фиксируются детьми в рисунке и подкрепляются текстом, записанным взрослым со слов ребенка и складываются в специальную «Копилку вопросов». На каждом заседании клуба случайным образом выбираются вопросы, которые будут содержательной основой обсуждения и экспериментально-исследовательской деятельности на следующем занятии.

На каждом этапе возможно и даже рекомендуется включение детей в проектную деятельность, что, в свою очередь, углубит и обогатит реализуемое в детском саду и дома экспериментирование.

Представленная этапность организации экспериментально-исследовательской деятельности может охватывать во временном периоде 2 года: (старшая и подготовительная группа). Последовательность здесь прослеживается в постепенном усложнении исследовательских задач, стоящих перед педагогом ребенком на различных этапах дошкольного детства. Может быть реализован и другой вариант: этапы реализуются параллельно, т.е. одновременно осуществляется обогащение познавательных занятий экспериментальной работой детей старшего дошкольного возраста и проведение кружковой, клубной работы, а также домашнего экспериментирования. Выбор варианта организации обусловлен имеющимися организационными условиями реализации ООП ДОО, индивидуальными особенностями детей, соответствующими временными возможностями, материальным обеспечением экспериментально-исследовательской деятельности, дидактическими задачами, которые ставит перед собой педагог.

В завершении отметим, что непременным условием экспериментально-исследовательской деятельности является создание обогащенной предметно-развивающей среды (с рациональным соотношением предметов, материалов и оборудования для экспериментирования). Необходима обогащенная предметно-развивающая среда в ДОО, которая позволяет ребенку действовать вариативно, дает дошкольнику возможность практически действовать с объектами и с помощью своих действий получать знания об объектах. В специально построенной среде ребенок получает возможность действовать самостоятельно и возможность общаться с другими людьми (взрослыми и сверстниками). Согласно современных подходов к организации предметно-развивающей среды (М.Н. Полякова, С.Л. Новоселова, Н.А. Реуцкая, Е.В. Зворыгина), необходимо, чтобы были реализованы основные **принципы и требования** к ее построению в уголке экспериментирования:

Принципы отбора материалов для экспериментирования: доступности и опережающего характера содержания экспериментирования; учета половых и возрастных, индивидуальных различий детей; комбинаторности и вариативности (предрасположенность к изменениям); эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого.

Принципы размещения материала для экспериментирования: комфортности среды при взаимодействии; детской активности, самостоятельности, творчества; мобильности (способность к изменению); уважения к потребностям и нуждам, мнению ребенка; возможности развернуть взаимодействие в различных формах.

Таким образом, процесс развития экспериментально-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста может быть успешным, если:

- процесс развития исследовательской активности строится как этапный, в котором дети целенаправленно включаются в ситуации экспериментирования (в детском саду и дома), обеспечивающие постепенное овладение исследовательскими умениями, учатся работать с инструментами и приборами, фиксировать результаты опытной деятельности и презентовать их детям и взрослым;

- создается необходимая для экспериментирования предметно-развивающая среда и познавательная коммуникация;

- позиция воспитателя развивается в зависимости от возраста, уровня познавательной и исследовательской активности ребенка;

- познавательный интерес, возникший в экспериментальной деятельности, находит свое дальнейшее развитие в других видах деятельности в детском саду: познавательной, изобразительной, исследовательской и др.

Примечания

1. Дыбина О. В. Неизведанное рядом : Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. М. : ТЦ Сфера, 2005. 192 с.

2. Куликовская И. Э., Совгир Н. Н. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст : учеб. пособие. М. : Педагогическое общество России, 2005. 80 с.

3. Организация экспериментальной деятельности дошкольников : методические рекомендации / под ред. Л. Н. Прохоровой. М. : АРКТИ, 2003. 64 с.

4. Поддьяков А. Н. Обучение дошкольников экспериментированию // Вопросы психологии. 1991. № 4. С. 29-34.

5. Савенков А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. СПб. : Питер, 2004. 272 с.

6. Тугушева Г. П., Чистякова А. Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста : метод. пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2007. 128 с.

7. Тупичкина Е. А. Детские вопросы как средство мотивации проектной деятельности дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2012. № 9.



РАЗДЕЛ 2

ДОКЛАДЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

А.М. Антропянская

РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»*

Аннотация. Статья посвящена раскрытию особенностей развития старших школьников в процессе проектной деятельности. Представлен перечень различных способностей, которые формируются с помощью проектного обучения; определено значение проектной деятельности как условия обеспечения органичного развития школьников в трех основных направлениях: интеллектуальном, деятельностном и психофизическом.

Ключевые слова: проектная деятельность, учебно-воспитательный процесс, личностно-ориентированная парадигма образования, факторы и условия развития, проектное обучение, творческий характер проектной деятельности, проектная методика.

Идеи личностной ориентированности образования, проникшие в дидактику и за довольно короткие сроки занявшие центральные позиции, основывались на методологическом признании в качестве системообразующего фактора самой личности обучаемого: его потребностей, мотивов, целей, способностей, и других индивидуально-психологических особенностей. Сторонники этого подхода к организации учебно-воспитательного процесса генеральной задачей педагогов-практиков видели организацию законосообразной (природосообразной и культуросообразной) деятельности учащихся. По их мнению, в основе сознательного акта учения лежала способность к продуктивному (творческому) воображению и мышлению, а это предполагало построение учебного процесса с учетом принципиально новой позиции ученика – творца своей деятельности.

В рамках личностно-ориентированной парадигмы образования выделилось и проектно-преобразовательное направление организации учебно-воспитательной деятельности. В свете гуманистических идей, в кратчайшие сроки распространившееся в педагогической среде, проектное обучение можно рассматривать как методическую систему, в которой:

- создаются оптимальные условия для превращения ученика в объект образовательной деятельности;

- учитель рассматривается как основной культурный образец для подрастающего поколения;

- у участников образовательного процесса происходит формирование целостной системы ценностных ориентаций, отвечающих моральным и правовым догмам соответствующей эпохи;

- реализуется принцип дифференцированности, ориентированности на индивидуальные запросы, интересы, склонности каждого отдельного ученика, его психофизические особенности и возможности;

- обеспечивается индивидуализация обучения, проявляющаяся в использовании индивидуальных нормативов (времени исполнения, сложности учебного проекта, индивидуального темпа продвижения и пр.) и тематики выполняемых проектов;

- повышение мотивации учения осуществляется за счет переживания школьниками ситуаций успеха и внутреннего отражения, рефлексии непосредственно самой проектно-преобразовательной деятельности;

- широко используются диалоговые формы передачи учебного материала от учителя к ученику;

- создается в образовательном социуме атмосфера доброжелательности, сотрудничества, взаимного уважения;

- раскрываются для всех школьников без исключения механизмы самообразования и самовоспитания, их роль в профессиональном развитии личности и влияние на успешность жизнедеятельности человека [1].

Многочисленные исследования (Л.И. Божович, Б.Г. Ананьев) показали, что развитие личности обусловлено, с одной стороны, воздействием рядом факторов, которые комплексно воздействуют на индивида в процессе его жизнедеятельности, причем эти факторы могут носить социальный, личностный, когнитивный, психофизический характер. С другой стороны, развитие как процесс накопления качественных новообразований в различных личностных структурах требует для своего осуществления создания целого ряда определенных условий: биологических, психологических, социальных.

В общем случае под факторами развития понимают «движущие силы развития», а условия трактуют как «обстоятельства, от которых зависит это развитие, обстановка, в которой происходит развитие ребенка» [2, с. 84]. При этом проектную методику можно рассматривать одновременно и как фактор, и как условие развития подрастающего поколения.

Изначально проектное обучение применялось в контексте технологического образования, но затем распространилось и на другие предметные области. Широкое признание проектная методика приобрела, в первую очередь, вследствие огромного развивающего потенциала, заключенного в

ней. Исследования продемонстрировали, что проектная деятельность способствует формированию у подрастающего поколения:

Интеллектуальных способностей, навыков осуществления умственной деятельности, различных видов мышления

Наглядно-образного представления о технологическом мире.

Манипулятивных навыков по обработке различных материалов, практических умений и навыков осуществления проектно-преобразовательной деятельности, проявляемых в наличии у подростков способности самостоятельно осуществлять преобразование ресурсов с целью получения наиболее востребованных материальных и духовных благ.

Рефлексии, внутреннего плана действий, произвольности.

Коммуникативных навыков и способностей.

Обобщенных способов учебной деятельности.

Способностей сознательно и творчески выбирать оптимальные способы преобразовательной деятельности из многих альтернативных подходов с учетом их последствий для природы, общества и самого человека.

Способностей самостоятельно выявлять потребности в информационном обеспечении преобразовательной деятельности.

Технологически и профессионально значимых качеств и черт личности подрастающего поколения.

Творческих, организаторских способностей.

Навыков непрерывного самообразования, самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития.

Иными словами, проектное обучение обеспечивает органичное развитие школьников в трех основных направлениях: интеллектуальном, деятельностном и психофизическом.

Творческий характер проектной деятельности обуславливает выработку у подрастающего поколения:

а) ориентации на новое, настроя на преобразование существующего мира, открытости к восприятию новой информации, способности удивляться, увлеченности, готовности к пересмотру собственных позиций, их непрерывной корректировке, преодолению психологических барьеров творчества, умения работать в ситуациях неопределенности;

б) широкого кругозора, гибкости и подвижности мышления, его образности, умения анализировать, обобщать и интегрировать имеющуюся у субъекта преобразовательной деятельности информацию, умения доводить начатое до конца, интереса к результату, ориентации на сложные проблемы, методологической и методической подготовленности школьников;

в) социальной готовности к творчеству, проявляемой в осознании социальной значимости творческой деятельности, сформированности потребности в творчестве, осознанной мотивации творчества, потребности самовыражения, умения критиковать и правильно воспринимать критику, уважение к другой точке зрения;

г) культуры работы в коллективе, умения организовать собственную творческую деятельность и творчество других людей [3].

Помимо этого, проектная методика способствует развитию таких профессионально и технологически важных качеств и свойств личности, как трудолюбие, добросовестность и творческое отношение к труду с ранних лет, потребность в систематическом умственном или физическом труде, самодисциплине.

Эти качества воспитываются тогда и только тогда, когда ребенок получает удовлетворение от своей деятельности, как результат неоднократно повторяющихся успехов при приложении достаточных усилий и получении ребенком поощрений за это, особенно тогда, когда он проявил настойчивость в достижении цели. Привлечение школьников к проектной деятельности существенно изменяет и их отношение непосредственно к труду, формирует у них представление о себе как об активном участнике преобразования окружающего мира, среды обитания.

Примечания

1. Симоненко В. Д. Обучение учащихся 5-11 классов проектной деятельности : монография. М. : Вентана Граф, 2005. 151 с.

2. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : В 2-х кн. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.

3. Крылова Н. Проектная деятельность школьника и педагога // Народное образование. 2005. № 7. С. 107-111.

Э.Ф. Ахмадеева, М.Н. Хуснутдинова

РАЗРАБОТКА МЕРОПРИЯТИЙ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ НА ПРИМЕРЕ ООО «ТРАНСТЕХСЕРВИС»

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева, г. Казань
Кафедра экономической теории и управления ресурсами*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы системы управления персоналом и анализ структуры управления персоналом. Предлагаются мероприятия по повышению эффективности системы управления персоналом в компании ООО «ТрансТехСервис».

Ключевые слова: управление персоналом, повышение эффективности системы управления, стимулирование, мотивация.

В условиях становления рыночной экономики в нашей стране особое значение приобретают вопросы практического применения современных

форм управления персоналом, позволяющих повысить социально-экономическую эффективность любого производства.

При бурном развитии новых технологий все большую значимость приобретает обеспечение предприятия квалифицированными кадрами. Своевременное комплектование нужными кадрами всех ключевых подразделений предприятия становится невозможным без разработки и реализации кадровой политики.

Кадровое планирование становится важнейшим элементом кадровой политики, помогает при определении ее задач, стратегии и целей, способствует их выполнению через соответствующие мероприятия.

Актуальность темы: современные условия деятельности предприятий требуют создания эффективной системы управления персоналом предприятия, развития его кадрового потенциала.

В этой статье речь пойдет о разработке мероприятий для совершенствования системы управления персоналом в компании ООО «ТрансТехСервис».

