

Учредитель:
ФГБОУ ВПО «Уральский
государственный педа-
гогический университет»

Главный редактор:
*Ларионова И.А., доктор
педагогических наук,
профессор*

**Заместитель главного
редактора:**
*Дегтерев В.А., доктор
педагогических наук,
профессор*

**Ответственный
редактор:**
*Коротун А.В., кандидат
педагогических наук,
доцент*

Адрес редакции:
г. Екатеринбург,
пр. Космонавтов, 26,
каб. 149

Тел.:
(343) 235-76-81
Факс:
(343) 336-13-50

E-mail:
s-h_vestnik@rambler.ru

Периодичность – 4 раза
в год

Электронная версия
журнала размещена на
сайте: isobr.uspu.ru

Журнал зарегистриро-
ван Министерством РФ
по делам печати,
телерадиовещания и
средств массовых
коммуникаций от
24.01. 2011 г.
Свидетельство о реги-
страции
ПИ № ФС 77-43737

Зарегистрирован Меж-
дународным центром
стандартной нумерации
сериальных изданий
ISSN 2307-6308

При перепечатке мате-
риалов ссылка на журнал
и авторов обязательна

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	3
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ</u>	
Дорохова Т.С. Концептуальные основы современной российской модернизации	4
Казачихина М.В. Чайлдфри как одна из форм современной семьи ...	10
Никифорова Т.Ю. Становление инклюзивного образования детей с особенностями развития в дошкольном образовательном учреждении	15
Щекалева Н.В. Генезис профориентационной деятельности в отечественной педагогической науке и практике	21
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ</u>	
Пануца Н.А. Творческая деятельность как основное средство развития кадрового потенциала дошкольного образовательного учреждения малого города	29
Шарагулова К.М., Коротун А.В. Организация научно-методической деятельности педагогических работников дошкольного образовательного учреждения	35
Шишкина Е.А. Интерактивные методы обучения как средство формирования универсальных учебных действий у младших школьников	45
Шишкина Н.В. Внутришкольный контроль как инструмент управления качеством образования в условиях реализации новых образовательных стандартов	52
<u>СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</u>	
Бабина О.А. Педагогическая культура родителей как условие успешного воспитания дошкольников	60
Ванюшина Л.В. Индивидуальные учебные планы школьников в контексте внедрения новых стандартов общего образования	67
Дегтерев В.А. Организация практической подготовки студентов – будущих специалистов социальной сферы в педагогическом вузе	74
Дорохов Д.С. О возможностях информационных ресурсов в духовном воспитании подростков	80
Ларионова И.А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества в учебной деятельности	84
Серебренникова Н.М. Развитие гражданского самосознания студентов педагогического вуза посредством проектного метода	98
ЛИЦА СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ	105
ПРОЕКТЫ	108
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	126
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	128
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	130

ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

научно-практический журнал

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Бочарова В.Г.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Галагузова М.А.	доктор педагогических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Иванов А.В.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Козыбай А.К.	доктор педагогических наук, профессор	Алматы, Казахстан
Маврина И.А.	доктор педагогических наук, профессор	Омск, Россия
Мардахаев Л.В.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия
Мустаева Ф.А.	доктор социологических наук, профессор	Магнитогорск, Россия
Расчетина С.А.	доктор педагогических наук, профессор	Санкт-Петербург, Россия
Стейнов Л.	доктор философии, профессор	Копенгаген, Дания
Торохтий В.С.	доктор педагогических наук, профессор	Москва, Россия

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Байлук В.В.	доктор философских наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Беляева М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Вылегжанина И.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Герт В.А.	кандидат философских наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Дегтерев В.А.	кандидат педагогических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Зыскина М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Иваненко М.А.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия
Нахимова Е.А.	доктор филологических наук, профессор	Екатеринбург, Россия
Шрамко Н.В.	кандидат педагогических наук, доцент	Екатеринбург, Россия

Материалы журнала размещаются на платформе
Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)
Российской универсальной научной электронной библиотеки

Подписной индекс по каталогу Респечати - 84588

К читателям журнала



ЛАРИОНОВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА

Доктор педагогических наук, профессор, директор Института социального образования Уральского государственного педагогического университета, главный редактор научно-практического журнала «Вестник социально-гуманитарного образования и науки»

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

Первый раздел «Социально-гуманитарные исследования» открывает статья, раскрывающая концептуальные основы современной российской модернизации (Т.С. Дорохова). Анализ феномена чайлдфри как формы современной семьи представлен М.В. Казачихиной. О становлении инклюзивного образования детей с особенностями развития в дошкольном образовательном учреждении рассуждает Т.Ю. Никифорова. К вопросу о генезисе профориентационной деятельности в отечественной педагогической науке и практике обращается Н.В. Щекалева.

В разделе «Социально-гуманитарные технологии» представлены статьи, посвященные творческой деятельности в развитии кадрового потенциала дошкольного образовательного учреждения (Н.А. Пануца); организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ (К.М. Шарагулова, А.В. Коротун); интерактивным методам обучения в формировании универсальных учебных действий у младших школьников (Е.А. Шишкина); внутришкольному контролю как инструменту управления качеством образования в условиях реализации новых образовательных стандартов (Н.В. Шишкина).

Раздел «Социально-гуманитарное образование» открывает статья О.А. Бабиной о педагогической культуре родителей. В продолжение данного раздела представлены статьи Л.В. Ванюшиной об индивидуальных учебных планах школьников; В.А. Дегтерева об организации практической подготовки студентов; Д.С. Дорохова о возможностях информационных ресурсов в духовном воспитании подростков; И.А. Ларионовой о ситуации успеха в процессе развития отношений сотрудничества в учебной деятельности; Н.М. Серебренниковой о развитии гражданского самосознания студентов посредством проектного метода.

Приглашаем наших читателей к активному сотрудничеству.

С надеждой на сотрудничество и уважением, Ирина Анатольевна Ларионова

Дорохова Т.С.
Екатеринбург

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: модернизация, Федеральные государственные образовательные стандарты, непрерывное образование, индивидуально-деятельностный подход, компетенции, социализация.

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика модернизации российского образования; обосновывается парный характер модернизаций отечественного образования. Анализ концептуальных основ современной модернизации позволяет выявить ее противоречия и характеризовать ее как парную по отношению к модернизации, начавшейся в конце 80-х годов XX века.

Dorokhova T.S.
Yekaterinburg

CONCEPTUAL BASES MODERNIZATION OF RUSSIAN EDUCATION □

Keywords: modernization, federal state educational standards, continuing education, system-Instnostny approach, competence, socialization.

Summary. This article discusses the specifics of modernization of Russian education; justified pair nature upgrades of national education. Analysis of the conceptual foundations of modern modernization reveals its contradictions and to characterize it as a steam towards modernization that began in the late 80s. XX century.

Статья публикуется при поддержке гранта РГНФ: региональный конкурс «Урал: история, экономика, культура» 2014 – Свердловская область.

Заявка № 14-16-66047. Проект «Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска в контексте внедрения ФГОС основного общего образования в Свердловской области».

Отечественная система образования переживает очередной виток реформ, который проходит под лозунгом модернизации. В целом под модернизацией понимается комплексный процесс, охватывающий различные сферы общественной жизни – экономическую, социальную, политико-правовую [8].

Под модернизацией образования

можно понимать адаптацию социума к меняющимся условиям посредством создания новых институтов образования, модификации старых [1: 30]. Инструментом модернизации в данном случае являются реформы. Таким образом, цель реформирования отечественного образования – создание условий для его перехода на новый, современный этап

развития; приведение в соответствие с требованиями времени, запросами государства и общества.

Но, не секрет, что модернизационные реформы начались еще в 80–90-е года прошлого века и затянулись почти на двадцать лет, так и не достигнув поставленных целей – превратить отечественное образование в эффективный инструмент социализации личности, конкурентоспособный по отношению к европейским и мировым образовательным системам. Что же изменилось сегодня?

Исследователи истории и теории образования полагают, что невозможно понять суть реформационных процессов в России, анализируя лишь одну реформу в отрыве от предыдущих, так как специфика их обусловлена не только особенностями исторического периода, в который происходят реформы, но и глубинными социокультурными, ментальными основаниями, определяющими специфику развития всей страны. В этом контексте следует отметить, что ученые, проанализировав реформы отечественной системы образования, начиная с XIX в., пришли к выводу, что все их условно можно разделить на догоняющие (направленные на модернизацию системы по западному образцу) и стабилизирующие (нацеленные на приведение системы образования в соответствие с российскими социокультурными характеристиками). Догоняющие реформы проходят в русле либеральной идеологии, предполагающей приоритет индивидуалистических ценностей, а стабилизирующие – консервативной, ориентированной на ценности коллективизма. Таким образом, все предыдущие реформы образования характеризуются «парностью» и призваны, с одной стороны, вывести систему образования из кризиса, включить ее в мировое (евро-

пейское) образовательное пространство, а с другой, – сохранить его специфику, соответствие социально-экономическим, политическим и духовным особенностям страны [2: 105].

В этом контексте можно рассматривать и современные реформы. К какому же типу их отнести? На этот вопрос можно ответить, выделив их концептуальные основания. Нормативно-правовой основой современных реформ является новый «Закон об образовании в Российской Федерации» от 2012 года. Ему предшествовали такие документы, как «Стратегия модернизации российского образования до 2010 года и президентская инициатива «Наша новая школа».

Одним из базовых концептуальных оснований нового законодательства является принцип непрерывности. Суть его заключается в том, что образования должно осуществляться на протяжении всей жизни. Для это должна быть создана эффективная многоуровневая система, включающая в себя дошкольный, школьный, этапы среднего и высшего профессионального, а также послевузовского образования.

Предпосылкой реформирования, в данном случае, являются изменения, происходящие в социально-экономической сфере, вызванные технологизацией, информатизацией. Эти изменения происходят настолько быстро, что актуальная информация успевает устареть за время обучения в школе и, в особенности, в учреждениях профессионального образования. А развитие сети Интернет и появление компактных и мобильных устройств с доступом в Сеть позволяют за несколько минут найти нужную информацию, что делает якобы обязательным развитие долговременной памяти и логического мышления. Все это приводит к изменению ценност-

ной парадигмы образования личности – от «знающей», «понимающей», к «умеющей», «действующей».

Механизмом реализации модернизации является введение Федеральных государственных стандартов на всех уровнях образования. Стандарт – (от англ. *standard* – норма, образец) в широком смысле слова – образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для сопоставления с ним и др. подобных объектов. Стандарт в Российской Федерации – документ, устанавливающий комплекс норм, правил, требований к объекту.

Основное предназначение стандартов состоит в организации и регулировании отношений и деятельности людей, которая направлена на создание продукции с определенными свойствами и качествами, удовлетворяющими потребности общества. Государственный образовательный стандарт – это эталонный уровень образования, он определяет минимум содержания основной образовательной программы, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Основная функция образовательного стандарта – обеспечение качества и возможность его контроля [9: 21].

Новые стандарты в значительной степени отличаются от старых. В частности, в них обозначены новые понятия, определяющие концептуальные характеристики («компетенция», «компетентность», «универсальные учебные действия», «результаты освоения учебной программы: личностные, предметные и метапредметные» и многие другие. Кроме того, на усиление методологической значимости стандартов указывает тот факт, что в его основу положен системно-деятельностный подход [3: 76].

Образовательный стандарт устанавливает ряд требований к содержанию, структуре и условиям образования детей на разных ступенях обучения.

Согласно новым стандартам функционально образовательные учреждения должны создавать условия для максимально эффективной подготовки обучающихся к жизни в социуме. Это, в свою очередь, отражено и в целях образования, которые включают в себя духовно-нравственное развитие личности обучающегося, формирование и развитие «компетентности к обновлению компетенций», национальный воспитательный идеал.

Результатом образования, согласно новым стандартам, должно стать формирование у обучающихся системы компетенций:

- личностных (ценностные установки и ориентации, отношения и др.);
- метапредметных (универсальные способы учебных действий);
- предметных (универсальные способы действий, преломляемые через специфику предмета, система базовых или опорных знаний, индивидуальный прогресс в отдельных направлениях) [4].

Компетенции, по сути включающие в себя помимо знаний, умений и навыков определенные качества, позволяющие учащемуся применять сформированные ЗУНы на практике должны позволить выпускнику нормально социализироваться. Под социализацией мы понимаем процесс и результат усвоения индивидом культурных констант, норм, ценностных установок и позитивную самореализацию личности на основе усвоенного [5]. Таким образом, концептуальным основанием модернизации является социализирующий характер.

Предпосылкой данного основания

модернизации является низкий уровень социализированности выпускников образовательных учреждений, наличие большого числа разнообразных проблем в социализации. В свою очередь, это стало следствием, с одной стороны, социально-экономического кризиса, с другой – снижением внимания государства и общества к воспитательной функции образовательных учреждений.

Проблемы в социализации можно условно разделить на несколько групп:

– проблемы, вызванные различными девиациями (алкоголизация, наркомания, преступность, проституция), нарушением прав детей. Данные проблемы имеют причины, основанные на правовом нигилизме (нежелании принимать общепринятые нормы поведения, нормы права) [8];

– проблемы, вызванные тяжелым экономическим положением. Среди указанных проблем (помимо связанных с девиациями) – внутрисемейные конфликты, высокий уровень заболеваемости, нищета, эксплуатация детского труда, насилие в различных формах (физическое, сексуальное, психологическое), отсутствие образования и др. [6: 15];

– проблемы, связанные со здоровьем (травмы, врожденные заболевания).

С последней группой проблем связано еще одно концептуальное основание модернизации образования – общедоступность. Образование должно быть доступно всем гражданам РФ, независимо от национальности, материального достатка, здоровья. В Стандарте данное основание проявляется в создании условий для инклюзивного образования. В частности, в новых стандартах основного общего образования предусмотрена коррекционная работа, которая должна быть направлена на исправление недостатков психического и (или) физическо-

го развития детей с ограниченными возможностями здоровья, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы основного общего образования, оказание помощи и поддержки детям данной категории.

В соответствии с этой задачей в образовательном учреждении необходимо осуществлять такие виды деятельности, как:

– выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими основной образовательной программы и их дальнейшую интеграцию в образовательном учреждении;

– реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медико-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса всех детей с особыми образовательными потребностями с учётом состояния здоровья и особенностей психофизического развития (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

– создание специальных условий воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности; использование специальных образовательных программ, разрабатываемых образовательным учреждением совместно с другими участниками образовательного процесса, специальных учебных и дидактических пособий; соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь [7].

Указанные концептуальные основания позволяют выделить составитель «портрет выпускника», к созданию которого должны стремиться образовательные учреждения различных уровней. Этот портрет отражен и в результативной части стандартов. Выпускник должен обладать такими качествами, как активность, мобильность, адаптивность, самостоятельность, креативность и т.п. Не трудно заметить, что данные качества характеризуют скорее западный (либеральный) вариант модернизации. Хотя в тех же стандартах в качестве личностных результатов освоения основной общеобразовательной программы называется воспитание консервативных, традиционных ценностей:

- российской гражданской идентичности: патриотизма;
- уважения к Отечеству;
- осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества;
- усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества;
- воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной [7].

Таким образом, наблюдается противоречие в ценностной характеристике российской модернизации образования: выпускник образовательных учреждений должен обладать набором как либеральных, так и консервативных качеств.

При этом события последних месяцев свидетельствуют о смене направленности модернизации, о переходе от догоняющей модернизации к стабилизирующей. Подтверждениями данному тезису являются такие решения государства, как:

- возрождение ритуалов исполнения государственного гимна и поднятия флага РФ в День знаний 1 сентября;
- создание единого комплекса учебников по истории, а в перспективе – по литературе;
- введение единой школьной формы;
- учет показателей аттестата наряду с ЕГЭ при поступлении в вуз;
- создание образовательных комплексов (детский сад – школа);
- восстановление систематической внеурочной деятельности;
- восстановление системы спортивных школ, школ олимпийского резерва;
- возрождение норм ГТО [1: 34].

Таким образом, анализ концептуальных оснований модернизации отечественной системы образования (непрерывность образования, социализирующая направленность, общедоступность) свидетельствует о наличии ряда противоречий, а также о переходе модернизации к защитному, стабилизирующему сценарию. При этом необходимо помнить, что возвратный характер новых реформ не означает, что нужно отказываться от «прогрессивных завоеваний». Скорее, их необходимо умело сочетать.

Библиографический список

1. Богуславский, М.В. Методология исследования стратегий модернизаций отечественного образования XX века / М.В. Богуславский // Модернизационные процессы в Российском и зарубежном образовании XVIII – начала XXI века : сб. науч. тр. Всероссийской научно-

практ. конф. XXX сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки Российской академии образования. – СПб. : СПбАППО, 2014. – С. 29–35.

2. Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии : монография / М.В. Богуславский. – М. : ФГНУИТИПРАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 436 с.

3. Галагузова, М.А. Понятийно-терминологические проблемы внедрения ФГОС ООО в образовательные учреждения / М.А. Галагузова, Т.С. Дорохова, С.А. Миниханова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 74–79.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>

5. Байлук, В.В. Сущность самореализации личности и ее структура / В.В. Байлук // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 12–18.

6. Дорохова, Т.С. Глобализация как характерная черта развития социально-педагогической деятельности второй половины XX века / Т.С. Дорохова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2012. – № 1. – С. 12–17.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.

8. Коротун, А.В. Правовая социализация молодежи в условиях современного российского общества / А.В. Коротун // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии Образования // Журнал теоретических и прикладных исследований. Екатеринбург, 2007. – № 8 (12). – С. 62–67.

9. Коротун, А.В. Требования государственных образовательных стандартов к профессиональной подготовке будущих социальных педагогов в вузе: сравнительный аспект / А.В. Коротун // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2012. – № 2. – С. 14–36.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Коротун А.В.

Казачихина М.В.
Екатеринбург

ЧАЙЛДФРИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

Ключевые слова: модели современной семьи, родительство, бездетность, свободные от детей, чайлдфри.