Управление персоналом – это область знаний и практической деятельности, направленная на своевременное обеспечение организации персоналом и оптимальное его использование. В различных источниках могут встречаться и другие названия: управление трудовыми ресурсами, управление человеческим капиталом, кадровый менеджмент [1, с. 58].

Эффективная система отбора и управление персоналом состоит из следующих элементов:

- подбор и оценка наемных работников;
- оцениваются отбор, адаптация и вероятность продвижения кадров;
- критериями подготовки кадров, должности, их оценка и внешнее непрерывное обучение;
- расстановки работников в трудовом соответствии со сложившейся системой производства;
- эффективных работников, анализа трудового потенциала работников;
- коммуникаций персонала, сформированной корпоративной культуры.

Сегодня коммуникация, корпоративная культура, знание норм делового общения занимает одно из главных мест в жизни современного общества. Без правильного делового общения не возможна сегодня работа ни одной организации. Деловое общение сегодня связано и с организацией производства, и с жизнью трудового коллектива, и выполнением должностных и служебных обязанностей, и учебным процессом, и предпринимательской деятельностью и т. д. Культура делового общения – важный показатель профессионализма специалиста в любой сфере. Деловой этикет – важнейшая сторона морали профессионального поведения делового человека. Она может быть теоретически определена как система отношений, выраженных в нормах, ценностях и знаниях в сфере трудовых отношений [2, с. 40].

Общество вступило в новую фазу своего развития. И теперь все очевиднее становится тот факт, что коммуникативная компетенция играет значительную роль в жизнедеятельности человека. Коммуникативная компетентность, на наш взгляд, является ключевым фактором профессионального успеха [3, с. 129].

Сама оценка потенциала работников предприятия основана на трех целях: мотивационной, административной и информационной.

Результатом достижения мотивационной цели является материальное или моральное вознаграждение работников.

Результатом достижения административной – повышение или понижение работников в должности, увольнение, перевод.

Информационной – получение руководством совокупности информации о результатах устремлений их деятельности.

Для определения эффективности системы управления персоналом предприятия используется определенная система показателей.

Рассмотрим этот вопрос на примере компании ООО «ТрансТехСервис». Компания начала свою деятельность в 1992 году в качестве дилера марки Lada. Всего за несколько лет ТТС успешно расширила свой дилерский портфель, заключив ряд выгодных контрактов с автобрендами: Land Rover, Mitsubishi, Ford, Renault и др.

Общество с ограниченной ответственностью «ТрансТехСервис» – это организация, основным видом деятельности которой является торговля автотранспортными средствами и техобслуживание и ремонт легковых автомобилей.

Таблица 1

**Данные о движении подготовка работников
ООО «работник ТрансТехСервис»**

Показатель	2015 первый год	2016 год	Изменения		2017 год	Изменения к 2017 году	
			+/-	%		+/-	%
Численность персонала, чел.	250	260	10	104,00	280	20	107,69
Принято на работу, чел.	20	30	10	150,00	18	-12	60,00
Выбыло, чел.	20	20	0	100,00	14	-6	70,00
В том числе: (чел.)							
по собственному желанию	20	0	-20	0,00	4	4	-
уволено за нарушение трудовой дисциплины	0	20	20	-	10	-10	50,00
Численность на конец года, чел.	250	270	20	108,00	284	14	105,19
Среднесписочн. числен-	250	260	10	104,00	280	20	107,69

Показатель	2015 первый год	2016 год	Изменения		2017 год	Изменения к 2017 году	
			+/-	%		+/-	%
ность, чел.							
Коэффициент оборота по приему работников	0,08	0,12	0,04	x	0,06	-0,05	X
Коэффициент оборота по выбытию работников	0,08	0,07	- 0,01	x	0,05	-0,02	X
Коэффициент текучести кадров	0,08	0,07	- 0,01	x	0,05	-0,02	X
Коэффициент постоянства кадров	0,87	0,82	- 0,05	x	0,83	0,01	X

Как видно из таблицы 1, в 2016 году на работу в результате отбора было принято 30 человек, что на 10 человек по позициям больше, чем в 2015 году. Выбыло в течение 2016 года 20 человек, как и в 2015 году. Сократилось число кадров, работников между уволившимися по собственному желанию, что можно связать со своевременной выплатой организацией заработной платы.

В 2017 человек году численность привлеченного персонала ООО «ТрансТехСервис» составила 280, что позволило обеспечить людей работой, численность работников стала на 20 человек больше, чем в 2016 году.

Выбыло в 2017 году эффективных работников 14 человек, среди них – 4 человека по собственному желанию и 10 человек – за нарушение трудовой дисциплины.

Просчитав показатели движения кадров, можно отметить, что наблюдается повышение вспомогательного коэффициента оборота по приему работников в 2016 году по сравнению с 2015 годом на 0,04 пункта. А в 2017 году по сравнению с 2016 годом – снижение на 0,051 пункта, что связано со снижением количества принятого персонала на работу в компанию.

Значения показателей уволенных по сравнению с другими коэффициентами снизились, численность увеличилась за счет эффективных работников, среди которых фигурируют уволившиеся из-за нарушений трудовой дисциплины на 10 человек.

При отборе персонала использовались четыре метода сбора информации, для принятия решения: испытание, анкетирование, собеседование и шкалы оценок.

Практика отбора в ООО «ТрансТехСервис» показала, что собеседование, проведенное опытным кадровиком, подчас является самым эффективным и единственным способом выявления мотиваций кандидата, его личных устремлений и особенностей.

Руководство ООО «ТрансТехСервис» коллектива регулярно проводит обучение коллектива. Исследование и опыт кадровой службы ООО «ТрансТехСервис» показывает, что фактическое обучение в основном эффективно и, наверное, более перспективно. В ООО «ТрансТехСервис» трудится более

250 человек персонала. Демографическая политика ООО «ТрансТехСервис» направлена на «омоложение» коллектива, особенно состава руководителей и специалистов.

В ООО «ТрансТехСервис» проводится планомерная работа с кадрами, с резервом для выдвижения, обучение на специальных курсах, стажировка.

Стратегия управления персоналом ООО «ТрансТехСервис» отражает разумное сочетание экономических целей предприятия, потребностей и интересов работников: оплата труда, удовлетворительные условия труда, возможности для развития и реализации способностей работников. В настоящее время разрабатываются условия для обеспечения баланса между экономической и социальной эффективностью использования трудовых ресурсов. Для отдельных работников и групп работников установлены градации качества для того, чтобы они могли увидеть, чего они могут достигнуть в своей работе, тем самым, поощряя их к достижению необходимого качества.

Таким образом, ООО «ТрансТехСервис» осуществляет продуманную стратегию в вопросах управления персоналом, опираясь при этом на мировой и отечественный опыт работы с кадрами. Работа по отбору, изучению и подбору персонала происходит с помощью Генерального директора, вплоть до согласования найма и перемещения персонала по всем позициям без исключения.

Первое проектное предложение, направленное на совершенствование системы нематериального стимулирования, касается проведения корпоративного тренинга командообразования. Для выхода сотрудников на уровень продуктивной работы, сплоченности, нами была разработана программа тренинга.

И второе предложение касается морального стимулирования – публичное признание «первых в профессии» с вручением символических призов, таких как значки, грамоты, переходящие вымпела и памятные подарки. Такой внутренний PR-инструмент нематериальной мотивации. Несмотря на то, что в ООО «ТрансТехСервис» принята практика материального вознаграждения – премирования по результатам труда, однако публичное признание заслуг, является мощным стимулом морального поощрения, к сожалению, отсутствует. В ходе исследования, сотрудники неоднократно высказывали сожаления по поводу отсутствия каких-либо конкурсных, поощрительных и праздничных мероприятий. Конкурсы по различным номинациям: лучший в профессии, лучшее инновационное решение, за высокие показатели обучения, на наш взгляд, команде необходимо объявлять в начале года, а результаты подводить в конце года. Награждение почетными грамотами, почетными званиями проводить публично. Победителей должны поздравлять на собрании всего коллектива, сведения о них размещать на информационных досках; каждому вручать памятную фотографию с церемонии награждения.

Третье проектное предложение – касается усиления внимания к профессиональным праздникам, юбилейным и праздничным датам, как стиму-

лирования самого предприятия, так и его работников. Как показывают результаты исследования, корпоративные праздники в ООО «ТрансТехСервис» практически отсутствуют. Это, например, продиктовано желанием руководства не поощрять распитие спиртного на рабочем месте. Безусловно, нарушение трудовой дисциплины и техники безопасности, вызванные нетрезвым состоянием – проблема многих производств и предприятий. Однако полный запрет праздников не может быть решением проблемы, а может стать упущением возможностей сплочения коллектива. Залог успеха – грамотный подход к организации и проведению мероприятий таких, как Новый год, 23 февраля и 8 марта.

Таким образом, проведение указанных мероприятий в ООО «ТрансТехСервис» позволит вывести систему нематериальной мотивации персонала на более эффективный уровень управления персоналом.

Примечания

1. Мамедова А. А. Опыт оценки системы мотивации персонала в ООО «Газпром» // Кадровая служба и управление персоналом предприятия. 2014. № 5. С. 58.
2. Хуснутдинова М. Н. Формирование коммуникативных компетенций будущих специалистов в области техники // Дискуссия. 2016. № 7 (70). С. 129-136.
3. Хуснутдинова М. Н. Личность – это продукт языка и культуры // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы междунар. заоч. науч. конф. Уфа : Лето, 2011. С. 39-41.

А.Е. Биканова, М.Н. Хуснутдинова

МЕРОПРИЯТИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕДУРЫ ПОДБОРА ПЕРСОНАЛА НА ПРИМЕРЕ ФКП КАЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КАЗЕННЫЙ ПОРОХОВОЙ ЗАВОД

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева КНИТУ-КАИ г. Казань
Кафедра экономической теории и управления ресурсами*

Аннотация. Подбор и расстановка кадров являются одними из самых важных функций управления персоналом, обеспечивающими эффективность работы коллектива предприятия. На сегодняшний день разработаны и активно применяются в реальной практике работы современных предприятий различные эффективные технологии для самых разных этапов осуществления подбора и расстановки на предприятиях. Именно продуманный и научно обоснованный подход к осуществлению функций подбора и расстановки персонала обеспечивает эффективность их осуществления.

Ключевые слова: управления персоналом, мотивация, стимулирование, повышение эффективности труда.

Главной задачей любого предприятия на рынке растущей конкуренции является наиболее эффективная организация труда своих сотрудников. Для решения задач на предприятии, связанных с распределением и использованием труда работников, существует отдельное направление в структуре предприятия – организация труда и управление персоналом на предприятии. Организация труда персонала – это система экономически обоснованных мероприятий, проводимых на предприятии с целью оптимизации всех условий, в которых будет функционировать персонал предприятия. Одной из главных задач является совершенствование процедуры подбора персонала. В таблице 1 рассмотрены недостатки системы подбора персонала ФКП Казанский государственный казенный пороховой завод и примерные мероприятия, которые на наш взгляд, являются наиболее актуальными на этом предприятии.

Таблица 1

**Недостатки системы подбора персонала и мероприятия,
направленные на их решение**

Выявленные на предприятии недостатки системы подбора персонала	Мероприятия, направленные на их решение
Слабый учет практических навыков кандидатов при проведении подбора	Организация однодневной стажировки
Отсутствие возможности для кандидата в достаточной степени ознакомиться с особенностями будущей работы.	Ознакомление кандидата в ходе дополнительного собеседования с системой мотивации предприятия, особенностями организации труда, действующими на предприятии.
Недостаточное внимание перспективам долгосрочного сотрудничества с выбираемым кандидатом.	Проведение собеседования с кандидатом по результатам однодневной стажировки с целью выяснения его впечатления от будущего рабочего места и дальнейших планов сотрудничества.
Отсутствие механизмов учета психологической совместимости с будущим коллективом при проведении подбора и расстановки кадров.	Анкетирование сотрудников коллектива по результатам однодневной стажировки кандидата.

Опираясь на сделанные в ходе исследования диагностики нами были сформулированы задания на оргпроектирование совершенствования технологий подбора и расстановки кадров.

Цель оргпроектирования: совершенствование технологий подбора и расстановки кадров, применяемых в ФКП «Казанский государственный казенный пороховой завод». В частности дополнение существующей технологии методиками проверки практических навыков кандидатов, оценки их психологической совместимости с коллективом, осведомления об условиях будущей работы, выявления долгосрочных перспектив сотрудничества.