Аннотация: в статье раскрывается понятие «чайлдфри», рассматриваются причины, побуждающие супругов «сознательно и добровольно» отказываться от рождения и воспитания детей, дается анализ современной демографической ситуации.

Kazachihina M.V.
Yekaterinburg

CHILDFREE AS A FORM OF MODERN FAMILY

Keywords: model of a modern family, parenthood, childlessness, free from children, childfree.

Summary. In article the concept «child-free» reveals, the reasons inducing spouses «consciously are considered and voluntary» to refuse the birth and education of children, the analysis of a modern demographic situation is given.

Статья публикуется при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Свердловской области в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ-Урал № 14-13-66014 «Чайлдфри (childfree) в контексте ценностей современной молодежи Свердловской области».

Семья – важнейший институт социализации, так как является обычной средой существования и развития человека от рождения и до смерти. Стиль семейной социализации связан с национальной культурой, традициями, а в их рамках – с социальной принадлежностью, уровнем образования, нравственными установками родителей [2]. Семья – главный и основной компонент среды, в котором человек живет первую четверть своей жизни и который он пытается построить всю оставшуюся жизнь.

Традиционная формула семьи се-

годня не устраивает ни женщин, ни мужчин, во всяком случае, значительную их часть; 99 % россиян высказались против традиционных пожизненных браков [3]. В последние полвека число зарегистрированных браков в расчете на тысячу человек населения устойчиво снижается как в Западной Европе, так и в России. Четверть семей в России не зарегистрированы, как подсчитали демографы. Современная молодежь оформляет отношения в полтора раза реже, чем это делали их родители. Изменились и сами семьи: в одних – допускают измены, в

других – супруги живут то вместе, то врозь, в третьих – встречаются только на выходные, в четвертых – отказываются заводить детей. Однако, по данным социологов, большинство граждан лояльны к альтернативным формам семейных союзов, считая их нормальной трансформацией института семьи и брака [1].

Одним из самых молодых типов семьи в нашей стране является союз, основанный на принципах *чайлдфри* (от англ. *child* – ребенок и *free* – свободный). По одной из версий, термин «*childfree*» (свободный от детей; бездетный) был придуман в 70-х годах в противовес слову «*childless*» («бездетный») ныне не существующей The National Organization for Non-Parents (Национальной Организацией для Неродителей). Ее создательницы – американки Элен Пек и Ширли Радл обосновывали свои идеи следующим образом: «В начале 70-х годов тридцатилетняя женщина, не имеющая детей, воспринималась как неполноценная. Оправданием ее бездетности люди считали плохое здоровье, нетрадиционную сексуальную ориентацию, психические заболевания, злоупотребление алкоголем или наркотиками. Никому и в голову не приходило, что женщина не имеет детей по одной простой причине – у нее нет желания». Основной целью организации являлось доказать обществу, что отказ от материнства – это нормально [2].

Особую популярность идеология «*childfree*» приобрела в 1990-ые, когда учительница младших классов Лесли Лафэйетт из Калифорнии сформировала одну из первых современных групп *чайлдфри*, the *Childfree Network* (CFN). Организация категорически отвергала деторождение как обязанность каждой женщины, боролась за разрешение аборт и уменьшение возрастного порога на стерилизацию.

В 2004 году *чайлдфри*-движение

пришло и на территорию России, Украины, Белоруссии и других стран постсоветского пространства, что проявилось в создании различных тематических интернет-комьюнити, форумов и групп в социальных сетях. В 2004 году интернет-сообщество сознательно бездетных на портале Livejournal.com, насчитывало около 4000 участников. Еще в 2007 году в средствах массовой информации (газета «Новый регион») было объявлено, что около 900 екатеринбуржцев пополнило ряды российских *чайлдфри*. На сегодняшний момент их насчитывается гораздо больше – больше 10000 (по данным социальной сети «В контакте»).

В настоящее время государственное регулирование деторождения получило всеобщее распространение, превратилось в неотъемлемую черту образа жизни людей и стало доминирующим фактором, определяющим уровень рождаемости. Дети воспринимаются гораздо больше как проблема, чем как нечто естественное. Рожать принято все позже и все меньше, поэтому государство озабочено мерами по повышению рождаемости в стране. По данным ВЦИОМа, чаще планируют завести ребенка 18–34-летние люди (12–13 %); среди граждан 35–44 лет только 2 % планируют ребенка.

Представители кризисной парадигмы (Андрющенко Л.В., Антонов А.И., Архангельский В.Н., Бойко В.В., Борисов В.А., Медков В.М., Петраков А.А., Синельников А.Б. и др.) рассматривают появление феномена *чайлдфри* как последствия кризиса семьи, невыполнения ею своих функций. Что в свою очередь объясняется кризисом семейных ценностей и общим ценностным кризисом в современном обществе: семейные ценности, в частности – ценность многодетной семьи и стабильность брака, заменяются на

ценности, связанные с личными (индивидуальными) устремлениями людей, что приводит к дисбалансу в обществе между потребностью общества в воспроизводстве и социализации новых поколений и тем, как семья выполняет репродуктивную и социализационную функции.

С другой стороны, последователи эволюционизма (Вишневский А.Г., Голлод С.И., Елизаров В.В., Карцева Л.В., Клецин А.А., Мацковский М.С., Мелешко Н.В. и др.) утверждают, что вследствие социокультурной модернизации происходит закономерный процесс неизбежной естественной трансформации семьи и ее репродуктивного поведения, традиционная семья преобразуется в новые альтернативные семейные формы; в частности – сознательно бездетные семьи.

В силу активного развития медицины сегодня женщина не рожает множество детей, беспокоясь о том, чтобы хоть небольшая часть из них выжила. Также, дети теряют свою экономическую целесообразность и приобретают статус обузы, помехи для родителей. Теперь они представляют собой лишь психологическую ценность. Таким образом, у женщин освобождается огромное количество сил и времени, затрачиваемых раньше на производство многочисленного и плохо выживавшего потомства, которое они теперь могут тратить на саморазвитие и достижение различных целей: образования, начала карьеры, экспериментов с образом и стилем жизни и т.д. Национальный центр статистики здравоохранения США утверждает, что доля «добровольно бездетных» женщин с распространением идеи чайлдфри начала быстро расти. В Европе в 1995 году эта цифра составляла 6,6 %, а на сегодняшний день доля бездетных европейцев составляет порядка 40 %. Всероссийская перепись населения 2010 года показала,

что в России к 50-ти годам каждая десятая женщина считается окончательно бездетной. Причем, предыдущие переписи фиксировали отсутствие детей только у каждой двадцатой россиянки. То есть число женщин, так и не познавших материнства, увеличилось в два раза. Больше всего бездетных семей в Японии, Германии, Италии, Португалии, Испании. В этих странах и США стремительно растет процент людей, сознательно отказывающихся иметь детей.

Принципиальное отличие чайлдфри в том, что для них нежелание иметь детей не обусловлено никакими внешними целевыми требованиями. По крайней мере, так дело выглядит на поверхности. В некоторых странах чайлдфри сформировались даже как политические организации и выдвигают определенные требования относительно социального устройства, в частности, за отмену социальных и налоговых привилегий для сограждан, которые имеют детей. Они уже сумели добиться многого – в Европе и Северной Америке есть целые сети отелей, в которые не допускаются постояльцы с детьми младше 10/12/16 лет, во многих музеях существуют определенные часы, когда не допускаются школьные группы, также существуют рестораны и кинотеатры, куда не пускают с младенцами, авиарейсы и железнодорожные вагоны исключительно для взрослых и т.п.

В России исследование движения чайлдфри проводилось только с точки зрения исследования причин, по которым приверженцы движения не хотят иметь детей. Мотивы добровольной бездетности могут быть самыми разными, но ориентировочно их можно разделить на несколько групп:

- перенесенные в детстве психологические травмы, будь то насилие со

стороны родителей, инцест или жестокость со стороны окружения;

- способ погасить в себе внутренние переживания по поводу бесплодия, существовать по собственным законам;

- страх перед физическими аспектами воспроизводства;

- нелюбовь к детям и нежелание тратить время и силы на их воспитание;

- стремление к личному комфорту, возможность саморазвития, реализация жизненных ценностей в других сферах жизни;

- финансовая неуверенность в будущем – люди боятся заводить детей в условиях современной России, ссылаясь на то, что существующая социальная программа не помогает. Кроме того, общество оказывает невероятное давление на матерей. Хотя автором было экспериментально доказано, что состояние беременности не влияет на умственные способности молодых матерей, декретные отпуска длиной в три года и социальная изоляция не лучшим образом влияют на эмоциональное состояние [4; 5; 6].

Для Свердловской области в целом и Екатеринбурга в частности на первый взгляд движение чайлдфри не является проблемой – в 2013–2014 годах в Екатеринбурге впервые за много лет зарегистрирован естественный прирост населения 3000 человек (по данным Росстата). Однако согласно данным той же статистики, на сегодняшний день в России рожают в основном женщины до 23 лет, имеющие начальное и среднее профессиональное образование. Став матерями одного, а чаще нескольких малышей, они уже не хотят, а зачастую и не могут, повысить уровень своего образования, подняться по карьерной лестнице. Представители системного подхода в психологии отмечают, что ребенок получает в качестве «базового уровня развития» тот уровень духовного, эмоцио-

нального, когнитивного развития, на котором в момент его зачатия находились родители. Это заставляет задуматься о потенциальных возможностях жизни и развития детей, рожденных от вышеупомянутых родителей, притом, что женщины старше 24 лет, имеющие высшее образование (или несколько высших), все чаще откладывают появление первого ребенка или совсем отказываются от роли матери.

Из статистического отчета Минздрава Свердловской области за 2013 год видно, что средний возраст рожениц – 28 лет, причем, чем старше женщина, тем больше вероятность, что она – первородящая. Кроме того, статистика браков и разводов за 2013 год показывает, что браков заключено столько же, сколько и в предыдущем году, а вот разводов на 1,5 тысячи больше. Причем отличительная особенность этих разводов – непродолжительность срока семейной жизни (от полутора до трех лет) и расторжение брака в органах ЗАГС, т.е. отсутствие детей.

Сегодня все большую важность для человека приобретает реализация заложенного в нем потенциала. Поэтому вопрос о деторождении откладывается до тех пор, пока не произойдет реализация задуманных планов, достижения целей. Нами был проанализирован состав участников русского ЖЖ-сообщества бездетных, средний возраст которых от 20 до 40 лет. Три четверти имеют высшее образование; многие – по две-три профессии, активно занимаются творчеством, изучают иностранные языки, путешествуют. Большое количество чайлдфри работает в медицине, педагогике, системе дошкольного воспитания и весьма успешны в профессиональной деятельности. Кроме этого, многие активно «творят добро»: помогают со-

бачьим приютам, детским домам, сдают донорскую кровь, занимаются благотворительностью и т.д. Главный принцип: живи сам и дай жить другим.

Анализ исследований контингента чайлдфри показал, что это люди, как правило, более успешные в своих профессиональных устремлениях, более образованы и целеустремленны. Чайлдфри-пары самостоятельны в финансовом плане, проживают в крупных городах, менее религиозны и чаще всего не признают традиционные обычаи и роли. При этом следует заметить, что представители чайлдфри являются менее «социально удобными», так как характеризуются присущим им эгоизмом и индивидуализмом [2]. Большинство чайлдфри отмечают, что на самопознание и самосовершенствование, хобби, отдых, развлечения, работу, карьеру уходит основная масса времени, как сво-

бодного, так и рабочего. Однако говорить об эгоизме чайлдфри не приходится, так как превалирование данных ценностей указывает не на эгоистическую натуру индивида, а на стремление полностью выдать свой энергетический потенциал, заполнить себя знаниями, показать себя со всех сторон, полезных обществу, ведь подобные ценности получили широкое распространение и среди людей, желающих завести детей.

Таким образом, точка зрения, считающая идеальной семью без детей, имеет под собой свои основания. В немалой степени фундамент для них закладывает ритм современного общества, дети в котором являются порой невозволнительной роскошью. Сложно говорить, феномен чайлдфри – семья без детей – это кризис или трансформация института современной семьи.

Библиографический список

1. Гаевая, Е. Семья с браком / Е. Гаевая. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.newizv.ru/society/2010-12-24/138644-semja-s-brakom.html>.
2. Грицай, Л.А. Некоторые аспекты научного изучения феномена «чайлдфри» / Л.А. Грицай // Культура и образование. Октябрь 2013. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vestnik-rzi.ru/2013/10/1003>.
3. Исупова, О. Добровольно бездетные или «свободные от детей» / О. Исупова. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://polit.ru/article/2010/10/15/childfree/>.
4. Казачихина, М.В. Исследование памяти и ее характеристик у женщин во время беременности / М.В. Казачихина // Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1311>.
5. Казачихина, М.В. Исследование внимания у женщин во время беременности / М.В. Казачихина // Психология, социология и педагогика. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2013/10/2540>.
6. Казачихина, М.В. Исследование процесса мышления у женщин во время беременности / М.В. Казачихина // APRIOR. Серия: Гуманитарные науки. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://apriori-journal.ru/journal-gumanitarnie-nauki/?id=114>.
7. Орлова, А.А. Движение чайлдфри как явление современного общества] / А.А. Орлова, О.А. Петровская. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/523/1287>.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Коротун А.В.

Никифорова Т.Ю.

г. Екатеринбург

СТАНОВЛЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дошкольное образовательное учреждение, дети с особенностями в развитии.

Аннотация. В статье поднимаются проблемы инклюзивного образования детей с особенностями развития в дошкольных образовательных учреждениях. Рассматривается понятие инклюзии и инклюзивного образования, различные категории детей с особенностями в развитии, а также принципы, на которые необходимо опираться при организации инклюзивного образования в ДООУ.

Nikiforova T.Y.

Yekaterinburg

THE FORMATION OF THE INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Keywords: inclusion, inclusive education, pre-school educational institution, children with special needs.

Summary. The article raises the issue of inclusive education for children with disabilities in preschool educational institutions. The concept of inclusion and inclusive education, the various categories of children with special needs, as well as the principles on which it is necessary to build the organization of inclusive education in pre-school present.

Любой человек представляет ценность для общества. Эта концепция сформировалась в конце XIX–начале XX века. Согласно ей школа обязана воспитать активного и социально полезного члена общества. Ребенок с ограниченными возможностями не должен быть исключением из этого правила – ему надлежит так же, как здоровому человеку, успешно социализироваться, позитивно самореализоваться. Поэтому необходимо создать для этого специальные условия для полноценной интеграции

его в общество – инклюзивную среду.

Данный тезис зафиксирован и нормативно. Так, в Конвенции ООН «О правах инвалидов» говорится, что государство должно гарантировать лицам, имеющим серьезные проблемы со здоровьем, соблюдение их права на образование на всех уровнях и в течение всей жизни [1]. В законе «Об образовании в Российской Федерации» детям с ОВЗ и инвалидностью также гарантируется право обучаться как в специальных образовательных учреждениях, так и совме-

стно со здоровыми детьми. При этом образовательные учреждения должны создать условия для удовлетворения образовательных потребностей особых детей [2]. В государственной программе РФ «Доступная среда» на 2011–2015 гг. интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в среду нормально развивающихся сверстников в образовательных учреждениях включена в перечень первоочередных задач в сфере образования [3].

Инклюзивное обучение и воспитание – закономерный процесс в образовании не только в современной России, но и в других развитых странах мира. Понятие «инклюзия» (включение) было введено в оборот в США в 80-е годы XX века. Оно употреблялось в значении ситуации активного участия каждого субъекта в совместном обучении. В 1994 году в городе Саламанка (Испания) была проведена Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, на которой официально было введено в международный обиход понятие «инклюзия» и провозглашено инклюзивное образование [4].

Инклюзивное образование – это такая форма обучения людей с особыми потребностями, которая предполагает включение их в педагогический процесс массовой общеобразовательной школы. Теперь ребенок не подгоняется под требования образования, а вся система образования подстраивается под него.

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Любой ребенок может получать образование в независимости от физических и умственных

особенностей, культурной принадлежности, национальности, социального происхождения и других отличий.

В зависимости от критерия исследователи разработали различные типологии детей с отклонениями в развитии. Рассмотрим типологию, предложенную В.В. Лебединским [5].

- дети с сенсорными нарушениями: (слабослышащие, глухие дети, слепые дети, слабовидящие дети, дети с речевыми нарушениями, дети с тяжелыми двигательными расстройствами);
- дети с задержкой психического развития;
- дети с искаженным развитием;
- дети с поврежденным психическим развитием;
- умственно отсталые;
- дети с дисгармоническим развитием.

Итак, дети с ОВЗ – это такие дети, жизнь которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности самостоятельно осуществлять жизненно важные действия, характерные для нормального человека, а поэтому нуждаются в помощи, в создании специфических условий для социализации.

В.В. Коркунов в своей типологии отразил степень обучаемости детей с нарушениями в развитии [6]. Он выделяет такие группы, как:

- дети с низкими учебными способностями и развитыми адаптивными и коммуникативными качествами;
- дети с низкими учебными способностями и неразвитыми средствами коммуникации в сочетании с нарушенной адаптацией;
- умственно отсталые дети с сохранными адаптивными свойствами;
- умственно отсталые дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы и неадаптивным поведением.

Данные приведенных типологий свидетельствуют о необходимости изменения отношения общества к проблемам социализации детей с особенностями развития и необходимостью осуществления серьезных изменений в образовательных учреждениях (обновление материально-технической базы, повышение квалификации кадрового состава, внедрение инновационных методов работы) для создания специфических условий для инклюзии.

В особенности вышесказанное относится к дошкольным образовательным учреждениям. Дошкольное детство (в частности возраст с 3 до 7 лет) – большой и ответственный период развития ребенка. Это возраст первоначального фактического формирования личности. Как показывают современные исследования, на протяжении дошкольного периода у ребенка не только интенсивно развиваются все психические функции, формируются сложные виды деятельности, например игра, общение со взрослыми и сверстниками, но и закладывается фундамент познавательных способностей. В личностной сфере формируются иерархическая структура мотивов и потребностей, дифференцированная самооценка, элементы волевой регуляции поведения. Активно усваиваются нравственные формы поведения. Нарушение любого из звеньев или механизмов психологической структуры развития дошкольника может решающим образом сказаться на всем ходе развития ребенка [7].