Перечень проектных предложений.

1. Разработка процесса организации однодневной стажировки для установления степени соответствия кандидата рабочему месту, оценочные листы о прохождении стажировки, Положение о стажировке.

2. Внести изменения в должностные инструкции менеджера по персоналу и руководителей подразделений

3. Разработать Положение о наставничестве.

Разрабатываемый проект должен содержать разработку методик оценки практических навыков вновь принимаемых сотрудников, а также описание процедуры оценки психологической совместимости кандидатов с трудовым коллективом, процедуру ознакомления кандидатов с условиями их будущей работы и оценки эффективности этого ознакомления. Кроме того, проект должен содержать разработку методики оценки намерений кандидата работать в компании долго и плодотворно, общей оценки удовлетворенности кандидата будущей должностью его мотивацию.

Уважение, взаимодоверие, открытое и искреннее отношение руководства к подчиненным усиливает мотивацию работника. Большое значение имеют нетрадиционные технологии, направленные на формирование мотивации, коммуникативных и профессиональных компетенций [4, с. 87].

Таблица 2

Организация разработки проекта

Сроки разработки проекта	Сроки внедрения проекта	Источники финансирования	Ограничения, имеющие место при разработке оргпроекта
Декабрь 2018 г.	Март 2019 г.	Чистая прибыль предприятия	Сумма затрат не должна превышать 10 % чистой прибыли

В таблице 3 рассмотрены возможные источники социально-экономической эффективности, предполагаемых затрат:

Источники социально-экономической эффективности

Экономический результат	Социальный результат	Затраты
Снижение затрат на подбор и расстановку персонала. Снижение недополученной прибыли в результате увеличения стабильности коллектива. Увеличение качества и производительности труда вследствие повышения профессионального уровня коллектива	Улучшение социально-психологического климата коллектива. Увеличение стабильности коллектива и упрочение межличностных связей в компании. Увеличение приверженности компании со стороны сотрудников.	900.000 руб.

Нормативно-методическая база проектирования следующая: Конституция (Основной Закон) РФ; Трудовой Кодекс РФ; устав организации; договор учредителей организации; коллективный договор; правила внутреннего трудового распорядка; положение о найме персонала; должностные инструкции; контракты с персоналом.

Примечания

1. Абол Р. В. Развитие систем управления предприятием и персоналом – эффективное управление бизнесом // Управление персоналом. 2015. № 20. С. 57-64.
2. Александрова Н. С. Особенности оценки эффективности деятельности персонала компании, действующей в условиях конкурентного рынка // Управление персоналом. 2018. № 15. С. 84-89.
3. Базаров Т. Ю. Технология центров оценки персонала. Процессы и результаты. М. : КноРус, 2014. 304 с.
4. Хуснутдинова М. Н. Формирование коммуникативных компетенций будущих специалистов в области техники // Дискуссия. 2016. № 7 (70). С. 129-136.

М. Карпенко, Е.А. Плужникова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Система образования России – динамическая, развивающаяся структура, а данный этап ее развития характеризуется изменениями, которые затрагивают условия деятельности педагогов. В данном случае речь идет о массово внедряемых инновационных технологиях. Реальность предъявляет свои требования к современному востребованному педагогу. Он должен

быть компетентным и гибким во всем: быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям, вовремя обновлять свои знания и умения.

Опираясь на социальную практику можно отметить, что подобные качества развиты не у каждого педагога. Более того у значительной их части, ввиду слабого развития профессиональной компетентности, возникают трудности при адаптации в меняющихся социальных и профессиональных условиях. Следствием этого могут стать социальные и психологические проблемы личности, которые от изначальной внутренней неудовлетворенности могут перерасти в социальную конфронтацию.

В философии под *развитием* понимается характеристика качественных изменений объектов, появление новых форм бытия, инноваций и нововведений, сопряженная с преобразованием их внутренних и внешних связей. Выражая, прежде всего, процессы изменений, развитие предполагает сохранение (системного) качества развивающихся объектов.

Профессиональное развитие личности – процесс развития личности как субъекта профессионального труда и становления профессионального самоопределения, результат профессионального образования» (Платонов 1984:106). Современная парадигма образования, как считает Н.К. Сергеев (1998:30), ориентируется на целостное развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни, на повышение возможностей трудовой и социальной его адаптации в быстромеменяющемся мире.

Профессиональное развитие основывается на диалектическом принципе «от простого к более сложному». Все исследователи, занимающиеся этой проблемой (В.И. Беспалько, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.В. Немова и др.), четко выделяют, иерархически структурируют и характеризуют уровни профессионального становления и его совершенствования, что свидетельствует о профессиональном развитии, осуществляющемся на каждом уровне профессионального становления.

Личностно-профессиональный рост педагога – это его готовность и способность к ценностно-смысловому, деятельностно-рефлексивному, творческому саморазвитию как субъекта педагогической деятельности, что выражается в высоком уровне профессионально-педагогической культуры.

Благодаря личностным началам своей жизнедеятельности педагог выступает как субъект, т. е. ответственный и активный хозяин своей жизни, судьбы, действующий в соответствии со своими личностно значимыми ценностями и смыслами.

Личностно-профессиональное саморазвитие педагога – это его рост как субъекта жизни, что выражается в развитии субъектных (индивидуальных) свойств: жизнотворчества, самостоятельности, адаптивности и др.

Как субъекту жизни ему свойственны смыслотворческая деятельность, самореализация «Я-концепции», самостоятельность в выборе целей и способов деятельности и поведения. Как субъекту профессиональной деятель-

ности ему свойственны профессиональная компетентность, ответственность, творческое отношение к делу.

Таким образом, профессионально-личностное саморазвитие воспитателя дошкольной образовательной организации – это непрерывный, внутренне противоречивый процесс качественного совершенствования себя как субъекта профессионального педагогического взаимодействия, в ходе которого происходит расширение смысловых границ профессиональной деятельности, повышение уровня целостности, субъектности воспитателя, а также становление позиции ребенка как субъекта детской деятельности.

Личностно-профессиональное саморазвитие представляет собой взаимосвязь следующих компонентов: самоосознания – самооценки – самоорганизации – самоуправления.

Главное в личностно-профессиональном саморазвитии – выработка ценностно-смысловых установок, формирование деятельной позиции творца – преобразователя себя. Приобретая в процессе деятельности определенный опыт и качества (на основе внутренних потребностей), личность начинает на этой базе свободно и самостоятельно выбирать цели и средства деятельности, управлять своей деятельностью, одновременно совершенствуя и развивая свои способности к ее осуществлению, изменяя и воспитывая (формируя) себя.

Потребность в личностном росте, актуализации – высший уровень в иерархии человеческих потребностей. В процессе обоснования сущности личностно-профессионального роста педагога мы обратились к анализу проблемы потребностей в жизнедеятельности человека.

Становление профессионально-личностного саморазвития приходится на период зрелости личности, который не может рассматриваться как конечное состояние, завершение развития. Наоборот, чем более зрелой с психологической и социальной точек зрения является личность, тем более возрастает ее способность к профессиональному саморазвитию. Ведь с возрастом человек не только определяется, но и «кристаллизуется», отбрасывая «лишние» интересы, уничтожая несовершенные намерения – отказываясь от нереализованных вариантов развития; так делают деревья, сбрасывая нижние юношеские ветви, отсыхающие с годами. *Управление* профессиональным саморазвитием связано с расширением возможностей человека в профессии, превращением *репродуктивной* профессиональной деятельности в *творческо-преобразовательную*, преодолением профессиональной замкнутости.

В настоящее время инновационное образование невозможно без гибких специалистов, способных работать в инновационном режиме. Исходя из этого очевидно, что одной из первоочередных задач образования является профессиональное развитие педагогов, в результате которого были бы созданы оптимальные условия для роста качества обучения и развития позитивных отношений между участниками образовательного процесса.

Таким образом, назрела необходимость в разработке программы психолого-педагогического сопровождения педагога, а она, в свою очередь, должна опираться на четкое понимание такого понятия, как «профессиональная компетентность».

В научной литературе достаточно широко представлено это понятие в трудах В.А. Адольфа, Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, М.И. Лукьяновой, А.К. Марковой, А.М. Новикова, Г.С. Трофимовой, М.А. Чошанова, Дж. Равен и других, однако нет его однозначного определения. «Профессиональную компетентность» мы понимаем как совокупность знаний и умений педагога, которые обеспечивают положительные результаты в процессе обучения и воспитания учащихся.

Метод психолого-педагогического сопровождения направлен на оптимальный выбор в условиях многофакторного влияния. В настоящий момент известны и описаны основные принципы и подходы к этому методу. Э.Ф. Зеер отмечает, что психологическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное указание возможных путей, оказание помощи и поддержки [1].

Кроме того систему психолого-педагогического сопровождения необходимо осуществлять в несколько этапов: во-первых, концептуальное обоснование психолого-педагогического сопровождения; во-вторых, разработка программы психологической поддержки; в-третьих, конструирование психотехнологий сопровождения.

В основе метода психолого-педагогического сопровождения лежит личностно-проблемный подход, опирающийся на внутренний потенциал каждого педагога и поддержку его окружения, а также на владение методами разрешения наиболее типичных проблем, с которыми он сталкивается в процессе профессионального развития.

К основным направлениям психолого-педагогического сопровождения педагога относятся психологическая профилактика, развивающая психодиагностика, психологическое консультирование, педагогическое просвещение и образование.

Психологическая профилактика направлена на создание условий для предотвращения ситуаций, факторов, вызывающих психологические напряжения, стрессы и травмы, а также на повышение психологической толерантности (невосприимчивости) к ним у педагога.

Развивающая психодиагностика предполагает интерпретацию результатов изучения индивидуально-психологических характеристик и ознакомление с ними педагога, в результате чего происходит актуализация имеющихся у него психологических знаний, а также расширение его психологической компетентности. Психологические знания не столько усваиваются, сколько присваиваются, происходит формирование аутокомпетентности, которая становится фактором самореализации профессионально-психологического потенциала учителя.

Психологическое консультирование – это оказание помощи педагогу в самопознании, формировании адекватной самооценки и адаптации к реальным жизненным условиям, формировании ценностно-мотивационной сферы, преодолении кризисных ситуаций, профессиональных деструкций и достижении эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному и профессиональному росту и саморазвитию.

Педагогическое просвещение и образование необходимо педагогам, так как они должны быть подготовлены к работе с детьми, имеющими различные индивидуально-психологические особенности. Педагогическая деятельность предполагает большую как интеллектуальную, так и эмоциональную нагрузку, значительные преобразования, обусловленные модернизацией системы образования, поэтому педагог нередко оказывается на грани работы «на износ». Следовательно, необходимы профилактические меры – организация специальных клубов, где бы учителя получали в полной мере необходимую эмоциональную и профессиональную поддержку; организация специальных релаксационных мероприятий; создание благоприятных возможностей для реализации внепрофессиональных интересов (занятия искусством, спортом, разного рода хобби); наличие специальных культурно-туристических программ, предусматривающих возможности интересного, регулярного и доступного отдыха.

В настоящее время в системе психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога, наряду с представленными выше традиционными видами деятельности, реализуется такое направление, как развивающее, которое предполагает включение педагога в выполнение активной, творческой деятельности. В его рамках наиболее оптимальным видом, на наш взгляд, являются конкурсы профессионального мастерства.

Профессиональные конкурсы имеют большую и разнообразную историю. Основной мотив участия в таких соревнованиях – стремление личности продемонстрировать окружающим профессиональное преимущество. В любом образовательном учреждении есть учителя, получившие признание в результате неофициальных рейтингов. Критериями такого признания являются: интеллигентность, высокий уровень образованности, гражданственность, профессиональная компетентность, толерантность.

Участие в конкурсах позволяет получить признание официально и тем самым подтвердить собственный уровень профессионализма. К тому же содержание конкурсной программы таково, что требует проявления не только знания предмета, методики его преподавания, но и творческого подхода к его изложению, активности, самостоятельности, инициативности, мобилизации всех резервов, что способствует личностному развитию.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение становится одним из ведущих направлений в развитии профессиональной компетентности педагогов в условиях инновационной образовательной среды.

Примечания

1. Венедиктова Т. А., Глазунов А. Т. Творческое развитие педагога. М. : ИЦАПО, 2000. 139 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М. : Академия, 2009.
3. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие. М. : Моск. психол. соц. ин-т, 2005.