В новых Федеральных государственных стандартах дошкольного образования учитываются индивидуальные потребности ребенка, связанные с его состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности отдельных

категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Развитие ребенка зависит от условий, которые созданы для всестороннего развития личностных и индивидуальных качеств. Однако на сегодняшний день инклюзивное образование в российских ДОО переживает период становления. Несмотря на то что в массовых детских садах сегодня довольно много детей с отклонениями в развитии, большинство современных дошкольных учреждений не приспособлены для инклюзии, не готовы к переходу на новые стандарты.

Обычно дети с ограниченными возможностями здоровья и дети-инвалиды попадают в данные учреждения по разным причинам. В целом можно выделить несколько групп таких детей:

- дети, чьи отклонения в развитии не были своевременно выявлены;
- дети, чьи отклонения в развитии выявлены вовремя, однако родители по разным причинам хотят, чтобы в дошкольных учреждениях они воспитывались и обучались на общих основаниях;
- дети, которые благодаря качественной коррекционной деятельности родителей и специалистов подготовлены для воспитания и обучения в дошкольных учреждениях на общих основаниях;
- дети, воспитывающиеся в специализированных коррекционных или инклюзивных группах, созданных в комбинированных детских садах [8].

Для перехода на новые стандарты и создания условий для инклюзивного образования необходимо ориентироваться на ряд принципов. Главным в работе с «особыми детьми» является, на наш взгляд, принцип индивидуального подхода. Данный принцип предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных потребностей каждого ребенка.

Принцип поддержки самостоятельной активности направлен на формирование социально активной личности ребенка. Данный принцип позволяет ребенку-инвалиду и ребенку с ограниченными возможностями максимально реализовать свои ресурсы, подготовиться к жизни в обществе, а родителям не рассчитывать только на государственную поддержку и деятельность специалистов, но и самим использовать собственный потенциал для помощи ребенку в социализации.

Принцип междисциплинарного подхода предполагает совместную деятельность таких специалистов, как педагоги, психологи, социальные педагоги, логопеды, дефектологи и другие специалисты по диагностике, разработке и реализации индивидуальной траектории развития для каждого конкретного ребенка.

Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания позволяет создать вариативную развивающую среду (различные развивающие и дидактические пособия, разнообразные методы и средства) посредством включения в инклюзивную группу детей с различными особенностями развития. В частности, в реабилитационной деятельности могут использоваться такие социально-педагогические технологии, как сказкотерапия, песочная терапия, игротерапия, трудотерапия, музыкотерапия, изотерапия, театральная терапия. При этом могут применяться такие формы работы, как праздники и развлечения, экскурсии, беседы, конкурсы, выставки, акции [9].

Принцип партнерского взаимодействия с семьей является чрезвычайно значимым в организации инклюзивного образования, так как семья является основным субъектом в процессе социализации ребенка с ограничен-

ными возможностями здоровья и ребенка-инвалида. Часто родители негативно реагируют, когда специалист говорит о проблеме ребенка и, недооценивая сложность ситуации, стараются скрыть от педагогов и других сотрудников ДОУ настоящий диагноз. При этом заболевание часто прогрессирует, инклюзивное образование не достигает положительных результатов. Работа с родителями ребенка с особенностями в развитии должна быть осторожной и деликатной, им необходима поддержка специалистов, верящих в возможность помощи ребенку с любыми нарушениями, знакомых с практикой социально-психологической и социально-педагогической поддержки семьи. Необходимо убедить родителей, что их ребенок отличается от здоровых детей. У него другой язык, другая система восприятия, другие ценности и мотивы. При этом самым важным в работе с таким ребенком является принятие его самого как особой, но, безусловно, уникальной личности с альтернативными возможностями. Это должны осознать и родители. Поэтому в работе с ними должны использоваться инновационные формы и методы. В частности, инклюзивное образование может осуществляться посредством организации консультационного центра, круглых столов, посещения семей на дому. При этом данная деятельность не может ограничиваться индивидуальными и групповыми консультациями, но должна включать разработку специальных методических пособий для родителей, проведение мастер-классов, направленных на обучение их эффективному взаимодействию с ребенком с особенностями в развитии [10].

Принцип динамического развития

образовательной модели учреждения должен реализовываться комплексно. Необходимо постоянно развивать ресурсную базу учреждения в соответствии с требованиями внешних (управленческих структур, организаций-партнеров) и внутренних (воспитанников, родителей, администрации, педагогов) субъектов образовательного процесса. Причем речь идет обо всех видах ресурсов; финансовых, материально-технических, кадровых. Для развития финансовых ресурсов ДООУ может использовать такие возможности, как оказание платных образовательных услуг, участие в грантовых конкурсах разного уровня. Заработанные средства, в свою очередь, позволяют создать материально-технические и кадровые условия для внедрения новых Федеральных государственных стандартов. В частности, для реализации новых методов инклюзивного обучения и воспитания, как указывалось выше, нужны новые развивающие и коррекционные средства (пособия, игры, комплексы и т.п.). Например, для успешной инклюзивной деятельности детей с особенностями в развитии необходимо наличие оборудования для реализации специализированных методик, фитобара, физиокабинета, сенсорной комнаты, экологической комнаты, спортивного зала со специализированным покрытием пола и реабилитационным оборудованием т.д.

Процесс инклюзивного образования должен осуществляться квалифицированными специалистами, компетентными в решении развивающих и коррекционных задач. Поэтому сегодня актуализируется проблема подготовки кадров (педагогов, психологов, социальных и специальных педагогов). Специалист нового типа должен не только владеть соответствующими профессио-

нальными психолого-педагогическими умениями, но и обладать высокой нравственной культурой. По мнению исследователей, основная ответственность по созданию в образовательном учреждении специальных условий, которые позволяют удовлетворить особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов без ущемления прав и свобод их самих и их родителей, ложится на педагогов. Однако большинство современных педагогов ДООУ плохо ориентируются в особенностях развития данных категорий детей, не понимают их индивидуального своеобразие и особые образовательные потребности [11]. Решение обозначенной проблемы осложняется еще и тем, что в детских садах не хватает психологов, социальных педагогов и других специалистов – профессионалов в области инклюзивного образования (в некоторых учреждениях для них даже отсутствуют ставки в штатном расписании, в некоторых – не могут найти компетентных специалистов). Следовательно, возникает острая необходимость в развитии кадрового потенциала ДООУ посредством повышения квалификации педагогов, изменения штатного расписания, привлечения к работе новых сотрудников.

В заключение хотелось бы еще раз сказать, что любой ребенок, несмотря на свои физические, психические, умственные, социальные и иные особенности, должен быть включен в общую систему образования, воспитываться в семье и его родители вправе выбирать любое подходящее образовательное учреждение. Инклюзивное образование не только повышает в обществе статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства.

Библиографический список

1. Конвенции ООН «О правах инвалидов» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions.
2. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 01.09.2013 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
3. Государственная программа РФ «Доступная среда» на 2011 – 2015 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/ministry/programms>.
4. Тенкачева, Т.Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России / Т.Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 205–209.
5. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В.В. Лебединский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
6. Коркунов, В.В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации: монография / В.В. Коркунов. – Екатеринбург : УрГПУ, 1998. – 124 с.
7. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др. ; под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
8. Малофеев, Н.Н. Инновационные тенденции развития специального образования в Российской Федерации / Н.Н. Малофеев // Специальное образование: традиции и инновации : матер. II Международ. науч.- практ. конф. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2010.
9. Дорохова, Т.С. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении / Т.С. Дорохова, Е.О. Кудрявцева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2013. – № 2. – С. 37–41.
10. Конюхова, Е.Ю. Использование инноваций в социальной реабилитации учащихся специальной (коррекционной) школы-интерната для слепых и слабовидящих детей / Е.Ю. Конюхова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 76–79.
11. Зыскина, М.А. Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования / М.А. Зыскина, Н.В. Шрамко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 201–204.

Статью рекомендует канд. мед. наук, доцент Зыскина М.А.

Щекалева Н. В.

Новоуральск

ГЕНЕЗИС ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

Ключевые слова: генезис, профориентация, профориентационная деятельность, профконсультация, профинформация.

Аннотация. В статье представлено развитие профориентации в отечественной педагогике и образовании. Согласно периодизации рассматриваются факторы, влияющие на развитие и упадок профориентационной теории и практики, особенности эволюции профориентации на концептуальном и методическом уровнях на различных исторических этапах.

Schekaleva N.V.

Novouralsk

THE GENESIS OF THE CAREER-ORIENTED ACTIVITIES IN RUSSIAN PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

Keywords: genesis, career guidance, career guidance activities, professional advice, professional information.

Summary. The article presents the development of career counseling in domestic pedagogy and education. According periodization the factors influencing the development and decline of career-oriented theory and practice, especially the evolution of career counseling at the conceptual and methodological levels at different stages of history examine.

Какую профессию выбрать? Как не ошибиться в этом ответственном выборе? Кто может помочь в выборе профессии? Вот вопросы, которые неизбежно встают перед каждым молодым человеком, обучающимся в старших классах или оканчивающим общеобразовательную школу [1]. Ответить на эти вопросы призвана помочь профориентационная деятельность. Поэтому реализовывать ее необходимо на высоком уровне. Этим должны заниматься подготовленные специалисты. Сегодня в отечественной педагогической науке и практике дан-

ному вопросу уделяется огромное внимание. Однако так было не всегда. В данной статье представлен генезис профориентационной деятельности в нашей стране в различные исторические периоды.

Для начала определимся с понятием профориентационной деятельности. В Большом Российском энциклопедическом словаре профориентация рассматривается как «система мер, направленных на оказание помощи молодым людям в выборе профессии» [2]. В педагогической энциклопедической литерату-

ре профориентация трактуется как «практическая деятельность семьи, учебных заведений, государственных, общественных и коммерческих организаций, обеспечивающих помощь населению в выборе, подборе или перемене профессии с учетом индивидуальных интересов каждой личности и потребностей рынка труда» [3] и как «... сообщение молодежи знаний о разных профессиях, их особенностях, воспитание устойчивых и глубоких интересов к определенной профессии или группе профессий, с учетом личных склонностей учащихся» [4].

В современной педагогике термин «профориентация» рассматривается как целенаправленная социально-психологи-ческая и педагогическая деятельность, направленная на подготовку молодежи к сознательному и обоснованному выбору профессии, в соответствии с личными склонностями, интересами, способностями, а также общественными потребностями в определенных профессиях, и представляющая собой единство практической деятельности и междисциплинарной теории. Таким образом, практически все определения выделяют такие признаки профориентационной деятельности, как:

- целенаправленность;
- ориентация на оказание помощи в выборе профессии;
- социальная значимость.

Если рассмотреть профориентацию с точки зрения генезиса, то надо отметить, что как психолого-педагогическая деятельность, направленная на оказание помощи учащимся в выборе профессии, она имеет длительную историю становления и развития. В конце XIX – начале XX века впервые стали осуществляться теоретические исследования по проблемам профориента-

ции. Прежде всего, это было связано с бурно развивающейся мануфактурой и крупной машинной индустрией. Постепенно повышались требования профессии к человеку. Большой экономический ущерб наносили ошибки при подборе кадров, подготовка низкоквалифицированных работников, отсеив неспособных. Погоня за прибылью, конкуренция побуждали работодателей искать новые пути эффективности использования рабочей силы. Анализируя эти факты, ученые и общественные деятели конца XIX – начала XX века пришли к мысли, что молодежи необходима помощь в выборе профессии. Так возникла идея научного обоснования рационального выбора профессии молодежью и организованной помощи ей в форме профориентации и профессиональной консультации. Высказанную мысль подтверждают литературные источники: в Петербурге была издана книга профессора Н.И. Кареева «Выбор факультета и происхождение университетского курса» [5].

Параллельно с теорией профориентации развивалась и практика. С конца XIX века практическая работа по проблемам профориентации стала осуществляться и в России. В истории развития отечественной системы профессиональной ориентации сложилась определенная периодизация, которая отражает своеобразие решения исследуемой проблемы. Выделяют пять этапов становления профориентации.

Первый этап (конец XIX – начало XX века) – зарождение и становление профориентации.

Второй этап (начало 20-х – середина 1930-х годов) – поиск форм и методов организации профориентационной работы, осмысление накопленного экспериментального и практического материала.

Третий этап (конец 30-х – начало 1950-х годов) – «эпизодическое» функционирование профориентации, уход от решения проблем, связанных с профессиональным самоопределением.

Четвертый этап (конец 50-х – середина 1980-х годов) – активный поиск эффективных форм и методов работы по решению задач профориентации, обусловленный процессами реформирования в образовании.

Пятый этап (конец 1980-х годов по настоящее время) – смещение акцентов в профориентационной работе в сторону развития личности, оказания действенной помощи в самоопределении, самореализации в профессиональной деятельности [6].

Данная периодизация показывает, что истоки профориентационной деятельности в нашей стране закладывались еще в дореволюционной России и были связаны, прежде всего, с появлением службы по «приисканию» работы. Первая такая служба появилась в России в 1897 году, но только в годы Первой мировой войны эти службы приобрели государственный статус. Фактически это была еще не профориентация, а трудоустройство. До революции в России издавались журналы, в которых содержалась информация о профессиональных учебных заведениях: «Студенческий альманах», «Адрес-календарь». Еще до революции в Санкт-Петербурге профессор Н.И. Кареев безвозмездно помогал молодым людям в выборе факультета и специализации в университете, а чуть позже педагоги-методисты М.А. Рыбникова и И.А. Рыбников перенесли эту инициативу в некоторые гимназии.

Профориентационная диагностика впервые была осуществлена в педагогическом музее при Московском учительском доме в начале XX века. Работ-

ники музея предприняли ряд исследований, которые касались вопроса выбора профессии учащимися различных типов школ. В трудах ученых того времени выбор профессии рассматривался как единовременный, стихийный акт, который не связывался с целостным развитием личности и решался довольно примитивно. Дети почти всегда выбирали профессию родителей, хотя склонности и способности их не всегда отвечали требованиям выбранной сферы труда. Главным фактором, который определял общественный статус и профессиональное будущее ребенка, был фактор социального положения родителей. В целом, в дореволюционной России профориентации как самостоятельного научно-практического направления еще не было, но условия для этого создавались успешно.

Качественно новый второй этап (начало 20-х – середина 1930-х годов) в решении проблемы профессионального самоопределения наступает с распространением психотехнических исследований. Проблемы профориентации стали разрабатываться во Всеукраинском институте труда (Харьков), в лаборатории по выбору профессии при психофизиологическом отделении Казанского бюро научной организации труда, в Московском институте профзаболеваний им. Обухова и в других местах. Ф.Р. Дунаевским, одним из ведущих сотрудников Всеукраинского института труда, занимавшегося исследовательскими проектами в области оптимальной организации труда и управления, психологии интеллекта и профессионального отбора, была сделана попытка научного обоснования профориентации. К решению задач по изучению профориентации и организации данной деятельности в системе образования

привлекаются школьные учителя, которые изучают личность учащегося, организуют научные профконсультации.

В 20-30-е года XX столетия профориентационная деятельность приобрела ярко выраженную гуманистическую направленность. При Центральном институте труда (ЦИТе), открытом в 1921 году по прямому указанию В.И. Ленина, были организованы первые лаборатории и профконсультационные бюро, работавшие преимущественно в направлении профотбора с использованием данных социологии, психологии, педологии, психотехники. В 1922 году в некоторых школах вводятся профуклоны по педагогике, медицине, технике, конторскому делу. В это же время (1922 год) была открыта лаборатория промышленной психотехники, целью которой было изучение профессий с позиций психологии и создание профессиограмм. Работа этой лаборатории была подготовительным этапом по созданию в стране различного рода профконсультационных бюро.

Первое бюро профессиональной консультации появилось в 1927 году при Ленинградской бирже труда и институте по изучению мозга. Деятельность бюро была направлена на предварительное ознакомление школьников с видами производительного труда. Особое внимание обращалось на «профессиоведческую» работу в школах фабрично-заводского ученичества, школах-мастерских. Сотрудниками бюро был подготовлен ряд методических пособий, например, «Профконсультационная карточка», представляющая собой ориентировочную схему изучения личности и включающая 40 вопросов, на основе которых составлялось предварительное заключение о направлении учащегося на подготовку по определенному профес-

сионально-учебному плану. Эти вопросы были сгруппированы по следующим разделам: социальное положение отца и других членов семьи (общественная характеристика, профессиональная деятельность); общественная работа учащегося; профнаправленность (педагогическая характеристика «специальных склонностей») [7]. На основании проводимых исследований бюро давали заключение о психофизиологической пригодности подростков к определенному виду труда. Только на основании этих заключений они принимались на работу на промышленные предприятия и на учебу в фабрично-заводские школы.

Проблемы труда, трудовой подготовки, а в дальнейшем и профориентации стали важнейшими темами марксистской идеологии. Советские деятели народного образования П.П. Болонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий разработали идею «трудовой политехнической школы», где рассматривалось решение проблемы профориентации в неразрывной связи с организацией единой, общеобразовательной, трудовой, политехнической школы [8]. Появляется термин «профессиональная проба», который подразумевал практическую работу, состоящую из части трудовых действий какого-либо специалиста, которую можно осуществить в школьных мастерских. Однако к середине 1930-х годов в стране устанавливается тоталитарный режим, ужесточается партийный контроль во всех сферах жизнедеятельности общества, в том числе в системе образования.

Таким образом, характерной чертой данного этапа можно считать противоречивость. С одной стороны, появляются позитивные черты – начинает формироваться традиция профессиональной диагностики, практической

пробы сил в профессии. С другой – негативные – ограничения педагогических поисков жесткими рамками партийно-правительственных директив [6].