Е.А. Мазанова, О.Н. Спирина

РУССКАЯ РОДОВАЯ ШКОЛА АКАДЕМИКА М.П. ШЕТИНИНА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье описан опыт педагога-новатора М.П. Щетинина по воспитанию гармонично и всесторонне развитой личности. Цель статьи – привлечь внимание к проблеме нравственного и трудового воспитания подрастающего поколения. В ходе работы были изучены материалы по теме русской родовой школы, сделан вывод о том, что данный тип образования соответствует запросу современного общества и имеет перспективу развития.

Ключевые слова: русская родовая школа, М.П. Щетинин, гармонично и всесторонне развитая личность, ученик, учитель.

Важной задачей современного образования является воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, готовой войти во взрослую жизнь с достаточно большим багажом знаний, быть полезной своей стране. Вместе с тем сегодня также актуальна и проблема передачи подрастающему поколению практических, жизненно необходимых умений и навыков. Множество современных образовательных программ предполагает обучение детей в рамках законов технократического мира, то есть чаще дает огромный комплекс теоретических знаний, не раскрывая целостной картины мира, и именно поэтому выпускник школы, так или иначе, сталкивается с рядом трудностей не только в бытовом плане, но и духовно-нравственном.

В свое время известный педагог-новатор, профессор, академик РАО, заслуженный учитель РФ М.П. Щетинин, разработал модель русской родовой школы. Михаил Петрович является основателем и директором общеобразовательного лицея – интерната комплексного формирования личности детей и подростков в п. Текос Краснодарского края, недалеко от г. Геленджик. В 2000 году модель русской родовой школы получила звание школы будущего и была признана ЮНЕСКО. Идея школы будущего - в том, чтобы создать небольшую деревню – поселение, где дети могли бы жить в домашней, семейной обстановке, постоянно находясь во взаимо-

действию со своими учителями, видя в них, прежде всего, добрых наставников и мудрых людей. «Человек может все!», - говорит педагог Щетинин, в его школе - все равны, нет возрастных делений, делений на классы, нет также и оценок – каждый ответственен за свою учебную деятельность сам. В школе будущего не применяется никакой вид наказаний, лишь одно наказание является действенным – это наказание бездействием: «Если не будешь слушаться, то сейчас пойдешь и ничего не будешь делать, - говорит педагог. Ученик сразу включается в учебный процесс, для него это самое серьезное наказание [2]». Главной целью такого образовательного процесса является противопоставление искусственной лекционно-урочной формальной системы - живому, душевному взаимодействию ученика и учителя. Сами дети могут преподавать своим ровесникам и ребятам, которые младше их по возрасту. Также активное участие в учебно-воспитательном процессе принимали студенты Армавирского государственного педагогического института (сейчас АГПУ). М.П. Щетинин считает, что у ребенка не должно оставаться времени на праздное времяпрепровождение, когда от безделья и скуки он может нарушать правила порядка и хулиганить. Мнение педагога-новатора однозначно: только если ученик заинтересован в том, что он делает, он будет развиваться гармонично, и к изучению предмета или какому-нибудь порученному заданию относиться ответственно. Именно поэтому в родовой школе существует строгий распорядок дня, предполагающий подъем в пять часов утра и отбой в девять часов вечера. После утренней пробежки и завтрака дети занимаются в школе, изучают учебные дисциплины, а также занимаются спортивной и трудовой деятельностью. За час до сна ежедневно проводится вечернее собрание, где и учителя и ученики обсуждают свои достижения и неудачи за прошедший день, делятся впечатлениями и мыслями, а также строят планы на следующий день. Такой режим дня закладывает основы нравственности и духовности, формирует потребность в здоровом образе жизни: «не через наставления, а через образ жизни», – говорит Щетинин [1].

В школе практикуется методика «погружения», когда отдельный предмет изучается разновозрастной группой в течение нескольких дней, затем наступает этап самоподготовки: обучающимся помогают те, кто уже сдал экзамен по данному предмету. После прохождения курса и сдачи аттестации ученик может выступать в роли учителя, что считается очень почетным занятием. Занятия по данной схеме обеспечивают качественный багаж знаний: восьмилетние дети осваивают химию и цитологию, а в возрасте 14-16 лет могут иметь среднее профессиональное или даже высшее образование, сдав экзамены в высшее учебное заведение. Следует также отметить, что многие учителя лицея имеют несколько высших образований.

Таким образом, главная идея Щетининской школы состоит в том, чтобы развить у ученика целостную картину восприятия учебных предметов, показать причинно-следственные связи не только в одной отрасли знаний, но связать их воедино, продемонстрировать, что такие науки, как биология

и экономика, литература и математика тесно связаны между собой. Методика междисциплинарных связей помогает ученику изучить предмет глубже, понимая основы его сущности.

В комплексе поселения существует пять видов школ: музыкальная, хореографическая, художественная, трудовая, спортивная и обучающая (общеобразовательная). В каждой из них ребенок может развивать свои способности, заниматься любимым делом. Молодые ребята и девушки расписывают посуду в стиле хохломы и жостова, играют на нескольких музыкальных инструментах, занимаются гимнастикой и вокалом. Также дети изучают правила русского рукопашного боя по системе Кадочникова, который сам не раз посещал родовую школу. Юношей-выпускников лицея охотно берут в свои подразделения командиры групп ВДВ и спецназа. В лицее был создан русский народный хореографический ансамбль «Колокола России», гастролирующий по всей стране. Ученики школы выступали на сценах Москвы, Сочи, Казани, Ростова-на-Дону, Санкт-Петербурга, Рязани, Вологды и других городов. С энтузиазмом помогают старшим и малыши, которые шьют, расписывают и украшают для них костюмы.

Примечательно и то, что все школьные здания (хореографический зал, конференц-зал, столярные мастерские, швейный цех, спортивная площадка, цех по производству соевого молока, баня, кухня-столовая, пекарня, учебные кабинеты, жилой дом - терем) построены учениками. Дети принимают непосредственное участие в строительстве: разрабатывают проекты будущих зданий, выбирают строительные материалы, учатся обращаться с различными видами инструментов. Старшие ребята устанавливают основной деревянный или кирпичный каркас, малыши занимаются внутренней отделкой, расписывают стены. Все дома построены детьми с любовью, что воспитывает в них чувство прекрасного, учит взаимодействию с окружающим миром, закладывает основы творческого самосовершенствования, формирует чувство ответственности и любви к малой Родине.

Обучение в общеобразовательном лицее – интернате направлено на формирование всесторонне и гармонически развитого, любящего свое дело гражданина, готового служить Отечеству. Ученики воспитываются в любви к Родине, ее прошлому и настоящему. «Они не готовятся жить, а уже живут», – говорит педагог-новатор М.П. Щетинин [5].

Примечания

1. Щетинин М. П. Объять необъятное: записки педагога. М., 1986.
2. Кольцов Ю. В. Школа академика М.П. Щетинина. Попытка встретиться. М., 2007.
3. Мегре В. Н. Анастасия. Пространство Любви. СПб., 2015.
4. // Народное образование. М., 2009.
5. [Электронный ресурс]. URL: <http://vp-ch.ru/Schetinin-Mihail-Petrovich>
6. [Электронный ресурс]. URL: <http://raeliceum.ru/>

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С УЧЁТОМ ТРЕБОВАНИЙ К СОВРЕМЕННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЕ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ МБОУ ОДИНЦОВСКИЙ ЛИЦЕЙ № 2

МБОУ Одинцовский лицей № 2

Аннотация. В статье проанализированы сущность, принципы, содержание и технологии организации информационно-образовательной среды школы. Показана роль среды в повышении качества образовательного процесса.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, система эффективной коммуникации, медиакультура, инфраструктура образовательной деятельности, единое информационное пространство, образовательная система, образовательное учреждение.

Развитие информационно-образовательной среды в учреждении школы прямо пропорционально развитию инфраструктуры школы.

Инфраструктура школы – это все, что прямо или косвенно способствует организации и успешной реализации учебно-воспитательного процесса.

Родители и учащиеся МБОУ Лицей № 2 хотят видеть свое образовательное учреждение как открытое информационное образовательное пространство, в котором созданы максимальные условия развития личности, выявления всех потенциальных возможностей качественного образования и воспитания.

А наши учащиеся хотят не просто овладеть базовыми навыками, но и научиться отбирать и анализировать информацию, синтезировать новое знание, выстраивать систему эффективной коммуникации и сотрудничать с людьми разных культур.

Таким образом, необходимо создание современной инфраструктуры обеспечения образовательной деятельности.

Далее рассмотрим все вышеуказанные составляющие:

- материальная составляющая инфраструктуры направлена на изменение качества условий.

Школьное пространство должно быть функционально и эстетически грамотно оформлено, должно обеспечивать физическую и психологическую безопасность, не должно содержать рисков для здоровья. Инфраструктура нашего лицея предполагает использование информационно-образовательной среды для планирования образовательного процесса каждым учителем, который готов для этого, обладает профессиональной компетентностью;

- методическая составляющая инфраструктуры переориентирована на поддержку деятельности каждого учителя.

Для этого в лицее обеспечено наличие круглосуточного доступа к различным методическим, информационным и консультационным ресурсам. Методическая составляющая инфраструктуры переориентирована на поддержку деятельности каждого учителя. Все педагоги лицея прошли курсовую подготовку по информатизации образования, информационно-коммуникационной и медиакультуре. Осуществляется моральная и материальная стимуляция учителей в их профессиональной и творческой деятельности.

Неотъемлемой частью методической составляющей инфраструктуры школы является кабинет учителя. Все кабинеты МБОУ Лицей № 2, а их 26, оборудованы телевизорами и DVD плеерами, с подключением к лицейскому телевизионному кабельному каналу, во всех предметных кабинетах есть компьютер с хорошей аудиосистемой, с подключением к локальной сети и выходом в Интернет, внутренним чатом, 20 кабинетов оборудованы презентационным оборудованием (15 интерактивных досок и 20 проекторов с экранами, пять плазменных панелей). Всего в нашем лицее 62 компьютера и все они имеют выход в Интернет.

Учителя и учащиеся нашего лицея используют на уроках разнообразные цифровые образовательные ресурсы: электронные учебники, интерактивные пособия, медиапрезентации, видеофильмы. Это позволяет делать урок интересным и увлекательным, способствует увеличению объема полученной информации, качественному усвоению материала;

- организационная составляющая инфраструктуры направлена на создание пространства для социальных коммуникаций.

Развитие в нашем лицее социальных коммуникаций дает возможность обеспечивать постоянный рост достижений учителя и ученика, личностного и профессионального роста, разветвленную систему поиска, поддержки и сопровождения талантливых детей.

Современный школьник должен показывать результат своей деятельности. А, как мы знаем, результатом образования является и сама личность, ее существенные характеристики, то, что реально определяет поведение человека.

В лицее разработана и функционирует система оценки качества информационной среды школы, которая является составной частью процесса управления качеством образования.

Информационно-образовательная среда учебного заведения может считаться качественной на современном этапе, если она обеспечивает:

- доступность информации (в том числе электронных информационных ресурсов);
- разнообразие форм и качества информационных ресурсов;
- полноту, оперативность и достоверность получаемой информации;
- комфортность получения информации;
- существует организационная структура, накапливающая и хранящая информационные ресурсы и оказывающая информационные услуги;

- разработана и функционирует система оценки качества информационной среды школы, которая является составной частью процесса управления качеством образования;

- информационная среда интегрирована с региональными, российскими и зарубежными ресурсами для обеспечения учебного процесса и повышения квалификации преподавателей;

- информационная грамотность преподавательского состава и учащихся адекватна современному уровню развития информационных технологий, проводятся курсы повышения компьютерной грамотности преподавателей, спецкурсы для учащихся;

- имеющиеся информационные ресурсы разнообразны и ориентированы на различные категории потребителей.

Таким образом, развитие информационно-образовательной среды в МБОУ Лицей № 2 г. Одинцово опирается на информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Иначе говоря, реализация современных требований к общеобразовательной школе возможна только на основе внедрения ИКТ. Это как раз и считается мощным креативным потенциалом, будучи сформулированным в качестве основных требований к современной российской школе.

Примечания

1. Башарина О. В. Мониторинг процесса формирования профессиональных компетенций как элемент мультикомпонентной информационно-образовательной среды (на основе LMS Moodle) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. [Электронный ресурс]. URL: www.science-education.ru/115-11914

2. Башарина О. В., Львов Л. В. Индивидуальная образовательная траектория как педагогическое условие эффективного функционирования модели образовательного процесса многопрофильного распределенного учреждения среднего профессионального образования // Инновации в образовании. М. : СГА. 2015. № 8. С. 25-40.

3. Сташкевич И. Р., Башарина О. В. Проблема развития информационно-коммуникационной компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 10. Т. 1. С. 381-388.

4. Сташкевич И. Р. Информатизация как стратегический фактор развития профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. Челябинск : ЧИРПО, 2016. № 4. С. 25-28.

Н.Н. Перепилицина

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»*

Аннотация. В статье освещаются различные аспекты проблемы адаптации детей раннего и дошкольного возраста к детскому саду; описаны трудности процесса адаптации и роль взаимодействия с родителями в этот период, необходимость постоянного повышения педагогами своей компетентности в вопросах организации адаптационного периода.

Ключевые слова: ранний возраст, детский сад, адаптация, взаимодействие с родителями, компетентность педагога.

В наше время потребность в общественном воспитании детей раннего дошкольного возраста не только не утратила своей актуальности; но еще более возросла. Различные аспекты проблемы адаптации детей раннего и дошкольного возраста изучались в дошкольной педагогике и педагогике раннего возраста в 70-80-х годах прошлого века (М.Н. Аксарина, Г.М. Лямина, Н.Д. Ватутина и др.).

В последние годы более активно в психолого-педагогической литературе изучаются механизмы социальной адаптации ребенка и способы педагогического взаимодействия с детьми в адаптационный период [3, 4].

Все исследования указывают на переживание ребенка стресса в процессе адаптации к детскому саду, так как ему предстоит приспособиться к новым для него условиям жизнедеятельности: новое помещение, новые люди, отсутствие родителей, контакты со сверстниками. Трудности процесса адаптации сегодня часто наблюдают педагоги и переживают родители: плач малыша, отказ от общения с окружающими, еды, сна и пр. Все эти поведенческие реакции характеризуют дезадаптацию к условиям детского сада. Если не изменить ситуацию и подход к ребенку, то это может привести к ухудшению показателей эмоционального благополучия, психического здоровья и даже к неврозу, что затрудняет дальнейшее пребывание ребенка в детском саду. Решение этой проблемы актуализирует тему сотрудничества воспитателей и родителей в период адаптации ребёнка к дошкольному учреждению. Объединение педагогических усилий воспитателей и родителей обеспечивает малышам психологическую защиту, эмоциональный комфорт, содержательную жизнь в детском саду и дома. Такое сотрудничество является залогом оптимального протекания адаптации детей к детскому саду.

Совместные усилия родителей и педагогов в этот период направлены, прежде всего на формирование у малышек положительного отношения к детскому саду и ко всем режимным процессам, потребности в общении со взрослыми и сверстниками, развитие различных умений, элементарных навыков самостоятельности, соответствующих возрастным возможностям.

Анализ материалов исследований (Р.В. Тонкова – Ямпольская) процесса адаптации детей к детскому саду позволяет выделить основные фазы адаптационного процесса [5].

Первая – острая фаза (или период дезадаптации) сопровождается разнообразными изменениями в соматическом и психическом состоянии малыша, что сказывается на снижении веса, частых респираторных заболеваниях, нарушении сна, снижении аппетита, регрессе в речевом развитии (в среднем длится один месяц).

Вторая фаза – подострая (или фаза собственной адаптации) характеризуется проявлением адекватного условиям поведения ребенка. Все дезадаптационные признаки в меньшей степени проявляются и фиксируются только по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа в основном психического развития по сравнению со средними возрастными нормами (длится около 3-5 месяцев).

Третья фаза – компенсации (или период адаптированности) характеризуется нормализацией темпа развития ребенка. Как правило, уже к концу учебного года дети преодолевают наблюдавшуюся задержку темпов психического развития и ведут себя спокойнее в детском саду в отрыве от родителей [5, 6].

Учитывая сложность важность протекания адаптации для сохранения психического развития и детей, педагогу необходимо постоянно повышать свою компетентность по данной проблеме. В нашей педагогической науке накоплен достаточно большой опыт, рефлексия которого позволит грамотно определять педагогическую позицию и методы воздействия в отношении малышек, и их родителей в данный период. Так, еще Н.Д. Ватутиной в 80-х годах прошлого столетия, были определены оптимальные условия успешной адаптации малышек к детскому саду, раскрыты их особенности поведения, даны рекомендации по организации педагогического процесса в этот непростой для всех период, а также требования к подготовке детей к поступлению в детский сад.

Исследователи в области воспитания и развития детей раннего возраста обращают внимание педагогов на необходимость учета возрастных особенностей детей при выборе методов воздействий. Ребенок раннего возраста не способен немедленно выполнить указание взрослого, прекратить действие, игру или начать новую. Категорическое требование взрослого «сейчас же перестать» для малыша является трудновыполнимым и, как правило, вызывает слезы или протест. Педагогическое требование гораздо эффективнее, если будет выражено в форме предупреждения ребен-

ка о необходимости закончить действие, игру или перейти к другому занятию (одеваться на прогулку, мыть руки и т. п.). Воспитатель должен уметь терпеливо ждать, пока ребенок выполнит указание, при необходимости, еще раз спокойно о нем напомнить. Также важно помнить и учитывать склонность малышей к подражанию. Ребенок быстрее начинает знакомиться и общаться со взрослыми и сверстниками, если он будет чувствовать по отношению к себе доброжелательность, внимание, ласку. В атмосфере раздражительности, ребенок замыкается в себе и его поведение становится нестабильным, не проявляет интереса к окружающему.

Малыши очень тонко чувствуют и замечают даже малейшие изменения в тоне и обращении к нему взрослого, поэтому педагогу важно контролировать тон разговора с ребенком и другими взрослыми. Он должен быть спокойным и ровным. В оценке поведения малышей следует чаще обращать внимание и подчеркивать вслух положительные стороны, которые могут служить образцом для подражания.

Многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных педагогов, психологов доказывают зависимость характера привыкания ребенка к новым условиям дошкольного учреждения от подготовки малыша взрослыми в семье к новому периоду в его жизни. Известный специалист по вопросам воспитания и развития детей раннего возраста Н.М. Аксарина, давая оценку значимости подготовки малыша к новым для него условиям жизнедеятельности, проводила очень важное метафорическое сравнение действий садовника, который, собираясь пересадить дерево, сначала подготавливает для него участок, потом бережно выкапывает, стараясь не повредить его корневую систему и затем пересаживает дерево вместе с землей. Несмотря на это, на новом месте дерево болеет, пока не приживется [1].

Организация адаптационного периода предполагает включение детей и их родителей в этот процесс. Одним из важнейших условий является установление эмоционального контакта и взаимопонимания между всеми участниками адаптационного процесса.

Система управления в дошкольном образовательном учреждении процессом адаптации может иметь разные *варианты*, учитывающие степень активности воспитанников:

- усвоение детьми и их родителями распорядка дня;
- обновление предметно-развивающей среды, придание ей «привлекательности»;
- создание традиций и устойчивых ритуалов, как факторов оптимизации приспособляемости малыша к жизнедеятельности в детском саду.

Для каждого ребенка родители являются воспитателями, но, с переходом в детский сад, их сменяют воспитатели. Характер общения, требования воспитателей и родителей могут быть различны, что сказывается на ответной поведенческой реакции малыша, пришедшего в детский сад.

Опыт показывает, что начинать общение с родителями воспитанников необходимо еще до поступления ребенка в детский сад. Для них можно провести экскурсию – знакомство с детским садом, групповыми помещениями, оборудованием. Важно ознакомить с режимом дня, к которому малышу придется адаптироваться и вместе с родителями обсудить возможные способы облегчения прохождения этого периода.

Узнать больше об индивидуальных особенностях ребенка можно с помощью анкетирования родителей. Для определения готовности малышей к поступлению в детский сад и составления прогноза характера адаптации на практике применяются психолого-педагогические параметры, которые, как правило, объединяются в три блока:

- 1) поведение детей, связанное с удовлетворением органических потребностей;
- 2) нервно- психическое развитие;
- 3) черты характера личности.

На основании анкетирования и беседы с родителями составляется карта готовности малыша к поступлению в детский сад. Анализ характеристики личности малыша, данной родителями, позволяет сделать прогноз адаптации его к новым условиям жизни, определить возможные проблемы, которые могут возникнуть в период адаптации и дать им рекомендации по подготовке ребенка к детскому саду. Такая предварительная работа с родителями позволяет своевременно оказать малышу помощь, чтобы снизить или устранить возможные трудности перехода от одних условий жизни к другим.

Процессу привыкания малышей к детскому саду содействует создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе посредством формирования у малышей положительной установки и желания идти в детский сад. Создание атмосферы тепла, уюта и доброжелательности в группе способствует развитию у детей уверенности, исчезновению волнений и страхов.

Педагогика раннего детства предполагает развитие ребенка в разнообразной деятельности. Организация в адаптационный период содержательной игровой деятельности, направленной на формирование эмоциональных контактов в разных системах взаимоотношений («Ребенок-взрослый» и «Ребенок-ребенок») значительно облегчает процесс привыкания малышей к детскому саду. Организация игр в этот период направлена на установление эмоционального контакта, формирования у детей доверия к воспитателю. Ребенок должен увидеть в воспитателе доброго, всегда готового прийти на помощь человека и интересного партнера по игре. Эмоциональное общение возникает на основе совместных действий, сопровождаемых улыбкой, ласковой интонацией, проявлением заботы к каждому малышу. Игры выбираются с учетом возможностей малышей и места их проведения. Также важно ознакомить и родителей с адаптационными играми, которые они могут проводить с малышом дома.

Успешная адаптация малыша к условиям детского сада во многом зависит от взаимных позитивных установок семьи и детского сада. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Важно, чтобы родители были уверены в доброжелательном отношении педагога к их ребенку, видели на практике профессиональную компетентность педагога в вопросах развития и воспитания детей раннего возраста.

Примечания

1. Аксарина М. Н. Воспитание детей раннего возраста. М. : Медицина 2007. 304 с.
2. Ватутина Н. Д. Ребенок поступает в детский сад : пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Л. И. Каплан. М. : Просвещение, 1983. 80 с.
3. Заводчикова О. Г. Адаптация ребенка в детском саду. М. : Просвещение, 2007. 79 с.
4. Соколовская Н. В. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации / авт.-сост. Н. В. Соколовская. Волгоград : Учитель, 2010. 188 с.
5. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Буковой. М., 1980.
6. Теплюк С. Н. Дети раннего возраста в детском саду / С. Н. Теплюк, Г. М. Лямина, М. Б. Зацепина. М. : Мозаика-Синтез, 2007. 127 с.

О.В. Смирнова

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»*

Аннотация. В статье рассматривается проблема готовности педагога дошкольного образования к социализации детей; механизмы социализации дошкольников; на основе анализа литературы раскрыты основные компоненты профессиональной готовности педагога к социализации дошкольников.

Ключевые слова: социализация дошкольников, социальное развитие дошкольников механизмы социализации, педагог, профессиональная готовность.

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для социализации ребенка, начала становления его как личности. Дальнейшее развитие ребенка-дошкольника, раскрытие его творческих способностей во многом зависит от успешной социализации. Проблема социализации детей дошкольного возраста сегодня является предметом многочисленных педагогиче-

ских и психологических исследований. Ученые единодушно отмечают роль социализации в обеспечении успешного вхождения ребенка в дальнейшую жизнь, перехода на следующую возрастную ступень развития. В дошкольном возрасте ребенок приобретает важные и нужные умения и навыки общения с окружающими людьми. Происходит становление понимания своей социальной роли и собственного места в обществе. Дети активно усваивают нормы и правила поведения, нравственные понятия ценности, которые соответствуют его социальному окружению [1, 2, 9].

Усвоение и воспроизводство детьми социального опыта происходит посредством сознательных и бессознательных механизмов социализации. Дети усваивают социальный опыт и воспроизводят воспринимаемое поведение других людей с помощью подражания, имитации и идентификации. Действие этого механизма социализации осуществляется через взаимодействие людей. Следовательно, педагог дошкольного образования должен быть готов к педагогически грамотному взаимодействию с детьми, чтобы обеспечить условия для позитивной социализации в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования [8].