Сокращением исследований по профориентации, разрушением сложившейся к тому времени системы профориентационной деятельности ознаменован третий этап (конец 30-х – начало 1950-х годов). В 1936 году вышло печально известное Постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса». Данным постановлением были упразднены все учреждения, лаборатории и центры профконсультации в стране. В 1937 году было отменено преподавание ручного труда в школе, ликвидированы школьные мастерские, литература по профориентации изъята, психологические лаборатории закрыты. Работа по рассматриваемому направлению была сведена к профинформации и осуществлялась профсоюзами, которые сообщали населению информацию о потребностях в рабочей силе на хозяйственных объектах страны [9].

Четвертый этап (конец 50-х – середина 1980-х годов) характеризуется оживлением профориентационной работы, вызванным реформированием как в социально-экономической сфере, так и в системе образования. Начало этому было положено принятием Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.), возобновлением практических и теоретических исследований в области профориентации. В конце 1950-х годов появляются первые диссертации по проблемам школьной профориентации, в советских журналах – статьи, посвященные теории и практике профориентации.

В 1960-е годы, в период хрущевской

«оттепели» активизируются исследования в рассматриваемом направлении:

- под руководством профессора, А.Н. Волковского была организована группа профориентации в НИИ теории и истории педагогики Академии педагогических наук СССР;

- открыта лаборатория профориентации в НИИ психологии в Киеве под руководством Б.А. Федоришина;

- был организован Научно-исследовательский институт трудового обучения и профориентации при Академии педагогических наук СССР – руководитель А.М. Голомшток.

Особую роль в развитии идей профориентационной работы сыграли П.Р. Аутов и В.А. Поляков, изучившие роль и место трудовой подготовки учащихся в профессиональном выборе [10] и др. Возросший интерес к проблеме «профессионально ориентированного обучения» подтверждается многообразием исследований в различных сферах социогуманитарного знания. Так, в педагогике был обоснован принцип профессиональной направленности обучения; получили широкое распространение «инженерная психология», «психология труда» и «психология деятельности». Были опубликованы учебные пособия для студентов педагогических вузов, в частности А.Д. Сазонова, Н.Н. Чистяковой и др., которые широко использовались и специалистами консультационных пунктов Госкомтруда СССР [11, 12].

Экономическим, социальным, мировоззренческим кризисом в стране характеризуется пятый этап (80-е годы прошлого столетия – по настоящее время). В это время возрождаются рыночные отношения, конкуренция, в том числе на рынке труда. Эти кризисные явления обострили до предела пробле-

мы социальной значимости профессионального самоопределения. Появилась потребность в существенных изменениях в системе образования вообще и в профориентационной деятельности в частности. В 1984 году вышло Постановление ЦК КПСС «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», где особое место уделялось развитию трудового обучения и профориентации молодежи.

В 1980-е годы в большинстве крупных городов нашей страны появились центры профориентации молодежи. Это были специализированные межотраслевые научно-методические центры, которые управлялись и финансировались Министерством образования и Министерством труда. Центры профориентации объединяли высококвалифицированных психологов, решавших практические задачи. В практической педагогике тоже появились нововведения, позитивно повлиявшие на развитие профориентации в школе. В частности, для учащихся 8–11 классов было организовано факультативное изучение ряда предметов физико-математического, химико-биологического и общественно-гуманитарного циклов с целью помощи старшеклассникам в изучении выбранных предметов по профилю. Учащиеся 10–11 классов стали получать трудовую подготовку по ряду профессий.

В целом в период «перестройки» в направлении развития профориентационной деятельности было сделано довольно много.

• Создано более 60-ти региональных Центров профессиональной ориентации молодежи, а в районах – множество пунктов профконсультации (в Госкомтруде СССР эту работу курировал О.П. Апостолов [13], много сделавший для возрождения отечест-

венной профориентации).

• На базе Госкомтруда началась активная подготовка профконсультантов (заметим, что в СССР практических психологов в массовом порядке еще не готовили).

• В школах ввели курс «Основы производства. Выбор профессии».

Наметился переход к более качественной работе (хотя опыта было мало, но он быстро накапливался).

В 1986 году была создана реальная государственная служба профориентации молодежи с перспективой дальнейшего совершенствования. Специалисты Ленинградского городского центра профориентации молодежи под научным руководством сотрудников факультета психологии Ленинградского университета не только непосредственно занимались профориентацией школьников, но и разрабатывали новые подходы в организации и методике профконсультирования. Ленинградский центр профориентации стал главной экспериментальной и учебной базой профориентационного направления в стране. В нем учились и повышали квалификацию многие психологи-профконсультанты, работающие впоследствии по всей стране. Таким образом, явный рост свободы в обществе вызвал резкое возрождение и развитие школьной профориентации.

В 1991 году вышел закон «О занятости населения», согласно которому функцией профориентации были наделены службы занятости, появившиеся в этот период. При этом согласно закону «Об образовании» (1992 г.) резко сократилось финансирование школы. В связи с этим школьной профориентации стало уделяться гораздо меньше внимания, а в Минтруда РФ и в подчиненных ему службах занятости населе-

ния «работа с молодежью» обозначалась как «дополнительная услуга» (по принципу: «школа не в нашем ведении»). В этот же период времени профориентация стала осуществляться в коммерческих структурах в виде «профотбора персонала», что привело к примитивизации данной деятельности.

В середине 1990-х годов стали появляться Межшкольные учебные комбинаты (МУК). Перед ними была поставлена задача индивидуализации профессионального самоопределения в условиях продуктивного обучения. Сложившиеся в этот период социально-экономические условия способствовали быстрому развитию новых разнообразных профессий. На смену монопрофессионализму приходит полипрофессионализм.

Таким образом, в этот период, с начала 1990-х годов происходит изменение направленности профориентационной деятельности с удовлетворения общественных потребностей на профессиональные и социальные интересы и запросы личности.

Бурное развитие профориентации в последние годы обусловило появление

новой научной дисциплины – профориентологии. Данная научная дисциплина находится на стыке философии, психологии и педагогики, экономики и менеджмента, изучает факты, механизмы и закономерности профессионального становления личности. Основными разделами профориентологии как интегративной дисциплины являются методология профессионализации, профессиональное самоопределение, дифференцированное профессиографирование и профессиональная ориентация [14].

Таким образом, более чем за сто лет профориентация в отечественной педагогической теории и практики прошла несколько этапов, характеризующихся взлетами и падениями. Следует отметить, что, несмотря на рассвет профориентации на современном этапе, остается еще много проблем, привлекающих внимание ученых и практиков. Это связано с тем, что профориентационная деятельность зависит от изменяющихся социально-экономических условий и должна меняться вместе с модернизирующейся системой образования как на концептуальном, так и на методическом уровнях.

Библиографический список

1. Тоистева, О.С. Профессиональное самоопределение подростков: актуальность, проблемы, пути решения / О.С. Тоистева // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 60–64.
2. Большой Российский энциклопедический словарь – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 231 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В.В. Давыдова. – В 2 т. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993–1999.
4. Педагогическая энциклопедия. – М. : Советская Энциклопедия, 1963.
5. Кареев, Н.И. Выбор факультета и прохождение университетского курса / Н.И. Кареев. – СПб., 1897. – 167 с.
6. Мордовская, А.В. Основы профориентологии: учеб. пособ.] / А.В. Мордовская, С.В. Панина, Т.А. Макаренко. – М. : Юрайт, 2011. – 235 с.
7. Таточенко, Е.В. Специфика организации профориентационной работы в старших

классах в системе «школа-вуз» / Е.В. Таточенко: дис. ... канд. пед. наук : Ставрополь, 2005. – 210 с.

8. Дорохова, Т.С. История социальной педагогики: учеб. / Т.С. Дорохова [и др.] ; под ред. М.А. Галагузовой. – М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2013.

9. Олекс, О.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников : вчера, сегодня, завтра / О.А. Олекс, Е.С. Игнатович // Народна освіта. – 2007. – № 2. – С. 11-14.

10. Атутов, П.Р. Роль трудового обучения в политехническом образовании школьников / П.Р. Атутов, В.А. Поляков– М. : Просвещение, 1985. – 128 с.

11. Сазонов, А.Д. Профессиональная ориентация учащихся: учеб. / А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, В.С. Аванесов, Б.И. Бухалов. – М. : Просвещение, 1988. – 233 с.

12. Чистякова, С. Н. Основы профессиональной ориентации школьников: учеб. пособие / С.Н. Чистякова ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.

13. Апостолов, О.П. Профессиональная ориентация в России. Опыт, проблемы, перспективы / О.П. Апостолов. – М. : ИП Татаринов Михаил Васильевич, 2011. – 184 с.

14. Зеер, Э.Ф. Основы профориентологии : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М : Высшая школа, 2005. – 157 с.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Пануца Н.А.
Екатеринбург

**ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ МАЛОГО ГОРОДА**

Ключевые слова: творческая деятельность, кадровый потенциал, малый город, профессиональная готовность педагогов ДООУ, самовоспитание, самоменеджмент.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы развития кадрового потенциала в условиях малого города. Приводится опыт МКДОУ № 38 г. Сысерть по разработке и реализации программы «Школа профессионального мастерства – Лесенка успеха», нацеленной на развитие творческой компетенции педагогов ДООУ. Особое внимание уделяется самовоспитанию, как обязательному условию повышения профессионального мастерства педагогов ДООУ малого города.

Panutsa N.A.
Yekaterinburg

**CREATIVE ACTIVITY AS THE PRIMARY MEANS OF HUMAN RESOURCES
DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION OF A SMALL CITY**

Keywords: creative activities, human resources, small town, preschool teachers professional readiness, self-education, self-management.

Summary. This article discusses the development of human capacity in a small town. Experience of municipal state-owned preschool number '38 of Sisert in the development and implementation of the "School of Professional Excellence - Ladder of Success" aimed at the development of the creative competence of teachers preschool presents. Particular attention is given to self-education as a prerequisite to improve the professional skills of teachers of preschool in small town.

Для современного этапа развития общества характерно становление принципиально новых приоритетов в образовательной сфере, важнейшим из которых является повышение качества образования. Сегодня особые требования к профессиональной деятельности педагогов предъявляются как со стороны правительства РФ (от 26.12.2012 г.

№ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 г. № 751 «О Национальной доктрине образования в Российской Федерации», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стан-

дарта») так и со стороны самих воспитанников и их родителей.

В то же время, как показывает практика, подход к развитию дошкольного образования и требования к педагогам в малом городе существенно отличается и от сельской местности, и от крупного города.

В чем же специфика малого города? В первую очередь, стиль жизни, культурные стереотипы, ценностные ориентации несут на себе отпечаток сельского образа жизни. В частности, здесь особенно ценятся стабильность, устойчивость, положительная репутация. Жители малого города стараются придерживаться родственных и соседских связей. При этом они ориентированы и на такие ценности большого города, как высокий уровень образования, престижная профессия.

Основными факторами, определяющими в настоящее время направления функционирования и развития ДОУ, являются преобразования, происходящие в стране (социально-экономические, политические, социокультурные), а исходя из этого и в малом городе формирование рынка образовательных услуг происходит как в контексте модернизации, так и с учетом специфических местных условий.

Исследователи отмечают, что модель процесса управления качеством дошкольного образовательного учреждения включает в себя:

- проблемы и задачи, которые должны быть решены;
- образовательный, воспитательный потенциал дошкольной образовательной организации и окружающей среды;
- готовность педагогов, родителей, специалистов к управлению качеством в ДОУ [1].

Для малого города, где финансо-

вые и материальные ресурсы обычно не столь значительны, как в крупных городах, целесообразнее, на наш взгляд использовать кадровый потенциал, тем более, учитывая ценностные характеристики педагогов, как специфические особенности малого города. Так, педагоги ДОУ должны быть профессионально готовы к реализации образовательной и воспитательной деятельности в соответствии с требованиями новых Федеральных стандартов. В данном случае под профессиональной готовностью педагогов ДОУ понимается совокупность сформированных общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций, необходимых для качественной продуктивной деятельности с дошкольниками [2]. Среди общепрофессиональных компетенций можно выделить когнитивную, коммуникативную, управленческую, информационно-компьютерную, в ценностно-смысловой и гражданско-общественной деятельности, в здоровьесбережении, креативную.

Однако проводимые социологами исследования выделяют следующий круг проблем дошкольного образования в малых городах в России:

- недостаток у некоторых педагогов опыта и знаний по дошкольной педагогике;
- неготовность некоторых педагогов к инновационной деятельности;
- недостаточная активность большинства педагогов в профессиональном развитии и передаче своего опыта работы коллегам;
- низкий уровень статуса профессии воспитателя;
- отсутствие у некоторых педагогов профессионального образования по дошкольной педагогике;
- низкий уровень осознания цен-

ности личной принадлежности к малому городу;

- проблема роста асоциальных проявлений в малом городе (показатели алкоголизации, наркотизации, криминализации).

Данные проблемы осложняют развитие кадрового потенциала ДОО малых городов. Это, в свою очередь, определяет специфику кадрового менеджмента, проводимого здесь. На наш взгляд, для решения большинства из перечисленных ранее проблем необходимо развивать творческий потенциал педагогов.

Однако и здесь есть некоторые трудности, прежде всего связанные с определением понятия «творчество» и его производных. Творчество, с точки зрения исследователей, является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы [3]. Согласно еще одной позиции, творчество – это способность человека или группы «находить информацию, анализировать ее, делать оригинальные выводы, на основе знаний, компетенций, воображения, интуиции создавать качественно новые материальные и духовные ценности». Оно характерно для людей, которые способны отказаться от стереотипов, имеют развитое мышление, легко генерируют новые идеи [4]. Именно такими качествами должны обладать педагоги модернизирующейся системы дошкольного образования.

Отсутствие критериев для определения творческой деятельности на данный момент общепризнано. Многие исследователи видят сущность творческой деятельности «в реорганизации имеющегося опыта по формированию на его основе новых комбинаций», как созидание нового в ситуации, когда проблема-раздражитель вызывает образование

доминанты, вокруг которой концентрируется необходимый для решения запас прошлого опыта как создание с помощью действия нового продукта» [5].

К. Роджерс определил внутренние и внешние условия творческой деятельности. К внутренним условиям он относил: 1) экстенциональность (открытость новому опыту); 2) внутренний локус оценивания; 3) способность к необычным сочетаниям. Внешними условиями являются: 1) психологическая безопасность и защищенность (признание безусловной ценности индивида, создание обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание); 2) психологическая свобода самовыражения. Сопутствующими компонентами творческого акта можно считать считал эмоции (эстетические, эвристические, коммуникативные, «отъединенности») [5].

Для понимания творческой деятельности необходимо принимать во внимание не только мыслительные процессы, но и динамические силы, приводящие эти процессы в действие для производства чего-то нового. Некоторые ученые решающую роль отводят мотиву достижения, т.е. стремлению к успеху, к достижению цели. Так же причинами, повышающими силу мотива творческой деятельности, могут быть соревновательность и даже зависть. Мотивом творческой деятельности может быть «удовольствие, доставляемое работой мысли» [6].

Таким образом, несмотря на некоторую неопределенность в подходах к определению понятий, можно выделить условия, необходимые для развития кадрового потенциала ДОО. В частности, необходимо создавать механизмы для стимулирования педагогов к развитию творческой деятельности.

Изучив теоретические аспекты, мы начали работу на опытно-эксперимен-

тальной базе (МКДОУ № 38 г. Сысерть) и выяснили с помощью психодиагностики творческого мышления, что не все педагоги могут проявить себя в новой или изменившейся ситуации. Поэтому перед нами стояли следующие задачи:

- Развитие у педагогов ДОУ личных качеств, направленных на профессиональное самосовершенствование для достижения целей перспективного развития учреждения.

- Создание условий для обеспечения профессионального развития педагогов и формирования творчески работающего коллектива педагогов-единомышленников.

- Повышение мотивации педаго-

гов для участия в конкурсном движении (профессионального мастерства).

- Активизация творческого потенциала педагогов по обобщению передового педагогического опыта и его распространения.

- Совершенствование навыков самоанализа и самоконтроля педагогов.

- Выявление, обобщение и внедрение передового педагогического опыта.

- Приобщение педагогов к исследовательской деятельности.

Для решения поставленных задач была разработана программа развития творческой деятельности педагогов «Школа профессионального мастерства – Лесенка успеха» (см. рис. 1).



Рис. 1. Программа развития творческой деятельности педагогов «Школа профессионального мастерства – Лесенка успеха»

В основе организации школы лежит принцип дифференциации педагогов по уровню педагогического мастерства. Отсюда 4 вида «Школы профессионального мастерства», каждый из ко-

торых предполагает реализацию ряда условий. Первым педагогическим условием развития профессионального мастерства педагога ДОУ является включение педагогов ДОУ в творческую дея-

тельность, обеспечивающую развитие и саморазвитие профессиональной направленности воспитателей ДОУ.

Вторым педагогическим условием является совершенствование профессиональных знаний и умений педагогов через разнообразные формы методической работы. Пополнение их теоретических знаний и практических умений осуществляется с помощью использования интерактивных форм и методов. Ценность такого подхода состоит в том, что он обеспечивает обратную связь, открытый обмен между мнениями, а также формирует положительное общение между сотрудниками. Благодаря таким формам и методам осуществляется достижение таких важных целей, как: стимулирование интереса и мотивации к самообразованию, повышение уровня активности и самостоятельности, развитие навыков анализа и рефлексии своей деятельности, развитие стремления к сотрудничеству.

К числу наиболее эффективных форм работы с кадрами можно отнести групповую работу, в том числе и малых группах, творческие мастерские, мастер-классы, «круглые столы», дискуссии, проектные семинары, кейс-технологии, ролевые и деловые игры и др.