Программа дошкольного образования направлена на поддержку позитивной социализации и развития личности дошкольников. Основными признаками успешной социализации дошкольника являются: развитие самосознания; усвоение социально одобряемых правил поведения и общения со сверстниками и взрослыми людьми; овладение социальными навыками в обращении с предметами окружающего мира. Успешное решение данных задач обеспечивается профессиональной готовностью педагога к реализации задач социального развития дошкольников.

Анализ научно-педагогических исследований позволил установить, что готовность педагога к профессиональной деятельности связана с компетентностью и большинством авторов рассматривается как личностная, динамическая и целостная характеристика, которая включает позитивные изменения в мотивационных, познавательных и эмоционально-волевых показателях, отражающих уровень компетентности педагога и требования общества к его содержанию деятельности [3].

Для определения содержания готовности педагога к социализации детей дошкольного возраста был осуществлен анализ научно-методической литературы, требований профессионального стандарта педагога, предъявляющего требования к квалификационной характеристике педагога дошкольного образования, его трудовым функциям и умениям [10].

Так, в исследовании Т.Е. Ивановой профессиональная готовность педагога к социализации дошкольников рассматривается с позиции целостного образования, состоящего из нескольких компонентов:

- мотивационно-личностный – характеризует профессиональную направленность личности (мотивационная готовность к профессиональной деятельности);

- информационно-содержательный – охватывает совокупность методологических, предметных, психолого-педагогических и специальных знаний, соответствующих содержанию работы педагога по социализации детей;

- креативно-деятельностный – предполагает овладение педагогом комплексом профессионально значимых умений, обеспечивающих моделирование и реализацию организационно-педагогических и психолого-педагогических условий организации педагогической работы по социализации детей дошкольного возраста [1].

Особая роль в успешном решении задач социализации детей отводится мотивационной готовности педагога к данному виду профессиональной деятельности. Придерживаясь позиции ученых (Иванова Т.Е., Кузьмина Э.М., Е.В. Лейкина и др.) в качестве главного показателя сформированности мотивационной готовности выделяем гуманистическую направленность личности педагога. Также важными показателями мотивационной готовности являются: интерес к исследованию, изучению проблемы социализации дошкольников; стремление к созданию условий работы по социализации детей в условиях детского сада; сформированность личностных качеств будущего педагога (педагогическая эмпатия, способность к личностно ориентированному взаимодействию с детьми и коллегами); осознанное стремление к самообразованию и саморазвитию [1, 5, 6].

Степень сформированности информационно-содержательный компонента профессиональной готовности педагога к социализации детей характеризуется по данным исследования Т.Е. Ивановой основами научных знаний об особенностях социализации детей дошкольного детства, о содержании, структуре и показателях социализации детей; знанием способов ее педагогической диагностики; и технологий формирования ее компонентов в рамках образовательного процесса в ДОО [1].

О сформированности креативно-деятельностного компонента можно говорить при наличии таких показателей, как: способность ориентироваться в проблеме социализации детей, грамотно формулировать и решать задачи работы по социализации, осуществлять анализ причин трудностей, возникающих у детей в процессе социализации (гностические умения); способность осуществлять анализ и педагогическую оценку достигнутого уровня ребенком социального развития (диагностические умения); умение прогнозировать конечный результат социализации ребенка-дошкольника (прогностические умения); определять, планировать содержание, средства и методы социализации детей (проективные умения); способность к анализу результатов своей деятельности по социализации детей (рефлексивные умения); организовывать разные виды детской деятельности, направленные на успешную социализацию детей (организаторские); умение устанавливать эмоциональный контакт и конструктивное взаимодействие с детьми и их родителями (коммуникативные умения).

В процессе изучения проблемы развития профессиональной компетентности педагога, его профессионализма исследования установлено, что в целом авторы выделяют три уровня готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности, которые могут быть применены и к оценке работы по социализации детей. Уровень профессиональной готовности определяется многими авторами (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёнин, Л.Ф. Спирин и др.) как степень (измеритель) овладения содержанием обучения, деятельностью. В логике суждений и выводов ученых об уровнях профессиональной готовности применительно к профессиональной деятельности педагога дошкольного образования к социализации детей также может быть использована трехуровневая оценка усвоения необходимых знаний, отличающихся способом использования исходной информации в деятельности: а) узнавание (репродуктивное действие с подсказкой); б) репродуктивное действие по памяти (по алгоритму); в) выполнение продуктивной деятельности на некотором множестве объектов, создание субъективно новой (для себя) информации (эвристический уровень) [4, 7].

Характеристика готовности педагога к социализации детей дошкольного возраста нами представлена с позиции трех взаимосвязанных уровней (по Т.Е. Ивановой) [1].

Высокий (продуктивный) уровень характеризуется устойчивой положительной мотивацией педагога к работе по социализации детей дошкольного возраста; владением системой знаний основ социализации детей дошкольного возраста и путей ее осуществления в условиях ДОО; высокой осознанностью и результативностью деятельности.

Средний уровень (репродуктивный) характеризуется положительным отношением педагога к педагогической деятельности по социализации детей, пониманием ее необходимости ее осуществления; стремлением к обогащению своих знаний по проблеме и саморазвитию профессионально значимых качеств и умений, но при этом присутствуют некоторые неточности в их воспроизведении, недостаточная аргументированность ответов на вопросы о содержании деятельности по социализации детей в условиях ДОО; сформированные умения характеризуют нормативный уровень деятельности и не позволяет педагогу выходить за рамки решения типовых профессиональных задач.

Низкий (адаптивный) уровень профессиональной готовности характеризуется отсутствием у педагога интереса к работе по социализации дошкольников; поверхностностью знаний о теоретических основах и технологии осуществления педагогической работы по данному направлению, рефлексия своей деятельности и ее коррекция осуществляется в основном под руководством старшего педагога (руководителя).

Применение перечисленных качественных и уровневых характеристик профессиональной готовности педагога дошкольного образования к реализации социализации детей позволят объективно оценить ее исходный

уровень и динамику формирования этой готовности непосредственно в процессе организации методической работы в ДОО.

Таким образом, проведенный анализ научной и методической литературы позволил прийти к выводу:

- готовность педагога дошкольного образования к социализации дошкольников рассматривается как профессионально-личностное качество, которое характеризуется наличием у него сформированных личностных и профессиональных компетенций: методических, организационно-управленческих, образовательных;

- формирование профессиональной готовности педагога к социализации дошкольников – это длительный процесс, который включает полное овладение его технологией и творческое осмысление способов реализации в условиях дошкольной образовательной организации.

Примечания

1. Иванова Т. Е. Формирование профессиональной готовности педагога к социализации детей дошкольного возраста : автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.

2. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М., 1998. 160 с.

3. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева и проф. Н. Ф. Радионовой. СПб. 392 с.

4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 119 с.

5. Кузьмина Э. М., Боброва В. П. Модель подготовки педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности. [Электронный ресурс]. URL: http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_5/a08.html

6. Лейкина Е. В. Развитие личности воспитателя ДООУ в процессе профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь. 24 с.

7. Слостенин В. А., Руденко Н. Г. О современных подходах к подготовке педагога // Педагогика. 1999. № 6. С. 55-62.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013.

9. Фельдштейн Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени Детства. М., 1997. 75 с.

10. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога. М. : Просвещение, 2014. 175 с.

СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье обобщены результаты многочисленных исследований стилей семейного воспитания. Представлены различные классификации стилей; приведены их характеристики. Установлена причинно-следственная связь между стилем семейного воспитания и развитием личности ребенка.

Ключевые слова: развитие личности, семейное воспитание, авторитарный и демократический стили воспитания.

Главным институтом воспитания является семья. *«Семья – это малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, а также общностью быта»* [1]. А для маленького ребенка семья является миром, в котором он не только живет, но и развивается, делает открытия, учится радоваться и любить. Ведь именно в семье закладываются основы личности ребенка, также в семье он получает первый жизненный опыт, делает свои первые открытия и учится правилам поведения в разных жизненных ситуациях. То, что ребенок смог приобрести, закладывается у него в памяти и сохраняется в течение всей жизни. Важной особенностью семьи является то, что в ней ребенок находится в течение значительного времени своей жизни. Для полноценного формирования личности ребенка в семье должны существовать благоприятные отношения между родителями и ребенком. Дети, которые живут и воспитываются в семье, где царит атмосфера любви и понимания, имеют намного меньше проблем со здоровьем и психикой и сложностей в обучении, вследствие чего растут добрыми, общительными, и открытыми. Когда в семье плохо налажены детско-родительских отношения, у ребенка возникает много психологических проблем, таких как агрессивность, тревожность, лживость.

Важнейшей характеристикой семейного воспитания является его стиль. *«Стили семейного воспитания – установки и соответствующее поведение родителей, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение взрослых к детям вообще»* [5, с. 319]. В каждой семье существует определенный стиль воспитания, который представляет собой целенаправленные воспитательные воздействия, которые осуществляются родителями с целью формирования у ребенка определенных качеств и умений. Совокупность способов общения родителей с ребенком, методов и приемов воспитания, строгость родительского контроля и нали-

чие эмоциональной поддержки определяют стиль семейного воспитания. В каждой семье могут применяться разные стили воспитания, в зависимости от ситуаций и обстоятельств, однако многолетняя практика формирует индивидуальный стиль, который относительно стабилен.

Очень часто встречаются семьи, в которых родители жалуются на своих детей. Они не могут понять, что в итоге от ребенка они получают то, что в него вкладывают. Казалось бы, вкладывают в него всю любовь, а отдачи никакой, или, наоборот, вроде бы и особо не опекали, а получился благодарный ребенок, почему так? На всё есть свои объяснения, если родители в состоянии принять их, так как это подразумевает принятие своих ошибок и просчётов в воспитании. Типологию поведения ребёнка и даже какой тип личности будет у ребёнка, когда он вырастет, можно прогнозировать заранее в зависимости от стиля воспитания, который применяют родители [8].

Согласно взгляду английского психолога Л. Джексона, отличительная черта взаимоотношений родителей к своим детям сохраняется у последних в их собственном отношении к окружающим и оценкам их [4, с. 89].

В связи с мерами «жестокости – мягкости» выделены два стиля с существующими промежуточными вариантами [6, с. 95].

Авторитарный (властный) стиль воспитания определяется наиболее высоким контролем, семья ждет от своего ребенка непереносимого исполнения их запросов; отношения между родителями и ребенком прохладные и отстраненные [7, с. 269].

Согласно данному стилю воспитания общение происходит в основном по инициативе родителей. Этот стиль воспитания можно рассматривать как дисциплинирующий детей и формирующий у них необходимые для родителей нормы поведения, а также авторитарный стиль способен вызывать у детей отстранение от родителей, враждебное отношение к окружающим людям, враждебность и агрессивность зачастую вместе с апатией и пассивностью [6, с. 96].

По мнению Б. Добровича, существует несколько ролей, которые могут быть навязаны такими родителями. Например, роль «забитого», «козла отпущения» и роль «Золушки» [3, с. 13].

В.П. Левкович утверждает, что данный стиль общения приводит к недостатку положительных эмоциональных компонентов межличностных отношений в семье, а также способен формировать у детей отрицательные качества, такие как озлобленность, жесткость, лживость, скрытность, безынициативность, протест и полное неприятие авторитета родителей [4, с. 93].

Практически все специалисты сошлись во мнении, что такой родительский стиль воспитания и такая родительская позиция негативно сказываются на ребенке. Это приводит к тому, что ребенок становится тревожным, неуверенным в себе, замкнутым, недоверчивым. Ребенок в итоге вырастает завистливым, приниженым, несамостоятельным.

Практически все дети в подобных семьях склонны к интроверсии, которая основывается на низкой самооценке и неуверенности в себе. Они не вступают в конфликты, не всегда адекватно воспринимают отношение окружающих к себе, преувеличивая его негативность [2].

Демократический стиль воспитания определяется высокой степенью вербального общения между родителями и детьми; включаемостью детей в обсуждение семейных проблем и учёт их мнения; постоянная готовность родителей прийти на помощь своему ребенку, если необходимо, а также верой родителей в успех самостоятельной деятельности ребёнка [5, с. 320].

Данный стиль воспитания основан на спокойных и ровных отношениях между двумя равными между собой личностями – родителями и детьми. Родители никогда не позволяют себе принизить достоинство своего ребёнка, а что касается семейных отношений, то они всегда добрые и тёплые. Ребёнок уже с маленького возраста чувствует себя полноценным членом семьи и наравне с родителями принимает участие в обсуждении семейных проблем. Родители предоставляют своему ребёнку полную свободу действий, а также уделяют достаточно времени творческому развитию способностей, поощряют самостоятельность ребенка в выполнении разных видов деятельности. Что касается поведения и поступков ребёнка, то все его действия родители обсуждают вместе с ним, для понимания мотивов; чтобы ребёнок сам смог сделать правильные выводы, не наказывают его за них. Благодаря чему ребенок способен быстро и легко овладеть нормами и правилами поведения не только дома, но и в общественных местах. Также у ребенка в какой-то степени уже сформированы нравственные качества, и он пытается не причинять вред другим людям.

С самого детства ребенок наблюдает доброжелательное, внимательное, уважительное и неконфликтное отношение его родителей к окружающим людям. Именно в семье, которая имеет много друзей и знакомых, растут очень общительные дети, однако они не любят находиться в больших шумных компаниях, достаточно сильно привязаны к родственникам и родителям. Они серьезно принимают упрёки и нотации в свой адрес. Но у таких людей есть недостаток – они не всегда могут постоять за себя, хотя это очень рассудительные и вдумчивые люди [8].

В семьях, у которых преобладает демократический стиль воспитания, дети обычно имеют умеренно выраженную способность к лидерским качествам, умеренную агрессивность, умение держать под контролем других людей, но сами с большим трудом поддаются внешнему воздействию. У таких детей хорошее физическое развитие, они социально активные, легко вступают в контакты с другими детьми, однако им не очень присущи такие качества личности как: альтруизм, эмпатия и сензитивность [5, с. 320].

В современных семьях в чистом виде авторитарный и демократический стили воспитания встречаются очень редко. Поэтому обычно в семьях практикуются компромиссные варианты, которые ближе к одному или к

другому стилю воспитания; родители могут осуществлять неидентичные друг с другом стили воспитания (например, отец – более авторитарен, мать – демократична) [6, с. 96].

Исследователи А.Е. Личко, Г.Г. Эйдемиллер выделили следующие *стили воспитания*:

1. *Гипопротекция*: недостаток опеки и контроля со стороны родителей, который иногда доходит до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию ребёнка, делам, интересам, тревогам [5, с. 321]. Ребёнок не включен в жизнь семьи, что приводит к асоциальному поведению из-за неудовлетворённости потребности в привязанности и любви [1, с. 20].

2. *Доминирующая гиперпротекция*: повышенное обостренное внимание и забота о ребёнке. Чересчур сильная опека со стороны родителей и контроль над поведением, слезка, запреты, ограничения. В семье, в которой преобладает данный стиль воспитания, ребенок не приучен к самостоятельности, его чувство ответственности подавляют. Такой стиль воспитания приводят к тому, что ребенок не способен постоять за себя, безынициативен [1, с. 20].

3. *Потворствующая гиперпротекция* – стиль воспитания по типу «кумир семьи», чересчур сильное потакание желаниям ребёнка, чрезвычайное обожание, которое в дальнейшем приводит к очень высокому уровню притязаний ребёнка. У ребенка проявляются сильные лидерские качества и превосходство над другими, которые сочетаются с недостаточным упорством и опорой на собственные возможности [5, с. 321].

4. *Эмоциональное отвержение* – стиль воспитания, в котором ребенок тяготит родителей. Потребности ребенка игнорируются. Иногда с ребенком могут жестоко обращаться. Ребенок для родителей – это обуза, из-за чего они все время недовольны им. Может встречаться скрытое эмоциональное отвержение: например, родители стремятся спрятать свое реальное отношение к ребёнку через повышенную заботу и вниманием к нему. Данный стиль воспитания негативно воздействует на развитие личности ребёнка.

5. *Жестокое взаимоотношения*. Данный стиль воспитания проявляется открыто, когда на ребёнке срывают зло, применяя при этом насилие, или может быть скрытым, когда между родителями и ребёнком «воздвигнута стена» эмоциональной холодности и враждебности [1, с. 20].

6. *Повышенная моральная ответственность* – стиль воспитания, при котором ребенку предъявляются требования, которые не соответствуют его возрасту и реальным возможностям. Сюда можно отнести такие требования, как бескомпромиссная честность, чувство долга, порядочность, возложение на него ответственности за жизнь и благополучие близких, настойчивые ожидания больших успехов в жизни – всё это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребёнка, его собственных

интересов, недостаточным вниманием к его психофизическим особенностям [5, с. 323].

Обобщая сказанное, отмечаем, что стиль семейного воспитания очень важен, ведь он непосредственно влияет на развитие личности ребенка, и на то, какие у ребенка будут сформированы качества личности.

Примечания

1. Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология в вопросах и ответах. М. : Академия, 2004. 256 с.
2. Детская психология: типы семейных отношений. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.azps.ru>
3. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987.
4. Калинина Р. Р. Родительские позиции и их роль в формировании личности ребёнка // Психологические проблемы современной российской семьи : Материалы второй Всероссийской научной конференции / под общей редакцией доктора психологических наук В. К. Шабельникова и кандидата психологических наук А. Г. Лидерса. В 3-х частях. Ч. 2. М., 2005. 360 с. С. 89-97.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 352 с.
6. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластёнина. 4-е изд., доп. М. : Издательский центр Академия, 2003. 200 с.
7. Педагогическая психология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. В. Ключевой. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 400 с.
8. Что лепили, то и получили (стили семейного воспитания и их последствия). 01.11.2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.info-online.ru>

В.С. Французова

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЁЙ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»*

Аннотация. В статье освещаются проблемы семейной, родительской культуры, от которой зависит успех социализации детей; раскрыты типы семейного взаимодействия, обоснована необходимость создания единой системы педагогических воздействий в детском саду и семье; представлен обзор форм взаимодействия с семьей и новой философии взаимодействия с семьями воспитанников в свете требований ФГОС дошкольного образования.

Ключевые слова: детский сад, семья, взаимодействие, сотрудничество, партнерство, формы взаимодействия.

Семья всегда являлась и является предметом многочисленных исследований. Бесспорной общей позицией исследователей является характеристика семьи как ячейки и создателя социокультурных ценностей, творца цивилизации. От уровня сформированности семейной культуры во многом зависит духовное богатство и благополучие человеческого общества.

Семья выступает продуктом и своеобразным отражением общества и в тоже время воздействует на отдельные отношения, ощущая на себе их влияние.

На современном этапе многие семьи переживают социально-экономические трудности, которые вызывают совершенно новые психологические проблемы, негативно отражающиеся на системе семейных взаимоотношений, жизнедеятельности семьи, стиле семейного воспитания. Многочисленными исследованиями доказано определяющее воздействие семьи на сознание, волю и чувства детей, характер приобретаемого ими первого жизненного опыта, знаний об окружающем мире. Велико влияние семьи на усвоение детьми нравственных норм поведения, выбор позиции к людям, их действиям и поступкам.

Отличительной особенностью семейного воспитания является его эмоциональная составляющая – взаимные чувства любви родителей и детей.

Комфортный семейный микроклимат стимулирует ребенка к усвоению установленных в семье правил, стиля поведения, взглядов и стремлений.

В семье складывается определенный тип взаимодействия ее членов, от которого зависят результаты воспитания детей. Анализ работ А.С. Спиваковской, Н.Ю. Синягиной позволил выделить типы семейного взаимодействия:

- положительные взаимоотношения, характеризующиеся устойчивыми эмоциональными контактами между детьми и родителями и практически полным отсутствием конфликтов (19,7 %);

- амбивалентный тип взаимоотношений, характеризующийся противоречивостью эмоциональных контактов (чередованием близких отношений с отчужденностью) и наличием конфликтов (56,1 %);

- отрицательные взаимоотношения, характеризующиеся частыми и острыми конфликтами, приводящими к полному нарушению эмоциональных контактов между родителями и детьми (24,2 %).

На характер взаимоотношений детей и их родителей влияют разнообразные факторы:

- особенности личности родителей (экстраверсивные-интровертивные, уверенные - неуверенные, тревожные и др.) и форм их поведения (эмоциональное включение или отвержение ребенка, адекватное или неадекватное отражение ситуации и др.);

- особенности личности ребенка (тревожность, неуверенность, коммуникативные трудности и др.) и форм его поведения (адекватное - неадекватное отражение ситуации и др.);

- психолого-педагогическая компетентность родителей и уровень их образования;
- нравственно-эмоциональная атмосфера в семье;
- применяемые в семье средства воспитательного воздействия;
- степень включенности ребенка в жизнедеятельность семьи;
- учет потребностей ребенка и степени их удовлетворения в семье и др.

Сегодня семья испытывает трудности в воспитании детей, которые во многом объясняются отсутствием необходимых знаний, единого педагогического подхода и необходимых условий для успешной социализации ребенка. В свете требований ФГОС дошкольного образования возрастает ответственность, как детского сада, так и семьи за результаты социализации, которая предполагает присвоение ребенком доступных ему знаний, умений, навыков, позволяющих адаптироваться к постоянно меняющемуся миру.

Создание единой системы педагогических воздействий, установление единых требований, предъявляемых к ребенку в детском саду и семье, способствует формированию динамического стереотипа поведения. Единство педагогических требований облегчает ребенку овладение нравственными нормами поведения, умениями и привычками, правилами взаимодействия с окружающими его детьми и взрослыми.

Для успешного решения воспитательных задач согласно данным исследований проблем взаимодействия детского сада с семьей (Т.А. Куликова, Н.В. Микляева, Е.Н. Лазаренко, Н.Ю. Синягина и др.) воспитателям необходимо осуществлять сотрудничество с родителями воспитанников с учетом специфики каждой семьи [2, 3, 4, 5].

Современный детский сад остается одним из ведущих социальных институтов, обеспечивающих образование дошкольников и реальное взаимодействие с родителями воспитанников. Работа с родителями является важной и необходимой деятельностью педагогов в дошкольном учреждении, осуществляемой на основе взаимодействия и сотрудничества.

Сотрудничество всегда предполагает общение «на равных», а взаимодействие рассматривается в литературе как способ организации совместной деятельности, основанный на социальной перцепции и общении.

Воспитательные функции семьи и дошкольного учреждения различны, но для полноценного развития ребенка необходимо их взаимодействие. В дошкольном учреждении ребенок получает образование, приобретает умения и навыки общения с другими взрослыми и сверстниками, учится самостоятельности. Эффективность и результативность образования ребенка зависит от отношения семьи к детскому саду, а для этого необходимо повышать уровень педагогической культуры родителей. Решение данной задачи осуществляется по двум взаимосвязанным направлениям взаимодействия с семьей:

- изучение потребности родителей в повышении своей педагогической культуры, образования;

- организация просвещения родителей с целью повышения их педагогической культуры.

В настоящее время сложилась целостная система установления сотрудничества с семьями дошкольников, включающая разнообразные формы работы детского сада с семьей, которые в дошкольной педагогике делятся на традиционные и нетрадиционные. В традиционной педагогике, предпочтение всегда отдавалось непосредственному воздействию педагога на семью с помощью коллективных форм: родительские собрания, коллективные консультации, лектории, открытые занятия с детьми в детском саду и т. д. Учет специфики каждой семьи во взаимодействии требует использования индивидуальных форм работы: индивидуальные беседы, консультации, посещение семьи и др.

К достаточно популярной традиционной форме работе с семьей относится педагогическое просвещение родителей, которое может осуществляться разными способами. Неправомерно забытой формой взаимодействия в педагогической практике является посещение семьи. Анализ исторического теперь уже опыта показывает необходимость изучения образовательного потенциала данной формы сотрудничества с родителями применительно к новым условиям, так как позволяет «изнутри» изучить особенности семьи и ее потребности в образовательной услуге.

Традиционной формой взаимодействия с семьей является наглядная пропаганда. Традиционными средствами наглядной педагогической пропаганды являются родительские уголки и стенды. Их основная цель – охватить большинство родителей дошкольников независимо от того, посещают их дети детский сад или нет. Формы этого направления работы с семьей нацелены как на пропаганду знаний и формирования убеждений родителей, связанных с важностью общественного воспитания, качества реализации образовательной программы для дальнейшего обучения в школе ребенка, а также на информационную педагогическую помощь семье в воспитании ребенка. Эта работа может проводиться и в рамках университета педагогических знаний, кинолектория, Школы для молодых родителей, тематических выставок, дней открытых дверей в дошкольных учреждениях, родительских конференций и т. п. [3, 4].