Третье педагогическое условие – это совершенствование умений в области педагогической техники. Педагогическая техника – это совокупность навыков, которая необходима для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных воспитанников и коллектив детей в целом (умение выбрать правильный стиль и тон в общении, умение управлять вниманием, чувство такта, навыки управления и др.). Педагогическая техника охватывает все сферы воспитательной деятельности педагога ДОУ и

оказывает непосредственное влияние на решение любой воспитательной задачи.

Четвертым педагогическим условием развития профессионального мастерства педагога ДОУ является стимулирование педагогов к развитию их педагогических способностей, что предполагает использование методов поощрения, выявление затруднений воспитателей и проектирование действий по созданию режима развития, побуждая педагогов к самоанализу деятельности.

Основной направленностью таких форм и методов является активизация педагогов, развитие их креативного мышления, ориентация на нестандартный выход из проблемной ситуации.

Но в сфере педагогического труда свои особенности и влияние имеет и моральная регуляция, неотъемлемым элементом которой является нравственное самовоспитание. «Процесс самовоспитания выстраивается от социальных требований к личности через самопознание, планирование работы над собой, реализацию программы, самоконтроль и самокоррекцию, вновь через самопознание; в конце происходит возврат к социальным требованиям личности» [7].

По сути, данные компоненты деятельности педагогов ДОУ соответствуют основным компонентам самоменеджмента (мотивация, целеполагание, планирование, принятие решения, рефлексия, коррекция). В процессе целеполагания необходимо выработать навыки соотношения личных целей и профессиональных, долгосрочных, среднесрочных, краткосрочных, текущих. Планирование предполагает умение проектировать трудовой процесс на определенный промежуток времени. В рамках принятия решений педагогам необходимо уметь устанавливать приоритетность целей и организовывать работу в соответствии с

выбранными приоритетами, выявлять факторы, влияющие на принятие решений, просчитывать риски и т.п. [8].

В процессе реализации программы «Школы профессионального мастерства – Лесенка успеха» педагоги понимают, что профессиональное мастерство, креативность – это необходимой компонент в воспитании ребенка. Но самое главное, не следует забывать, что усилия педагога тогда достигнут цели, когда дети примут его как личность, которая обладает своей неповторимостью и индивидуальностью.

Исходя из этого, в процессе развития творческой деятельности педагога в малом городе необходимо обратить внимание на соблюдение ряда социально-психологических и педагогических условий. К ним относятся: постоянный мониторинг состояния социальной и воспитательно-образовательной сфер

малого города, развитие локальных воспитательных систем воспитательно-образовательных учреждений. И конечно же, самым главным условием является повышение ценностной значимости статуса педагога и обращение должного внимания на проблемы, помощь в повышении квалификации с использованием разнообразных форм и методов.

Как показывает современный опыт некоторых малых городов, актуализация проблем, а также поиск их конструктивного решения способны во многом изменить основные показатели уровня жизни населения. Одно из направлений этой деятельности – налаживание комплексной социально-педагогической деятельности, заинтересованность в которой могут проявлять все городские структуры, так или иначе озабоченные состоянием и динамикой развития малого города.

Библиографический список

1. Королева, С.В. Моделирование процесса управления качеством в дошкольной образовательной организации / С.В. Королева // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 31–34.
2. Дорохова, Т.С. Развитие навыков самовоспитания в процессе профессиональной подготовки социальных педагогов / Т.С. Дорохова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 39–43.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 102 с.
4. Дегтерев, В.А. Творческое саморазвитие студентов вуза / В.А. Дегтерев, М.Ю. Балдина // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 18–21.
5. Роджерс, Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
6. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 302 с.
7. Ларионова, И.А. Самообразование и самовоспитание как средства формирования субъектности специалиста / И.А. Ларионова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 14–17.
8. Майданова, Т.В. Самоменеджмент как условие самореализации студентов / Т.В. Майданова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 27–30.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Шарагулова К.М., Коротун А.В.

Екатеринбург

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ключевые слова: научно-методическая деятельность, педагогические работники, организация научно-методической деятельности, профессиональная деятельность.

Аннотация. В статье описана актуальность занятия научно-методической деятельностью педагогических работников дошкольного образовательного учреждения; выделены направления научно-методической деятельности; представлена модель организации научно-методической деятельности педагогических работников дошкольного образовательного учреждения.

Sharagulova K.M., Korotun A.V.

Yekaterinburg

ORGANIZATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ACTIVITIES OF TEACHING STAFF OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Keywords: scientific and methodological activities, teaching staff, organization of scientific and methodological activities, professional activities.

Summary. The article describes the relevance of scientific and methodological activities of the teaching staff of preschool educational institution. It also highlights the directions of scientific and methodological activities and presents a model of the organization of scientific and methodological activities of teaching staff of preschool educational institution.

Современная ситуация в образовании ставит педагогических работников дошкольных образовательных учреждений в принципиально новые условия, для которых характерны отсутствие жесткой регламентации профессиональной деятельности, обилие педагогических концепций и технологий, программ дошкольного образования, изменение характера традиционных функций методической деятельности от нормативно-исполнительской к исследовательской и

инновационной, научно-методической.

В соответствии с изменениями в законодательстве в области образования, введением Федерального государственного стандарта, Профессионального стандарта педагога, а также требования, предъявляемые к порядку аттестации педагогических работников, и должностные инструкции педагогов ДОУ гласят, что научно-методическая деятельность переходит в ряд обязанностей, становясь одним из важных требований к воспитателю или

специалисту, работающему в дошкольной образовательной организации.

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» педагогические работники – это физические лица, состоящие в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности [19].

Свой потенциал педагогические работники реализуют в профессиональной деятельности, которая, по мнению Э.Ф. Зеера, представляет собой социально значимую деятельность, выполнение которой требует наличия специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности в зависимости от содержания труда (предмета, цели, средств, способов, условий) [6: 175].

Педагогическая деятельность относится к числу таких видов профессиональной деятельности, которые накладывают отпечаток на всю личность человека и часто становятся для него тем, что определяет тот образ мира, через который преломляются его внешние факторы [13: 9].

Профессиональная деятельность педагогических работников дошкольных образовательных учреждений включает в себя ряд требований, предъявляемых к личности педагога со стороны общества и государства, к ним относятся компетенции и личностные качества, а также выполнение трудовых профессиональных функций.

На первый план сегодня выходят следующие компетенции и личностные качества педагогических работников дошкольного образовательного учреждения [16]:

- четкое видение современных задач дошкольного образования;
- ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству;

- гуманная педагогическая позиция;
- умение заботиться об экологии детства, сохранении духовного и физического здоровья детей;
- проявление заботы о развитии индивидуальности каждого ребенка;
- умение создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;
- умение работать с содержанием обучения и разнообразными педагогическими технологиями, придавая им личностно-смысловую направленность;
- умение осуществлять экспериментальную деятельность по внедрению субъективно и объективно новых подходов, и технологий, оценивать их соответствие принятым на государственном уровне целям образования, задачам гуманизации образовательного процесса, возможностям и потребностям детей;
- способность к самообразованию, самовыращиванию личностных структур сознания, придающих гуманный смысл деятельности педагога.

Перечень основных направлений деятельности и трудовых функций, включенных в профессиональную деятельность педагогов ДОУ, отражены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации №761н от 26 августа 2010 года, который служит основой для составления Должностных инструкций педагогических работников [5].

Проанализировав требования к профессиональной деятельности педагогических работников дошкольного образовательного учреждений, можно выде-

лить основные общие направления деятельности педагогических работников ДОУ, к которым относятся:

- воспитательно-образовательная деятельность;
- коррекционно-развивающая деятельность;
- здоровьесберегающая деятельность;
- развивающая деятельность;
- научно-методическая деятельность.

Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, утвержденный Министерством образования и науки Российской Федерации от 24 марта 2010 года № 209, указывает на следующее требование к аттестующимся педагогическим работниками: «...личный вклад в повышение качества образования на основе совершенствования методов обучения и воспитания, инновационной деятельности, в освоение новых образовательных технологий и активно распространяют собственный опыт в области повышения качества образования и воспитания» [14]. Профессиональная деятельность педагогов ДОУ должна осуществляться с использованием современных информационных технологий для разработки учебно-методических материалов, использования компьютерных технологий в процессе непосредственно образовательной деятельности, а также распространения педагогического опыта и взаимосвязи с субъектами образовательного процесса [15: 34].

Основываясь на выше сказанном, мы можем сделать вывод, что научно-методическая деятельность в настоящий момент становится одним из направлений работы педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Современные дошкольные образовательные учреждения напрямую заинтере-

сованы в содействии профессиональному росту своих сотрудников, повышению их профессиональной компетентности, созданию оптимальных условий для их работы. До настоящего времени данную задачу решала методическая работа, как одно из старейших направлений в области образования дошкольников. Но в связи с изменившимися требованиями, социально-экономическими условиями большое значение стала приобретать научная работа, что послужило их слиянию и выделению такого вида деятельности как научно-методическая.

Научно-методическая деятельность, как утверждает Н.А. Скворцова – это система организованной и координируемой, проектируемой и обеспечивающей деятельности педагогического коллектива, направленную на целостное развитие всех компонентов педагогической системы [10].

Рассмотрим составляющие понятия научно-методической деятельности: научная деятельность и методическая деятельность.

Научная деятельность – специфический вид когнитивной активности, предметом которой является множество любых возможных объектов (эмпирических и теоретических), целью – производство научного знания о свойствах, отношениях и закономерностях этих объектов, средствами – различные методы и процедуры эмпирического и теоретического исследования [9: 219].

Выделяют два вида научной деятельности: индивидуальную научную деятельность (как процесс научной работы отдельного исследования) и коллективную научную деятельность (как деятельность всего сообщества ученых, работающих в данной отрасли науки) [11].

В.П. Дуброва, Е.П. Милошевич дают следующее определение методической

работе – это целостная, основанная

на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, развитие и повышения творческого потенциала педагогического персонала, а, в конечном счете – на повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, рост уровня образованности, воспитанности и развития обучающихся и воспитанников [3: 3].

Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении имеет несколько преимуществ: носит непрерывный, постоянный характер; идет в живом, конкретном, развивающемся коллективе в ходе практической деятельности педагога; организаторы методической работы имеют возможность более глубоко и в течение длительного времени изучать деятельность педагога, выявлять недостатки и затруднения в их деятельности, определить зачатки передового новаторства, способствовать росту педагогического мастерства, делать этот процесс управляемым [18: 51].

Проанализировав основные аспекты научной и методической работы мы можем дать определение научно-методической деятельности.

На наш взгляд, научно-методическая деятельность – это непрерывная система мероприятий, направленных на производство научных знаний и передачу передового педагогического опыта для обновления содержания образования, повышения профессионального мастерства педагогических работников, и выстраиваемая исходя из конкретных условий, запросов и потребностей общества и педагогов.

Предметом научно-методической работы выступают не только средства профессионально-педагогической (управ-

ленческой) коммуникации (формы, методы, приемы, средства), но и содержание обучения (учебные материалы) и содержание управленческого воздействия (управленческие решения в виде приказов, распоряжений, программ и проч.), а также возможные средства трансляции опыта педагогической деятельности [2: 37].

Научно-методическую деятельность необходимо выстраивать по принципам [1: 169]:

- научность. Поиски и разработки педагогов должны иметь прочную методологическую основу с опорой на универсальные научные теории, законы гуманитарного и психолого-педагогического знания, основы профессиональной деятельности и др.;

- системность. Планирование и реализация всех ступеней научной и практической разработки проблемы: диагностика и анализ качества образовательного процесса, выявление проблем, осмысление теоретических основ проблемы, выдвижение задач, конструирование схем их решения, реализация решения, разработка и продвижение методических рекомендаций и иных материалов;

- актуальность. Направленность на профессионально значимые, касающиеся отдельного педагога проблемы в области обучения или воспитания.

Анализ научной литературы позволил выделить следующие направления научно-методической деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения: получение высшего профессионального образования или профессиональная переподготовка кадров, прохождение курсов повышения квалификации, трансляция педагогического опыта через публикации и участие в профессиональных конкурсах, участие в научно-практических конференциях, повышение

методического обеспечения ДООУ.

Как любой вид деятельности научно-методическая деятельность педагогических работников дошкольных образовательных учреждений нуждается в организации.

Применительно к научно-методической деятельности организация представляет собой процесс. Процесс организации – это совокупность действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого (процесс организмовывания); например, процесс создания работоспособного коллектива. Также она выступает одной из функций управления [4: 51]. Организация как процесс регулируется законами о труде [17], уголовным кодексом [18].

Процесс организации научно-методической деятельности педагогических работников ДООУ мы представляем в виде ряда взаимосвязанных этапов:

1. Этап целеполагания. Данный этап предполагает постановку целей и задач по организации научно-методической деятельности педагогических работников ДООУ.

2. Диагностический этап. Он включает в себя определение внешних и внутренних ресурсов педагогических работников, потребностей в занятии научно-методической деятельностью, а также изучение противоречий ситуации; выделение направлений научно-методической деятельности, характерных для дошкольных образовательных учреждений, определение реализации их в ДООУ.

3. Этап планирования. На данном этапе происходит формулировка стратегий решения обозначенной проблемы, составление плана мероприятий.

4. Деятельностный этап реализуется в ходе организационной работе подготовки педагогических работников ДООУ к научно-методической деятельности. Он предполагает реализацию плана меро-

приятий через различные формы и методы, а также включение научно-методической деятельности в профессиональную деятельность педагогических работников ДООУ как одного из направлений.

5. Контрольно-оценочный этап. В процессе данного этапа происходит контроль и оценка результатов научно-методической деятельности педагогических работников ДООУ.

Процесс организации научно-методической деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения представляется нам как система взаимосвязанных и последовательных структурных блоков, объединенных для реализации обозначенных целей и задач, и описывается как структурно-содержательная модель, в основе которой лежат выше обозначенные этапы организации научно-методической деятельности.

Модель организации научно-методической деятельности педагогических работников ДООУ состоит из четырех взаимосвязанных блоков: целевого, содержательного, организационно-процессуального и результативного (рис. 1).

Целевой блок модели представлен единством цели и обусловленных потребностью организации научно-методической деятельности задач, комплексное решение которых обеспечивает их достижение. Именно целевой блок создает предпосылки для объединения других блоков в целостное единство, их целенаправленного подбора и развития. Он разрабатывается в соответствии с в соответствии с социальным заказом Федерального государственного стандарта дошкольного образования, ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональным стандартом педагога, а также потребностями личности педагогического работника и включает направления научно-методической деятельности.

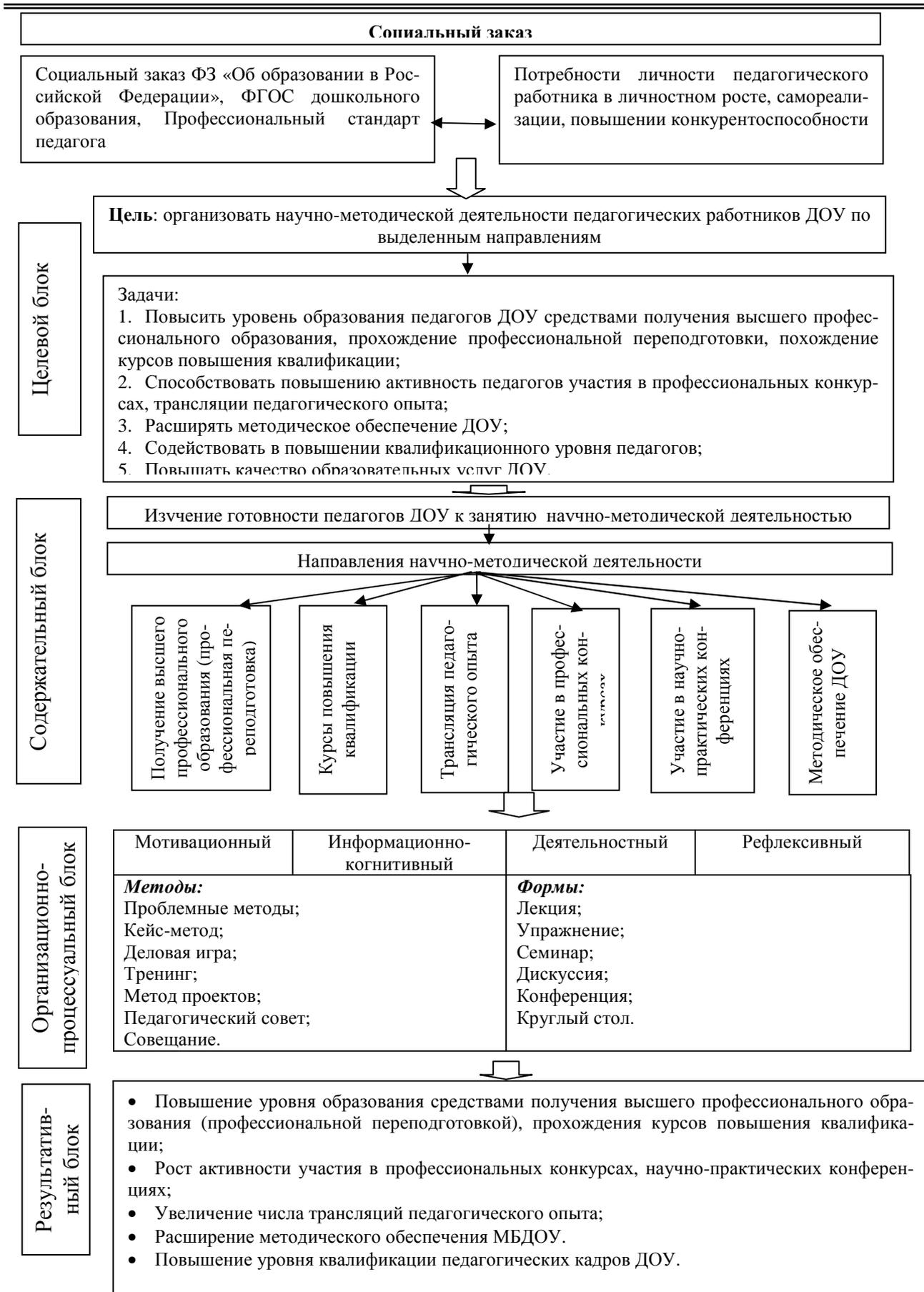


Рис. 1 Модель организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ

Содержательный блок предполагает диагностические процедуры по изучению готовности педагогических работников к научно-методической деятельности; определение направлений научно-методической деятельности, характерной для дошкольных образовательных учреждений: получение высшего профессионального образования или профессиональная переподготовка кадров, прохождение курсов повышения квалификации, трансляция педагогического опыта через публикации и участие в профессиональных

конкурсах, участие в научно-практических конференциях, повышение методического обеспечения ДОО.