В последние годы в практику работы детских садов внедряется новая философия взаимодействия с семьями воспитанников, которая строится на усилении ответственности родителей за воспитание детей. Детский сад как и другие социальные институты призван поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность семьи. Также постепенно уходит в прошлое стереотип доминирующей позиции общественного воспитания над семейным.

Новая философия установления взаимодействия педагогов с родителями предполагает наличия положительного эмоционального настроения педагогов и родителей на совместное взаимодействие, работу по воспитанию и развитию детей. Родители должны быть уверены в том, что сотрудники дет-

ского сада всегда готовы оказать им помощь в решении педагогических проблем с учетом мнения и опыта семьи. Все совместные усилия центрированы на интересах ребенка, ради которых осуществляется данное взаимодействие. Педагог, поддерживая контакт с семьей, организуя образовательный процесс, учитывает индивидуальность ребенка [1].

Организация совместной работы детского сада с семьями воспитанников осуществляется сегодня в рамках основных принципов взаимодействия:

- открытости детского сада для семьи (каждому родителю необходимо обеспечить доступ к информации о процессе и результатах развития ребенка);
- сотрудничества педагогов и родителей в воспитании и развитии детей;
- создания предметно-развивающей среды, обеспечивающей единый подход к развитию личности;
- своевременной диагностики общих и частных проблем семьи в развитии и воспитании ребенка.

Включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательный процесс детского сада в свете требований ФГОС изменяет качество самого взаимодействия педагогов с родителями, имеющих субъектные стратегические интересы в сфере воспитания и развития ребенка. Партнерские отношения отличаются взаимообусловленностью педагогических действий, результатом которых является создание единой для всех субъектов системы общих представлений и ценностей [1].

Таким образом, реализация требований ФГОС и сегодняшняя действительность диктует необходимость формирования у педагогов и родителей новой позиции взаимодействия – партнерской. Педагоги и родители являются партнерами в процессе социализации ребенка, что предполагает взаимное уважение, равенство сторон, толерантность, доброжелательность и заинтересованность в результативности сотрудничества.

Примечания

1. Нищева Н. В. Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций. М. : Детство-Пресс, 2015. 384 с.
2. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов / под ред. Н. В. Микляевой. М. : ФОРУМ. 2012. 256 с.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 1999. 232 с.
4. Лазаренко Е. Н. Формы работы дошкольной образовательной организации с родителями дошкольников. Саратов : Вузовское образование, 2016. 29 с. 2227-8397. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/47858.html>
5. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 95 с.
6. Спиваковская А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций // В кн.: Семья и формирование личности : сб. науч. трудов. М., 1981. С. 38.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные направления инновационной деятельности в общеобразовательных организациях Краснодарского края. Представлена общая характеристика инновационной инфраструктуры на примере дошкольного образования г. Краснодар.

Ключевые слова: инновационная деятельность, инновация, инновационные программы и проекты, инновационные площадки.

В современных условиях образования важнейшим элементом развития этой системы является инновационная деятельность. Под определением термина инновационная деятельность в образовании следует понимать: систему взаимосвязанных действий, которые направлены на реорганизацию сформировавшейся практики образования, на решение имеющихся в системе образования проблем [1].

Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 год имеет следующий ориентир – «создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации». Приоритетными направлениями в сфере образования являются:

- «создание и распространение структурных и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании;
- развитие современных механизмов и технологий общего образования;
- реализация мер по развитию научно-образовательной и творческой среды в образовательных организациях, развитие эффективной системы дополнительного образования детей;
- создание инфраструктуры, обеспечивающей условия подготовки кадров для современной экономики;
- формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов» [2].

Особую роль в реализации инновационной деятельности в образовании в настоящее время приобретает целенаправленное формирование ее инновационной инфраструктуры. Согласно законодательству, она представлена системой федеральных или региональных инновационных площадок. Региональные инновационные площадки это организации, осуществляющие образовательную деятельность, и иные действующие в сфере образования организации, а также их объединения, которые реализуют инновационные проекты.

Нами для рассмотрения реализации инновационной деятельности в сфере образовательных организаций был выбран город Краснодар и проанализирована работа инновационных площадок в дошкольном образовании, которых вместе с пилотными насчитывается 39 [3]. По нашему мнению, это достаточно хорошие показатели, учитывая также тот факт, что с каждым годом претендентов на получение статуса «муниципальная площадка» становится все больше.

Достижению таких высоких результатов, способствует системная работа отдела развития образования Краснодарского научно-методического центра, а также проведение фестивалей и создание «Дискуссионного клуба», где происходит объединение педагогов-единомышленников, готовых работать в инновационном режиме, большую помощь в данном направлении оказывают ежемесячные семинары, круглые столы, мастер-классы, вебинары.

Анализ показал, что тематическими приоритетами работы муниципальных инновационных площадок являются следующие направления:

- обновления содержания образования, которые обусловлены введением федеральных государственных образовательных стандартов в ДОУ;
- модернизация воспитательных возможностей образовательной организации;
- совершенствование профессионально-личностного роста педагога;
- развитие информационно-образовательной среды дошкольных организаций.

Таким образом, в настоящее время инновационная деятельность в образовании, ориентирована совершенствовать образовательную практику, развивать образовательные системы на основе нововведений, которые реализуются на всех уровнях образования. Приоритеты складываются из основных направлений государственной политики в сфере образования, потребностей социально-экономического развития, запросов внутренних и внешних заинтересованных сторон образовательных организаций.

Примечания

1. Азгальдов Г. Г., Костин А. В. К вопросу о термине «инновация» // Оценка эффективности инноваций : сб. статей / под ред. В. Н. Лившица. Вып. 4. М. : ЦЭМИ РАН, 2010.

2. Инновационные процессы в дошкольных образовательных организациях [Электронный ресурс]. URL: <http://www.minobrkruban.ru/obrazovanie/doshkolnoe-obrazovanie/soderzhanie-obrazovaniya/innovat-protsessy-v-do-organiz/>

3. Российская Федерация. Правительство. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг.: постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497 // Собрание законодательства РФ. 2015. № 22. Ст. 3232.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андриенко Надежда Константиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, декан факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Антропянская Александра Михайловна – магистрант 1 курса ООП «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ахмадеева Элина Фанисовна – бакалавр кафедры экономической теории и управления ресурсами, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева, г. Казань.

Безруков Андрей Александрович – доктор филологических наук, ведущий кафедрой отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Биканова Алина Евгеньевна – магистрант Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева, г. Казань.

Галустов Роберт Амбарцумович – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Глянь Виктория Владимировна – воспитатель муниципального дошкольного образовательного учреждения № 2 «Светлячок» г. Новокубанска муниципального образования Новокубанский район Краснодарский край.

Гончаров Олег Юрьевич – магистрант кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Казарян Маргарита Гайковна – преподаватель кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Карпенко Маргарита – магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ковальчук Дмитрий Анатольевич – кандидат филологических наук, директор ИРиИФ ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Костенко Анаид Арсеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Кривенко Елена Евгеньевна – старший воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 29 г. Армавира, магистрант 2 курса ООП «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Лисицкая Лариса Григорьевна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Луговая Анна Сергеевна – магистрант 1 курса группы ЗМН-ДиН-1 «Дошкольное и начальное образование: технологии преемственности, стратегии развития» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Мазанова Елена Александровна – студент группы ВТ-ЭиТ-1-1 ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Мацко Андрей Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Насикан Инна Витальевна – старший преподаватель кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Обламская Татьяна Федоровна – учитель математики и информатики МБОУ Одинцовский лицей № 2.

Осокина Ольга Вячеславовна – магистрант 2 курса ООП «Дошкольное и начальное образование: технологии преемственности, стратегии развития» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Перепилицина Наталья Николаевна – воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 52 г. Гулькевичи, магистрант 2 курса ООП «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Плужникова Елена Артемовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Пустовит Андрей Викторович – магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Розанова Яна Александровна – преподаватель кафедры всеобщей и отечественной истории ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Силантьева Оксана Александровна – аспирант 3-го курса ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Смирнова Ольга Вячеславовна – воспитатель МАДОУ детский сад № 3 г. Армавира, магистрант 2 курса ООП «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Спирина Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Терсакова Анжела Арсеновна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ткаченко Ирина Валериевна – доктор психологических наук, профессор кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Тупичкина Елена Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Фалеева Евгения Юрьевна – студент 4 курса факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Хуснутдинова Марина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИПиУП Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева КНИТУ-КАИ, г. Казань.

Шкуропий Константин Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.



СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
<i>Насикан И.В., Плужникова Е.А., Терсакова А.А.</i> РЕЗОЛЮЦИЯ , принятая участниками круглого стола «Производственная летняя практика в Армавирском государственном педагогическом университете: итоги, проблемы, перспективы», состоявшегося 15 декабря 2017 года, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир, в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС»	5

РАЗДЕЛ 1

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ, ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Андриенко Н.К., Костенко А.А., Терсакова А.А.</i> Основные педагогические технологии современной системы образования	9
<i>Безруков А.А., Силантьева О.А.</i> К проблеме становления личности героев русской литературы: «маленький человек»	15
<i>Галустов Р.А., Пустовит А.В., Шкуропий К.В.</i> Проектирование процесса управления организационно- методической деятельностью детско-юношеской спортивной школы	18
<i>Глянь В.В.</i> Технология развития познавательного интереса дошкольников посредством информационно-образовательной среды	25
<i>Гончаров О.Ю., Шкуропий К.В., Галустов Р.А.</i> Моделирование процесса оптимизации педагогического управления организацией дополнительного образования спортивного профиля для детей	30
<i>Казарян М.Г.</i> Особенности использования информационно-коммуникационных технологий в дошкольной образовательной организации	37
<i>Ковальчук Д.А.</i> О преподавании современной русской классики и её роли в управлении процессом воспитания в образовательных организациях (на примере творческого наследия В.Г. Распутина)	42

Кривенко Е.Е.	
Формирование у дошкольников интереса к иноязычной культуре ...	46
Лисицкая Л.Г., Луговая А.С.	
Учебный материал по русскому языку в начальной школе: лексикографический аспект	50
Мацко А.И.	
Проектирование двигательных действий в физической культуре на основе автоматизированных видеоанализирующих систем	54
Розанова Я.А.	
Особенности традиционной свадебной обрядности кубанского казачества	58
Ткаченко И.В., Осокина О.В.	
Исследовательские проекты как средство познавательного развития дошкольников	63
Тупичкина Е.А.	
Модель организации экспериментально-исследовательской деятельности дошкольников	68

РАЗДЕЛ 2 ДОКЛАДЫ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Антропянская А.М.	
Развитие старших школьников в процессе проектной деятельности	76
Ахмадеева Э.Ф., Хуснутдинова М.Н.	
Разработка мероприятий по совершенствованию системы управления персоналом на примере ООО «ТрансТехСервис»	79
Биканова А.Е., Хуснутдинова М.Н.	
Мероприятия, направленные на совершенствование процедуры подбора персонала на примере ФКП Казанский государственный казенный пороховой завод	84
Карпенко М., Плужникова Е.А.	
Профессиональное развитие педагога в условиях инновационной среды	87
Мазанова Е.А., Спирина О.Н.	
Русская родовая школа академика Щетинина М.П.	92
Обламская Т.Ф.	
Развитие информационно-образовательной среды с учетом требований к современной инфраструктуре школы на примере МБОУ Одинцовский лицей № 2	95
Перепилицина Н.Н.	
Особенности взаимодействия воспитателя с родителями в период адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению	98

Смирнова О.В.	
Проблема профессиональной готовности педагога дошкольного образования к социализации детей	102
Фалеева Е.Ю.	
Стиль семейного воспитания и его влияние на развитие личности ребенка	107
Французова В.С.	
Современные подходы к организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей	111
Чуруканова Д., Плужникова Е.А.	
Инновационная деятельность в общеобразовательных организациях	116
Сведения об авторах	118



Научное издание

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
(г. Армавир, 15 декабря 2017 г.)*

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.О. Белоусова

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 26.09.2018. Формат 60х90/16

Усл. печ. л. 7,75. Уч.-изд. л. 7,21. Тираж 550 экз.

Заказ № 87/18.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: www.agpu.net