Организационно-процессуальный блок включает в себя организационную работу поэтапной подготовки педагогических работников ДОО к организации научно-методической деятельности (табл. 1).

Данный блок также включает в себя и раскрывает педагогические методы и формы, способствующие организации научно-методической деятельности педагогов ДОО.

Таблица 1.

**Этапы подготовки педагогических работников ДОО
к научно-методической деятельности**

№ п/п	Название этапа	Деятельность по организации научно-методической деятельности
1	Мотивационный	Формирование внешней и внутренней положительной мотивации педагогов, направленную на организацию научно-методической деятельности, а также потребность педагогических работников к саморазвитию.
2	Информационно-когнитивный	Становление системы знаний, необходимых педагогу ДОО в профессиональной деятельности, а также знакомство и внедрение новых образовательных технологий и инновационных подходов.
3	Реализации деятельности	Непосредственное осуществление научно-методической деятельности педагогами ДОО; развитие творческих способностей педагогических работников, формирование профессионально значимых качеств личности педагога; организация научно-методического совета ДОО.
4	Рефлексивный	Контроль и анализ результатов научно-методической деятельности педагогических работников ДОО, удовлетворенность научно-методической деятельностью, изменение качества предоставляемых услуг ДОО, повышение ДОО в рейтинге образовательных учреждений.

Завершающим блоком модели организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ является результативный, который создает предпосылки для качественной оценки данного процесса, который измеряется с помощью изменений числа участия педагогических работников в направлениях научно-методической деятельности ДОУ (в количественном и качественном соотношении).

Результатом реализации модели организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ мы видим:

1. Повышение уровня образования средствами получения высшего профессионального образования (профессиональной переподготовкой), прохождения курсов повышения квалификации.
2. Рост активности участия в профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях.
3. Увеличение числа трансляций педагогического опыта.
4. Расширение методического обеспечения МБДОУ.
5. Повышение уровня квалификации педагогических кадров ДОУ.

Разработанная модель организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ основывается на организации и реализации следующих педагогических условий:

- нормативно-правовое обеспечение процесса организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ (соответствие деятельности законодательству Российской Федерации, разработка внутренних нормативных документов ДОУ, регламентирующих данный вид деятельности);
- совокупность мер воздействия на педагогических работников ДОУ (отра-

жение данного вида деятельности как направления профессиональной деятельности в Должностных инструкциях педагогов, внешняя мотивация педагогов через материальное поощрение и моральное стимулирование);

- материально-технические условия (создание уголка педагога, оснащенного необходимой техникой и выходом в сеть Интернет, обновление научно-методической литературы в ДОУ);

- готовность педагогических работников к занятию научно-методической деятельностью (состояние личности педагога, демонстрирующее обладание определенными ценностями, знаниями, умениями, навыками и личностными качествами, дающими возможность мобилизовать себя для выполнения данного вида деятельности). Модель организации научно-методической деятельности педагогических работников ДОУ является целостной, потому что все составляющие компоненты взаимосвязаны и работают на конечный результат.

Такими образом, организация научно-методической деятельности – это процесс ведущий к образованию и совершенствованию системы взаимосвязанных и последовательных структурных блоков, объединенных для реализации обозначенных целей и задач, основанных на этапах целеполагания, диагностическом, планирования, деятельностном, контрольно-оценочном, отраженных в о взаимосвязанных блоках модели; направленных на производство научных знаний и передачу передового педагогического опыта для обновления содержания образования, повышения профессионального мастерства педагогических работников, и выстраивается исходя из конкретных условий, запросов и потребностей общества и педагогов.

Библиографический список

1. Борисова, Е.В. Современные подходы к научно-методическому обеспечению деятельности педагогов дополнительного образования / Е.В. Борисова // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 4. – С. 168–170.
2. Виноградова, Н.А., Панько, Е.П. Образовательные проекты в детском саду / Н.А. Виноградова, Е.П. Панько. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
3. Волосовец, Т.В., Сазонова, С.Н. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида / Т.В. Волосовец, С.Н. Сазонова. – М. : Мозаика-Синтез, 2009. – 232 с.
4. Демчук, О.Н. Теория организации: учеб. пособие / О.Н. Демчук. – М. : Флинта: МПСИ, 2009. – 264 с.
5. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html> (дата обращения 11.12.2013).
6. Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Садовникова, Н.О. Профориентология: Теория и практика: учеб, пособие для высшей школы / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2004. – 192 с.
7. Коротун, А.В. Модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки / А.В. Коротун // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 139–149.
8. Коротун, А.В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дисс. ...канд. пед. наук / А.В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 279 с.
9. Лебедев, С.А. Философия науки: Словарь основных терминов / С.А. Лебедев. – М. : Академический проект, 2004. – 320 с.
10. Никифорова, О.В. Подготовка студентов вузов к управлению научно-методической деятельностью в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... кан. пед. наук Москва. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/26224/a?#?page=1> (дата обращения 15.02.2014).
11. Новиков, А.М.; Новиков, Д.А. Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : СИН-ТЕГ, 2009. – 668 с.
12. Панько, Е.А. Основы профессионального самосовершенствования педагогов дошкольных учреждений / Е.А. Панько. – Минск, 2002. 307 с.
13. Пашкевич, Т.Д. Профессиональная компетентность педагогов ДОУ / Т.Д. Пашкевич // Управление дошкольным образованием. – 2010. – № 3. – С. 8–12.
14. Приказ Министерства науки и образования Российской Федерации от 24 марта 2010 года № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html> (дата обращения 16.02.2014).
15. Сажина, С.Д.; Сарева, С.И. Планирование административно-хозяйственной деятельности в ДОУ / С.Д. Сажина, С.И. Сарева // Управление дошкольным образованием. – 2010. – № 3. – С. 34–51.

16. Тимофеева, Л.Л.; Бережнова, О.В. Проблемы оценки качества профессиональной деятельности в ДОУ / Л.Л. Тимофеева, О.В. Бережнова, // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 6. – С. 4–11.
17. Трудовой кодекс Российской Федерации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://online-zakon.ru> (дата обращения 13.02.2014).
18. Уголовный кодекс РФ от 13 июня 1996 г. № 63 – ФЗ: принят Гос. Думой 24 мая 1996 г. // М. : Эксмо, 2013.
19. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 21.12.12. – М. : Проспект, 2014. – 160 с.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Шишкина Е.А.
г. Екатеринбург

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: методы обучения, универсальные учебные действия, интерактивные методы обучения, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Аннотация. В рамках реализации ФГОС НОО учебный процесс должен стать более интересным и продуктивным, эта задача выводит нас на категорию методов обучения, а именно интерактивных методов обучения, которые предполагают взаимодействие обучающихся друг с другом, при этом учитель является организатором учебного процесса. В статье рассматривается возможность применения интерактивных методов в начальной школе, которые в свою очередь являются средством формирования универсальных учебных действий (УУД).

Shishkina E.A.
Yekaterinburg

INTERACTIVE TEACHING METHODS AS MEANS OF FORMATION OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Keywords: teaching methods, universal learning activities, interactive teaching methods, the federal state educational standard of primary education.

Summary. As part of the GEF primary basic education learning process must become more interesting and productive, this problem brings us to the category of learning methods, namely, interactive teaching methods, which involve the interaction of students with each other, while the teacher is the organizer of the training process. The possibility of interactive methods in elementary school, which in turn are a means of creating universal educational actions, presents.

В настоящее время в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в начальной школе произошли глобальные изменения: пересмотрены прежние ценностные приоритеты, целевые установки и педагогические средства. Современная начальная школа ориентирована на формирование

у обучающихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, как это было раньше [1]. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем»

образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным, благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД).

Овладение универсальными учебными действиями дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых компетенций на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания. Это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре блока: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться [2].

Сегодня перед педагогами начальной школы стоит важнейшая проблема: переход к стандартам второго поколения. Это, в свою очередь, ставит ряд вопросов. Как изменить процесс обучения, чтобы он стал еще более интересным и продуктивным, чтобы в него были вовлечены практически все учащиеся, чтобы повысить уровень мотивации к обучению? Как создать на уроке такие условия, при которых каждый ученик чувствовал бы свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность? Поиск ответов на эти и подобные вопросы выводит нас на категорию методов обучения.

Исследователи обычно определяют понятие «метод обучения» как способ теоретического и практического овладения учебным материалом, исходящий из задач образования, воспитания и развития личности [3]. По одной из классификаций среди методов обучения выделяются пассивные, активные и интерактивные.

В свою очередь активные методы подразделяются на имитационные (деловая игра, кейс-метод и др.) и неимитационные методы (проблемный, дискуссия и др.) [9; 10].

В своей работе педагоги используют разные методы обучения: пассивные, когда педагог играет центральную роль и при этом преобладает монологичный режим обучения; активные – здесь педагог является главным источником информации, но учащиеся активно включаются в обсуждение вопросов, решение задач. Интерактивные методы, ориентированные на более широкое взаимодействие обучающихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. При использовании данных методов, педагог теряет центральную роль, он становится организатором образовательного процесса, а так же заботится о том, чтобы их усилия были направлены на положительный результат [4].

По мнению Е.В. Коротаевой, интерактивные методы обучения направлены на решение следующих задач:

1. Учебно-познавательную, которая связана с непосредственной учебной ситуацией.
2. Коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы.
3. Социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества,

необходимые для адекватной социализации индивида в обществе[5].

В ходе исследования мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме поиска эффективных интерактивных методов обучения,

которые могут быть использованы педагогами для достижения целей современной начальной школы, а так же являются средством формирования УУД. Результаты данного анализа представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1.

**Интерактивные методы обучения
как средства формирования универсальных учебных действий**

Название интерактивного метода обучения и его характеристика	Формируемые УУД
<p>Групповые (парные) упражнения – это совместная деятельность детей и учителя, где реализуются все виды взаимодействий: учитель – ученик, ученик- ученик, ученик – группа, ученик – учитель, где на смену репродуктивной деятельности приходит исследовательская, поисковая, коллективно-распределенная деятельность.</p> <p>Групповую работу характеризует непосредственное взаимодействие между учащимися, их совместная согласованная деятельность.</p>	<p><u>Коммуникативные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии; – учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; – формулировать собственное мнение и позицию; – договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; – строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что партнер знает и видит, а что нет; – задавать вопросы; – контролировать действия партнера; – использовать речь для регуляции своего действия; – адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.

Продолжение таблицы 1

	<p><u>Личностные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - участвовать в творческом, созидательном процессе; - осознание себя как индивидуальности и одновременно как члена общества; - способность к самооценке своих действий, поступков. <p><u>Регулятивные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - принимать и сохранять учебную задачу. <p><u>Познавательные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - осознавать познавательную задачу; - извлекать нужную информацию, а также самостоятельно находить ее в материалах учебников, рабочих тетрадей.
<p>Дискуссия – коллективное обсуждение какой-либо проблемы, темы и т.п., повышающее интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины.</p> <p>Существуют различные виды дискуссии, в частности: «Мозговой штурм», «Вертушка», «Аквариум», «Эстафета», «Круглый стол» [6: 52].</p>	<p><u>Регулятивные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - умение решать проблемы. <p><u>Коммуникативные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ученик учится отвечать на вопросы; - ученик учится задавать вопросы; - ученик учится вести диалог; - вступать в учебный диалог с учителем, одноклассниками, участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения; - задавать вопросы, слушать и отвечать на вопросы других, - формулировать собственные мысли; - высказывать и обосновывать свою точку зрения; - строить небольшие монологические высказывания. <p><u>Познавательные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - извлекать информацию, делать логические выводы и т.п.; - строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей; - осознавать познавательную задачу; - устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы. - выдвижение гипотез и их обоснование.

Продолжение таблицы 1

<p>Метод проектов – это способ организации процесса познания, основанный на целенаправленной самостоятельной деятельности исследовательского характера учащегося или группы учащихся для достижения предполагаемых результатов, имеющих практическую, теоретическую или познавательную значимость [7].</p>	<p><u>Личностные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – в случае если ставилась проблема нравственной оценки ситуации, гражданского выбора; – участвовать в творческом, созидательном процессе. <p><u>Регулятивные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение ставить цель, определять задачу; соотносить поставленную цель и условия ее достижения; планировать действия в соответствии с собственными возможностями; – принимать и сохранять учебную задачу; – планировать (в сотрудничестве с учителем и одноклассниками или самостоятельно) необходимые действия, операции, действовать по плану; – контролировать процесс и результаты деятельности, вносить необходимые коррективы. <p><u>Познавательные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – умение использовать предметные знания для реализации цели; – добывать, перерабатывать и представлять информацию; – оформлять результаты исследования и представлять его; – осознавать познавательную задачу; – извлекать нужную информацию, а также самостоятельно находить ее в материалах учебников, рабочих тетрадей. <p><u>Коммуникативные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – планировать учебное сотрудничество и согласовывать свои действия с партнерами; строить речевые высказывания и ставить вопросы. <p><u>Личностные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – различать виды ответственности внутри своей учебной работы; – осваивать новые виды деятельности.
--	--

Продолжение таблицы 1

<p>Игровой метод, включающий различные виды игр. Деловые игры – метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания определенной области.</p> <p>Творческая игра – это метод всестороннего развития детей, связан со всеми видами их деятельности.</p>	<p><u>Коммуникативные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – вступать в учебный диалог с учителем, одноклассниками; – участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения; – формулировать собственные мысли; – высказывать и обосновывать свою точку зрения. <p><u>Познавательные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – осознавать познавательную задачу; – извлекать нужную информацию, а также самостоятельно находить ее в материалах учебников, рабочих тетрадей; – ориентироваться на разнообразие способов решения задач; – осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации; – устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы. <p><u>Личностные</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – положительное отношение к учению, к познавательной деятельности; – участвовать в творческом, созидательном процессе.
--	--

Итак, модернизация образования, его движение к новому качественному состоянию требует развития инновационной деятельности, что предполагает разработку новых идей, их обоснование, технологизацию и внедрение [8]. Одним из средств формирования и развития личности учащегося, соответствующей требованиям нового времени являются интерактивные методы обучения. Это методы группового взаимо-

действия. Восприятие и усвоение учебной информации происходит путем межличностного познавательного общения и взаимодействия всех его участников. Нами рассмотрены ведущие интерактивные методы обучения, с помощью которых формируются универсальные учебные действия. При этом следует учитывать специфику предмета и особенности применения данного метода в начальной школе.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 373 от 22.12.2009, зарегистрирован Минюстом России 22.12.2009 № 177856. [Электрон-

ный ресурс]. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959> свободный. – Федеральный государственный образовательный стандарт – [27.06.2014].

2. Крайнева, Т.А. Использование интерактивных форм обучения для совершенствования коммуникативных учебных действий / Т.А. Крайнева // Начальная школа. – 2012. – № 9. – С. 24–30.

3. Андриади, И.П. Теория обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.П. Андриади, С.Н. Ромашова, С.Ю. Темина, Е.Б. Куракина; под ред. И.П. Андриади. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 107 с.

4. Гуцин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гуцин // Психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 1–18.

5. Коротаяева, Е.В. Вопросы теории и практики педагогики взаимодействий: монография / Екатеринбург : УрГПУ, 2000. – 132 с.

6. Дорохова, Т.С. Ментальный подход как основание развития самопознания студентов на примере изучения истории социальной педагогики / Т.С. Дорохова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 49–53.

7. Колмогорова, С.Е. Интерактивные формы и методы работы / С.Е. Колмогорова // Педагогическая техника. – 2007. – № 2. – С. 18–25.

8. Беляева, Л.А. Образовательная инноватика, как актуальное направление философско-педагогических исследований / Л.А. Беляева, М.А. Беляева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 56–60.

9. Коротун, А.В. Активизация профессионально-правовой подготовки будущих социальных педагогов неигровыми имитационными методами // Научные исследования в образовании (приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица»). – М., 2010. – № 10. – С. 14–17.

10. Коротун, А.В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дисс. ...канд. пед. наук / А.В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 279 с.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Шишкина Н.В.
Екатеринбург

ВНУТРИШКОЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Ключевые слова: внутришкольный контроль, образовательный процесс, качество, управление качеством, новые образовательные стандарты.

Аннотация. В статье рассматриваются задачи, принципы, функции, структурные компоненты внутришкольного контроля, как одного из базовых направлений управления качеством образования. Представлены недостатки современного внутришкольного контроля и способы их преодоления. Проблема повышения эффективности контроля актуализируется в условиях модернизации образования и внедрения новых образовательных стандартов.

Shishkina N.V.
Yekaterinburg

INTRASCHOOL CONTROL AS A TOOL FOR QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION IN THE IMPLEMENTATION OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS

Keywords: intraschool control, the educational process, quality, quality management, new educational standards.

Summary. The article considers the objectives, principles, functions, structural components of intraschool control as one of the basic directions of quality management of education. Disadvantages of modern intraschool control and ways to overcome them presented. The problem of increasing the effectiveness of the control is updated in the conditions of modernization of education and the introduction of new educational standards.

Организация внутришкольного контроля – один из самых сложных видов деятельности руководителя образовательного учреждения, требующий глубокого осознания миссии и роли этой функции, понимания ее целевой направленности и овладения различными технологиями ее реализации. При этом контроль является одним из обязательных компонентов управленческой

деятельности в школе. Это подтверждается, во-первых, новыми нормативными документами, такими, например, как закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные стандарты начального и основного общего образования. Согласно этим документам, образовательные учреждения переходя в статус автономных, получают больше самостоятельно-

сти, а следовательно, руководителям приходится самостоятельно выбирать наиболее эффективные организационные методы, в том числе и мониторинговые, в частности методы контроля. В основу организации образовательного процесса положен системно-деятельностный подход, который опять же актуализирует проблему использования эффективных методов внутришкольного контроля в управленческой деятельности [1].

Во-вторых, контроль является обязательным компонентом управления образовательным процессом. Так, современное качественное образование рассматривается с позиций целостности содержания, технологий обучения, методов контроля и оценки результатов, соответствия развития личности ее жизненному самоопределению и требованиям общества. Оно выступает одной из важнейших характеристик, определяющих конкурентоспособность отдельных учебных заведений и отечественной системы образования [2]. Если под управлением качеством образования понимать целенаправленную деятельность, в которой ее субъекты (органы управления образованием) посредством предоставления образовательных услуг и (или) решения управленческих задач обеспечивают совместную деятельность потребителей образовательных услуг (воспитанников, педагогов, родителей и др.), ее направленность на качественное удовлетворение их образовательных потребностей [3], то внутришкольный контроль можно рассматривать как одно из направлений управления качеством образования.

В-третьих, внутришкольный контроль является необходимым звеном, посредством которого начинает работать функция регулирования, осуществляю-

щая необходимые коррективы и в аналитическом процессе, и в процессе планирования и организации действия. Функция контроля диктует цель, содержание и методы коррекционных действий в процессе управления. Выявляя несоответствие нормам и требованиям, она предоставляет информацию о том, где, что, как и когда необходимо привести в надлежащий порядок. Таким образом, выборочность и точность действия функции регулирования зависит от качества проведения внутришкольного контроля.

В-четвертых, если регулирование поможет в оперативном порядке устранить выявленные несоответствия, то для принятия решений на стратегическом и тактическом уровне необходимо получить информацию о состоянии системы и происходящих процессах и затем проанализировать эти данные. Таким образом, внутришкольный контроль становится тем необходимым звеном, благодаря которому можно осуществлять функцию анализа, добиваясь ее качественного проведения. В контексте реализации аналитической функции внутришкольный контроль выступает в роли основного поставщика необходимой для управления информацией. Информация, полученная в ходе контроля, является основой для принятия управленческих решений.

Однако однозначного толкования сущности и назначения внутришкольного контроля ни в теории, ни в практике сегодня нет. Так, под внутришкольным контролем можно понимать:

- оказание методической помощи педагогам с целью совершенствования и развития мастерства;
- взаимодействие администрации и педагогического коллектива, ориентированное на повышение эффективности

образовательного процесса;

- вид деятельности руководителей совместно с педагогическим коллективом и общественностью по установлению соответствия качества образования общегосударственным требованиям на диагностической основе.

- вид деятельности, направленный на оценивание состояния всех систем, компонентов, ступеней УВП, выявление причин достижений и недостатков в работе, т.е. выявление проблем, изменение условий (коррекция) деятельности того или иного объекта [4].

Как указывалось выше, внутришкольный контроль тесно связан со всеми функциями управленческого цикла, особенно эта связь заметна с функцией педагогического анализа, так как информация, полученная в ходе внутришкольного контроля, становится предметом педагогического анализа.

Контроль дает богатую, систематизированную информацию, показывает расхождение между целью и полученным результатом, в то время как педагогический анализ направлен на выявление причин, условий этих различий и отклонений.

Особенность внутришкольного контроля состоит в его оценочной функции - направленности на личность учителя. Если это молодой учитель, то он сказывается на его профессиональном становлении; если это учитель со стажем - на укреплении или ослаблении его профессиональной позиции и авторитета в школе. Поэтому в осуществлении контроля так важен профессионализм и компетентность проверяющего. Современный инспектор или директор школы, выполняющий инспекторские функции, должен быть личностью. Их задача не в «поддавливании» и нагнетании страха, а

в объективной оценке состояния дел, оказании методической помощи, поддержке, стимулировании педагогической деятельности.

Задачами внутришкольного контроля являются получение объективной информации о состоянии педагогического процесса в школе и о реализации управленческих решений; установление степени соответствия фактического состояния педагогического процесса в школе к программируемому; коррекция выявленных недостатков. Без этого вести речь о развитии школы невозможно.

Основными принципами внутришкольного контроля можно считать:

- плановность (проект плана внутришкольного контроля нарабатывается в течение всего текущего года, темы контроля намечаются на основании предшествующих инспектирований и решений (выводов) по ним. Плановность внутришкольного контроля обеспечивает создание комфортных психологических условий для развития всех объектов ОУ);

- обоснованность (четкое представление, понимание о том, что контролировать, когда и во имя чего);

- полнота (охват всех компонентов, направлений системы жизнедеятельности школы, а также результативность их взаимодействия в достижении поставленных целей и задач;

- теоретическая и методическая подготовленность (достаточный уровень компетентности тех людей, кто готовится к предстоящему инспектированию);

- открытость (это один из самых важных принципов внутришкольного контроля. Каждый непосредственный участник учебно-воспитательного процесса должен знать, в каком «состоянии» он находится, с целью дальнейшего пла-

нирования своего будущего развития);

- результативность (принятое решение (вывод) должно быть выполнимым, конкретным, направленным на положительные изменения, рост);

- перманентность - непрерывность (особенно важен этот принцип при отслеживании результатов труда учителя, что делает процесс формирования его профессиональной компетентности непрерывным) [5].

Исследователи выстраивают различные классификации внутришкольного контроля. Так, можно выделить следующие формы контроля:

- административный (инициатор и организатор администрация);

- взаимоконтроль (инициатор администрация, а организатор-педагог (руководитель проблемно-методической группы) или инспектор по охране труда, профком и т.д.);

- самоконтроль (инициатор и организатор педагог) [6].

Данные виды контроля являются взаимодополняющими, все они необходимы для реализации эффективного управления в различных ситуациях.

Исходя из того, что в качестве субъектов и объектов контроля чаще всего выступают люди, выделяют такие виды контроля, как разрушающий и созидательный. Эффективным в данном случае можно считать только созидательный, так как он представляет собой разновидность системной диагностики педагогической деятельности, нацеленной на определение затруднений и воспитание успешности администратора, педагога, ученика.

В зависимости от задач, которые решаются в учебно-воспитательном процессе, могут осуществляться такие виды контроля, как:

- классно-обобщающий (изучается

поведение учащихся в школе, их активность на уроках, взаимоотношения ученик - учитель - родитель - школа; проверяется освоение стандартов. Инспекторами являются администрация, классный руководитель, психолог);

- фронтальный или предметный (изучение состояния преподавания какого-либо предмета по причине очень низкого или высокого качества знаний; нового предмета или работы классного руководителя);

- тематический (самая распространенная форма контроля. Имеет место в связи с конкретно выявленной проблемой в ОУ);

- персональный контроль (проводится с целью оказания методической помощи конкретному учителю, изучения системы работы учителя, внедряющего новые технологии) [4].

По приоритетным направлениям внутришкольный контроль можно разделить на следующие компоненты:

1. Базовый, который обслуживает стабильные структуры управленческой системы ОУ. Это тот контроль, который сохраняет целостность учебно-воспитательного процесса школы, гарантирует государственный стандарт образования. Базовый контроль обеспечивает функционирование образовательного учреждения.

2. Инновационный, дающий возможность поиска оптимальных вариантов выполнения программы развития образования, технологизации учебно-воспитательного процесса, повышение конкурентоспособности образовательных услуг, т.е. который обеспечивает развитие образовательного учреждения.

Возможен третий компонент контроля, вызванный сложившейся ситуацией - ситуативный блок.

Такое разделение на компоненты позволяет отслеживать управленческие процессы параллельно и оценивать их взаимозависимость. Безусловно, лишь полное выполнение базового компонента позволяет разворачивать инновационную деятельность. При этом контролируемые объекты и направления могут перемещаться из инновационного блока в базовый, когда инновация становится традицией.

Результативность внутришкольного контроля зависит и от правильно подобранных методов в зависимости от цели, назначения и вида контроля. Наиболее распространенными являются:

- наблюдение (чаще всего за ходом урока или внеклассного мероприятия);
- изучение документации (учителя, классного руководителя, ученика, общешкольной);
- опрос-беседа по программе или контрольные срезы различного вида;
- тестирование (анкетирование);
- оперативный разбор сразу после посещения урока или мероприятия;
- диалог – такой метод контроля возможен с учителем, который увлечен новой идеей, у которого наработан свой творческий багаж. Эта форма изучения работы учителя, способ оказания ему помощи, пожалуй, самый демократичный метод с психологической точки зрения. Это индивидуальный, деликатный контроль. Навязчивый контроль лишает педагога социальной и творческой мотивации, заставляет его защищаться, выбирая тактику поиска «психологической ниши», когда главная задача не быть пойманным [7].

Внутришкольный контроль должен быть мотивированным и стимулирующим, основанным на знании возможностей и интересов всех участников учебно-воспитательного процесса. С одной

стороны, его результатом должно быть качественное улучшение отношений внутри отдельной группы и между ними, с другой – степень профессионального роста педагогов и успехов учащихся.

Однако в современных отечественных школах существующая практика внутришкольного контроля не лишена некоторых недостатков. Среди них:

- отсутствие системы контроля, когда нет распределения объектов контроля среди директора и его заместителей, когда контроль организуется во имя отчета и набора количества посещенных уроков или занятий;
- формализм в организации контроля, когда нет четко поставленной цели проводимого контроля, отсутствуют или не используются объективные критерии оценки;
- односторонность внутришкольного контроля, понимаемого как проведение контроля какой-либо одной стороны, одного направления педагогического процесса. Например, контролируется только учебный процесс или только уроки русского языка и математики и др.
- участие в контроле только должностных лиц, без привлечения опытных учителей, методистов, или, наоборот, небольшое участие представителей администрации.

Большинство учителей воспринимает процедуры внутришкольного контроля как оценку деятельности одного человека другим. При этом грамотно спроектированный контроль – это управляющая система, выстроенная по принципу кластерной сети, где в каждом узле происходит накопление, переработка, осмысление и выдача информации, необходимой для поддержания высокого уровня качества всего образовательного процесса. Часто вся информация, соби-

раемая в школе, оказывается разрозненной, логически не связанной. Получается не система контроля качества, а механическая сумма данных. Это не дает возможности выявить причинно-следственные связи и закономерности процессов, а, следовательно, грамотно выстроить корректирующие действия, направленные на улучшение, повышение качества образовательного процесса.

Для повышения качества управления образованием посредством организации внутришкольного контроля, важно знать некоторые общие требования. К числу таких требований относятся:

- систематичность - данное требование направлено на регулярное проведение контроля, на создание в школе системы контроля, позволяющей управлять всем ходом педагогического процесса;

- объективность - проверка деятельности учителя или педагогического коллектива должна проводиться в соответствии с требованиями государственных стандартов и образовательных программ, на основе выработанных и согласованных критериев;

- действенность - результаты проведенного контроля должны привести к позитивным изменениям, к устранению выявленных недостатков;

- компетентность проверяющего - она предполагает знание предмета контроля, владение методикой контроля, умение увидеть достоинства в работе и возможные недостатки, прогнозировать развитие результатов контроля.

В специальных памятках, инструкциях, рекомендациях, подготовленных инспектирующими органами или администрацией школы, конкретизируется каждое указанное требование.

Важным условием эффективности контроля является информированность

всех участников образовательного процесса о его содержании (планирование), сроках, результатах и планируемых решениях. В любой школе есть учителя, чья компетентность, добросовестность, самокритичность проверена практикой и неоднократно подтверждалась высокой результативностью различных срезов, добротными знаниями учеников. Для повышения качества внутришкольного контроля к нему нужно привлекать таких учителей. Вовлечение педагогов во внутришкольный контроль: в частности, по охране труда, технике безопасности, противопожарной безопасности и т.д., а теория и практика оперативного и эффективного управления П.И. Третьякова способствует максимальному привлечению опытных педагогов к исследованиям выявленных проблем на диагностической основе.

Администрация школы, планируя внутришкольный контроль, должна исходить из существующих проблем. Целесообразным считаем контроль, цели которого вытекают из целей деятельности школы, средства - из принципов деятельности и контроля, а результат - из целей контроля. Эффективность контроля зависит от рационального распределения времени, нацеленности на результат, подбора методов с учетом человеческого фактора, отношений между участниками процесса, развитие профессионализма учителей, обученности учащихся и т.д.

Полноценный контроль должен охватывать все объекты системы образования:

- качество знаний и воспитания;
- уровень здоровья;
- качество организации методической работы;
- программно-методическое обеспечение;

- работа с родителями;
- ученическое самоуправление;
- безопасность жизнеобеспечения образовательного процесса;
- психологическое состояние и условия.

Внутришкольный контроль должен осуществляться системно по следующим направлениям: - дидактическая деятельность учителя;

- воспитательная деятельность учителя;
- развитие учащихся средствами учебного предмета;
- уровень педагогического мастерства;
- работа с документацией (учебной, нормативной и т.д.);
- выполнение санитарно-гигиенического режима;
- организационно-управленческая деятельность.

По каждому из направлений устанавливается сфера ответственности и компетенции субъектов контроля. Естественными в инспектировании образовательной системы школы являются условия, определяющие его объем, широту и направленность – это ресурсы времени, кадров, материально-техническая база. Сюда можно отнести и компетентность руководителей, отдаленность школы от органов управления образования, сложившуюся практику взаимоотношений с ними, уровень развития учащихся и т.д. [8].

Сложные процессы, происходящие в современной школе, не могут протекать

без анализа результатов деятельности, оценки и самооценки труда учителя, учащихся, родителей, руководителей ОУ как единого школьного сообщества.

Каждый руководитель школы должен иметь четкое представление о том, как развивается школа, как совершенствуется образовательный процесс. Иными словами, нужна информированность обо всех сферах жизни и деятельности коллектива, необходима постоянная обратная связь. Полную достоверную информацию можно получить только с помощью хорошо налаженного внутришкольного контроля.

Инспектирование имеет как теоретическое, так и практическое значение, поскольку на его основе фиксируются недостатки в управлении, успехи в развитии. Результаты контроля имеют смысл и влияют на эффективность школьной деятельности, если сами подвергаются контролю: анализируется правильность выбора критериев оценки того или иного вида деятельности, ищутся пути сопоставления и сравнения полученных данных, разрабатываются направления и этапы коррекции выявленных недостатков.

Система внутришкольного контроля должна стать эффективным инструментом управления качеством образовательного процесса в период реформирования, внедрения новых государственных стандартов начального и основного общего образования.

Библиографический список

1. Галагузова, М.А. Понятийно-терминологические проблемы внедрения ФГОС ООО в образовательные учреждения / М.А. Галагузова, Т.С. Дорохова, С.А. Миниханова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 74–79.
2. Иваненко, М.А. К вопросу о качестве образования в высшей школе / М.А. Иваненко // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 93–96.

3. Королева, С.В. Моделирование процесса управления качеством в дошкольной образовательной организации / С.В. Королева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 31–34.

4. Мигаль, В.И. Управление современной школой: Внутришкольный контроль и сетевое планирование / В.И. Мигаль, Е.А. Мигаль. – Вып. 1. – Ростов-н/Д : Учитель, 2013. – 60 с.

5. Харисов, Т.Б. Внутришкольное управление: единая система контроля, аттестации и повышения профессионального уровня учителя / Т.Б. Харисов // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 72–83.

6. Внутришкольный контроль. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://chaik-sportshkola.jimdo.com> // Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеская спортивная школа г. Чайковский Пермского края» – свободный – Яз. рус. (Дата обращения : 1.07.2014).

7. Федорова, Л.Ф. Как демократизировать внутришкольный контроль / Л.Ф. Федорова // Сельская школа. – 2006. – № 5. – С. 3–8.

8. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента [Текст] / П.И. Третьяков. – М. : Новая школа, 2010. – 288. с.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Королева С.В.

Бабина О.А.
Екатеринбург

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: модернизация образования, дошкольное образование, образовательная программа, педагогическая культура родителей, воспитательный потенциал семьи, семейное воспитание, дошкольное детство.

Аннотация. В статье актуализируется проблема необходимости повышения педагогической культуры родителей с целью повышения воспитательного потенциала семьи. Рассматриваются формы и методы, которые можно успешно использовать в дошкольных образовательных учреждениях для повышения педагогической культуры родителей дошкольников.

Babina O.A.
Yekaterinburg

PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS AS A CONDITION FOR THE SUCCESSFUL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Keywords: modernization of education, early childhood education, educational program, pedagogical culture of parents, educational potential of family, education, preschool childhood.

Summary. The article is updated problem of having to raise pedagogical culture of parents in order to increase the educational potential of the family. Deals with the forms and techniques that can be used successfully in preschool educational institutions to improve pedagogical culture of parents of preschool children present.

Стратегические цели модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями. Осуществление модернизации образования затрагивает практически каждую российскую семью. Суть изменений в образовании, их цели, направления,

методы должны регулярно разъясняться населению, а результаты общественного мнения должны пристально изучаться органами управления образованием и руководителями образовательных учреждений и учитываться при проведении модернизации образования.

Согласно Концепции модернизации образования, активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, федеральные и ре-

гиональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты [1].

На сегодняшний день дошкольное образование является обязательной начальной ступенью общего образования, где родители выступают в роли полноправных субъектов образовательного процесса, что регламентируется рядом нормативно-правовых документов.

В частности, Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает среди обязательных уровней образования – дошкольное [2: 10].

И закон «Об образовании в РФ» и «Семейный кодекс» возлагают ответственность за обучение и воспитание ребенка на родителей и лиц их заменяющих. «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся... обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [2: 64]. «Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей» [3: 63].

В свою очередь, «дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том

числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности...» [2: 64].

Эти цитаты из нормативных документов доказывают, что дошкольное учреждение и семья имеют общие воспитательные и образовательные цели. Однако родители далеко не всегда в достаточной мере подготовлены к выполнению возложенных на них законодательством обязанностей, так как обладают низким уровнем педагогической культуры. Педагогическая культура родителей (в широком социально-педагогическом смысле) – это составная часть общей культуры человека, в которой отражается накопленный человечеством за всю его историю опыт воспитания детей в семье. Под педагогической культурой родителей (в узком педагогическом смысле) понимается такой уровень их педагогической направленности, который отражает степень их зрелости как воспитателей и проявляется в процессе семейного и общественного воспитания. С одной стороны, педагогическая культура отражает уровень усвоения человеком в обществе социально-педагогического опыта, с другой – использования этого опыта в повседневной деятельности.

Истоки педагогической культуры семьи лежат в глубинах народной педагогики. Педагогическая культура в семье развивается за счет традиций, норм и правил, устоявшихся в народной педагогике. Семья выступает главным носителем и хранителем национальных традиций и стереотипов поведения. Она же

главный агент их передачи, т.е. основное звено в механизме трансляции социального опыта.

Основные критерии для выделения того или иного типа педагогической культуры семьи включают в себя три показателя:

1) социально-педагогический, т.е. осознание того, что субъектом воспитания выступает каждый человек;

2) аксиологический, т.е. отношение к знаниям как к ценности;

3) дидактический, показывающий, каковы принципы воспитания – принуждение ребенка или умение заинтересовать его [4].

По широте воздействия на воспитуемого семье нет равных, только она формирует человека во всех без исключения сферах его жизни. Поэтому педагогическая культура семьи является тем фактором, который в конечном итоге определяет педагогическую культуру и всего общества. В условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Родители, не владея в достаточной мере знаниями возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Все это, как правило, не приносит позитивных результатов.

Среди специфических особенностей семейного воспитания можно выделить следующие:

1. Воспитание в семье носит глубоко эмоциональный интимный характер.

2. Семья представляет собой разновозрастную группу, отсюда различия в ценностях, идеалах, убеждениях, что отражается на процессе воспитания, вместе

с тем, семья в силу своей разнородности наиболее полно соответствует требованиям постепенного приобщения ребенка к социальной жизни и поэтапного расширения его кругозора и опыта.

3. Семейное воспитание тесно связано с жизнедеятельностью ребенка, ребенок естественным образом включается во все жизненно важные виды деятельности.

4. Постоянство и длительность воспитательных воздействий членов семьи в разнообразных жизненных ситуациях, их повторяемость изо дня в день.

5. Огромное влияние на развитие ребенка (обеспечение чувства безопасности снижение тревожности; усвоение и воспроизведение ребенком поведения родителей; усвоение жизненного опыта родителей; усвоение правил поведения в обществе, нравственных норм, приобретение навыков общения с другими людьми; психическое и физическое развитие ребенка, формирование личности ребенка) [4].

Как было указано выше, каждая семья обладает собственным педагогическим потенциалом. Воспитательный (педагогический) потенциал семьи – это особенности семьи, которые определяют ее воспитательные предпосылки и могут в большей или меньшей степени обеспечить успешное развитие и воспитание ребенка.

На воспитательный потенциал семьи оказывают влияние различные факторы. В частности:

- социально-культурный (своеобразие нравственно-психологического в семье, социальные ценности семьи, личное и педагогическая культура ее членов);
- социально-экономический (материальные возможности, которые используются для развития и воспитания детей);
- технико-гигиенический (место и

условия проживания семьи;

- демографический фактор - структура и состав семьи);
- социально-педагогический (использование социально-педагогических возможностей семьи в воспитании детей) [5].

Таким образом, воспитательный потенциал семьи может быть представлен как обусловленная общественными отношениями и социальной средой степень развития ее возможностей в формировании личности, реализующихся через все стороны ее деятельности. При этом, как правило, он включает в себя:

- личный пример родителей, их социальный статус, авторитет, основанный на активной гражданской позиции;
- образ жизни семьи, ее уклад, традиции, внутрисемейные отношения;
- эмоционально-нравственный микроклимат;
- разумная организация свободного времени и досуга семьи [6].

Педагогическая культура родителей является важнейшим элементом воспитательного потенциала семьи. Ее низкий уровень часто приводит к возникновению ряда проблем в воспитании детей. Среди проблем современных семей можно выделить:

- безответственный подход к планированию семьи, рождение нежеланных детей;
- перенос заботы с воспитания детей на удовлетворение их материальных потребностей;
- сокращение времени на общение с ребенком, увеличение времени, проводимого ребенком перед телевизором и за компьютером;
- преобладание в общении наставлений, запретов, упреков, окриков, которые либо подавляют инициативу ребенка, либо вызывают протестное поведение;

- изменение в структуре семьи (отец перестает быть главой семьи; дети живут с одним родителем, не имеют братьев и сестер; бабушки и дедушки живут отдельно или дистанцируются от внуков; молодые родители не хотят перенимать опыт воспитания детей от старшего поколения).

Чаще всего последствия низкой педагогической культуры родителей проявляются, когда дети достигают подросткового возраста. Однако корнями они уходят в дошкольное детство. Дошкольное детство (от рождения до 7 лет) – уникальный период в жизни человека, когда формируется здоровье, осуществляется развитие личности [7]. В то же время это период, в течение которого ребенок находится в полной зависимости от окружающих взрослых – родителей, педагогов. Поэтому надлежащий уход, поведенческие, социальные и эмоциональные проблемы, возникающие в этом возрасте, приводят к тяжелым последствиям в будущем [8].

Становится очевидным, что педагогическую культуру родителей дошкольников нужно повышать, «родительскому труду по воспитанию детей нужно учить». Данная функция может быть успешно реализована в дошкольных образовательных учреждениях. Согласно «Закону об образовании в РФ», «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие

консультационные центры. Обеспечение предоставления таких видов помощи осуществляется органами государственной власти субъектов Российской Федерации» [2: 64].

В то же время «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» предполагает необходимость повышения гибкости и многообразия форм предоставления услуг системы дошкольного образования, обеспечения поддержки и более полного использования образовательного потенциала семей [9].

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования, одной из основных задач, стоящих перед детским садом является обеспечение педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей через сотрудничество Организации с семьей [10].

Вышесказанное подтверждает необходимость организации целенаправленной деятельности дошкольных образовательных учреждений по повышению педагогической культуры родителей. Для этого могут применяться следующие формы работы:

- традиционные родительские собрания;
- консультационный центр;
- круглые столы;
- посещение семей на дому;
- праздники и развлечения;
- экскурсии;
- беседы;
- конкурсы, выставки, акции [11: 42].

Среди методов, которые можно с успехом применять в описываемой дея-

тельности, можно выделить метод коррекции, обратной связи, групповой дискуссии, тренинги и др. [12: 33].

В нашем ДООУ наиболее часто используемой формой работой с родителями являются выставки, праздники и развлечения.

Значение выставок велико как для детей, так и для родителей. Это их совместное творчество, которое не только обогащает семейный досуг, но и объединяет детей и взрослых в общих делах. Бывает так, что час совместной творческой деятельности, живой интерес родителей и общие впечатления остаются в памяти ребенка на всю жизнь. Ребенок чувствует свою значимость в процессе совместной работы, гордость за своих родителей, а папы и мамы – ответственность, так как не могут подвести свое чадо, оставив без внимания организованную выставку.

Такие праздники и развлечения, как «Праздник Осени», «День Здоровья», «День Без Опасности», «День Матери», «Веснянка», «День семьи», «День защиты детей» объединяют, сплачивают родителей с детьми, родителей с педагогами, родителей с родителями. Позволяют родителям увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношении; посмотреть как это делают другие, т.е. приобрести опыт и взаимодействия не только со своим ребенком, но и родительской общественностью в целом.

Среди методов работы с родителями, используемых в нашем ДООУ, можно выделить анкетирование. С помощью анкеты мы получаем данные, информацию о какой-либо стороне семейного воспитания одновременно от большого количества родителей. Через анкеты выявляем степень вовлеченности семей в образовательный процесс. Уровень родительских требований, уровень педаго-

гической культуры семьи. Анкеты бывают разные по темам. Отвечая на вопросы, родители пишут о методах воспитания в семье, о стиле общения между взрослыми и детьми, о том, как проводят досуг, какие книги читают детям, в какие игры они играют и др. Проанализировав ответы, мы делаем выводы о взглядах родителей на воспитание детей. Нам важно знать, над чем работать в течение года, опыт каких семей пригодится.

Подводя итог, хотелось бы еще раз отметить, что семья, являясь основным институтом социализации ребенка, должна грамотно выполнять возложенные на нее воспитательные функции.

Ведь в семье ребенок растет, с первых лет своей жизни усваивает нормы общежития, человеческих отношений, впитывая из семьи и хорошее, и плохое. Семья – это социальный институт, который должен обеспечивать всестороннее и гармоничное развитие личности, сохранение и укрепление физического, нравственного и психического здоровья ребенка. А следовательно, повышение педагогической культуры родителей и организация деятельности дошкольных образовательных учреждений по ее повышению являются сегодня одной из важнейших проблем отечественной педагогики и образования.

Библиографический список

1. Модернизация образования в России. Концепция модернизации российского образования. Приложение к приказу Минобрнауки России от 11. 02. 2002 № 393. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.sinncom.ru/content/reforma/index1.htm> – свободный.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=164939>.
3. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. От 05.05.2014). [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162644/.
4. Недвецкая, М.Н. Теория и практика организации педагогического взаимодействия школы и семьи / М.Н. Недвецкая. – М. : УЦ Перспектива, 2011. – 152 с.
5. Педагогическая энциклопедия «Воспитание здорового образа жизни учащихся». 2005. [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://healthy_lifestyle.academic.ru/36/ – свободный (Дата обращения : 12.06.2014).
6. Носова, Е.А.; Швецова, Т.Ю. Семья и детский сад: педагогическое образование родителей / Е.А. Носова, Т.Ю. Швецова. – СПб. : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2009. – 80 с.
7. Агавелян, М.Г.; Данилова, Е.Ю.; Чечулина, О.Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями / М.Г. Агавелян, Е.Ю. Данилова, О.Г. Чечулина. – М. : ТЦ Сфера, 2009 – 128 с.
8. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкол. образоват. учреждений и родителей / [Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризик и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 191 с.
9. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» (с изменениями и дополнениями). [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://base.garant.ru/194365/>.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

11. Дорохова, Т.С., Кудрявцева, Е.О. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении / Т.С. Дорохова, Е.О. Кудрявцева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – № 2. – 2013. – С. 37–42.

12. Королева, С.В. Моделирование процесса управления качеством в дошкольной образовательной организации / С.В. Королева // Педагогическое образование в России. – № 1. – 2014. – С. 31–35.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Королева С.В.

Ванюшина Л.В.
Екатеринбург

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: Федеральные государственные образовательные стандарты, результат образования, индивидуальный учебный план, научно-образовательный проект.

Аннотация. В статье говорится о возможностях использования индивидуальных учебных планов как средства реализации ФГОС в образовательных учреждениях. Рассматриваются требования нормативных документов для обеспечения индивидуализации учебного процесса в школе в соответствии с требованиями новых стандартов основного общего образования. Представляется опыт использования индивидуальных учебных планов в практике МАОУ гимназии № 116 города Екатеринбурга.

Vanyushina L.V.
Yekaterinburg

INDIVIDUAL CURRICULUM OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF NEW STANDARDS FOR GENERAL EDUCATION

Keywords: Federal state educational standards, the result of education, individual study plan, research and educational project.

Summary. This article refers to the possibility of using individual training plans as a means of implementing of the GEF in educational institutions. The requirements of normative documents for the individualization of the educational process in the school in accordance with the requirements of the new standards of general education present. Experience seems to be the use of individual learning plans in the practice of IMEI school № 116 of the city of Yekaterinburg.

Система российского образования осуществляет переход к новым образовательным стандартам на всех уровнях образования. В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» «Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;

- преемственность основных образовательных программ;

- вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;

- государственные гарантии уровня

и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения» [1: 11].

На сегодняшний день разработаны и утверждены стандарты для всех ступеней общего образования [2; 3; 4]. Одной из характеристик данных документов является их методологическая направленность, которая отражается, прежде всего, в новых терминах и понятиях. В частности, в Стандартах обозначены такие понятия, как «компетенция», «компетентность», «универсальные учебные действия», «результаты освоения учебной программы: личностные, метапредметные и предметные» [5: 75–76].

При этом личностный результат понимается как готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, как сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, как система значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Метапредметный результат включает в себя освоенные обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индиви-

дуальной образовательной траектории.

Особенность предметного результата заключается в том, что он включает в себя освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Достижение подобного результата требует серьезных изменений в содержании и организации образовательного процесса в основной школе, введение и развитие различных видов деятельности, форм и технологий организации образовательного процесса, внесения изменений в систему оценки результата.

Несмотря на то, что знания остаются важнейшим компонентом современной парадигмы образования, своеобразие ее в том, «что акценты переносятся на ценностно-ориентированный компонент, связанный с самостоятельностью в выборе ценностей, лежащих в основе самореализации личности» [7: 116]. И одним из способов реализации данного компонента в образовании является организация образовательного процесса в рамках реализации ФГОС на основе индивидуальных учебных планов, реализация которых предусмотрена на всех трех школьных ступенях общего образования.

Под индивидуальным учебным планом понимается «учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом осо-

бенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [1: 2].

С 01.09.2012 МАОУ гимназия № 116 Верх-Исетского района города Екатеринбург внедряет Федеральные государственные стандарты основного общего образования. Являясь пилотной площадкой в городе по введению ФГОС, ООО администрация гимназии посчитала, что наиболее важно в условиях реализации ФГОС организовать образовательный процесс в основной школе на основе ИУП, т.к. именно в этот момент интересы и потребности учащихся становятся более разнообразными, чем в начальной школе. В связи с этим в образовательном учреждении на ступени основного образования необходимо создание условий для выбора, самоопределения, самостоятельной деятельности, для решения практических задач, для превращения образования в лично значимый процесс, для максимального удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей, реализации способностей, учета возможностей, создания условий для максимального развития каждого и обеспечение качества результатов освоения основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС.

В настоящий момент коллективом гимназии № 116 реализуется научно-образовательный проект «Индивидуальная образовательная траектория как условие обеспечения качества образования в соответствии с требованиями ФГОС», направленный на решение проблемы – как превратить образование в лично значимый процесс и сформировать ответственность всех его субъектов за качество образования на основной ступени.

Цель проекта: обеспечить качество образования в соответствии с требованиями ФГОС общего образования через

разработку и реализацию индивидуальных образовательных траекторий в основной школе

Задачи проекта:

1. Изучить индивидуальные способности учащихся, возможности и образовательные потребности учащихся и их родителей при переходе в основную школу.

2. Разработать учебный план гимназии, включающий разноуровневые подходы к изучению различных предметов в основной части учебного плана и вариативные предметы и модули в части, формируемой участниками образовательного процесса.

3. Разработать и реализовать систему проектной и исследовательской деятельности как пространства для развития творческих и интеллектуальных индивидуальных потребностей.

4. Определить и апробировать различные формы и способы индивидуального дозирования и распределения учебной нагрузки, определения соответствующего индивидуальным возможностям учащегося уровня сложности заданий, индивидуального темпа работы и выбора видов учебной деятельности.

5. Разработать и апробировать различные варианты индивидуальных учебных планов путем предоставления учащимся и родителям широкого спектра выбора.

6. Определить наиболее эффективные способы оказания помощи ученику и осуществления необходимой коррекции в случае отставания при его движении по индивидуальному учебному плану.

7. Разработать и апробировать систему мониторинга результатов освоения основной образовательной программы с целью определения индивидуальной динамики образовательных достижений.

В плане реализации проекта

предполагается переход от начального образования к основному общему в современном школьном укладе. В силу объективных и субъективных причин он сопровождается достаточно резкими переменами в жизни школьников. Поэтому необходимо обеспечить плавный, постепенный переход школьников с уровня начального к основному общему образованию.

В основной школе можно выделить следующие проблемы организации образовательного процесса:

- ориентация на традиционно сложившийся набор предметных областей, не учитывающий индивидуальных предпочтений учащихся, не обеспечивающий возможностей индивидуализации;

- монополия классно-урочной системы, отсутствие поляризации образовательных пространств;

- недостаточность школьных форм организации образовательного процесса для решения индивидуальных задач взросления, самоорганизации, самостоятельного выбора, индивидуального действия подростков в школе.

Решение этих проблем планируется через разработку вариантов индивидуальных учебных планов начиная с пятого класса. Построение индивидуальных образовательных траекторий начинается с выбора в сфере внеурочной деятельности, в области проектной и исследовательской деятельности, в области домашних заданий, с выбора предметов части, формируемой участниками образовательного процесса, а затем – уровня и темпа изучения предметов обязательной части учебного плана.

На этапе основной общего образования необходимо изучение эффективности и результативности разнообразных вариантов таких траекторий, выявление

необходимых изменений в школьном расписании и учебном планировании, диктуемых индивидуализацией образования. Особое внимание должно быть уделено поиску и отработке форм и способов оказания помощи ребенку в случае его отставания от своих сверстников, выявления тех коррекционных методик и технологий, которые могут наиболее успешно решать детские проблемы.

В основной школе планируется осуществление и анализ широкого внедрения методик и технологий обучения учащихся делать выбор, как в учебном, так и в личностном плане. Могут быть выделены следующие потенциальные поля выбора:

- выбор формы обучения;
- выбор учебной программы;
- выбор предмета и объема изучаемого материала;
- выбор вида и способа деятельности, способа освоения учебного материала;
- выбор форм, методов и темпа обучения;
- выбор заданий;
- выбор формы отчетности

Выделение полей выбора требует их взаимосвязи с другими элементами учебного процесса как системы (проектные формы, модульное и концентрированное обучение, индивидуальные образовательные маршруты).

На сегодняшний день полностью завершён первый этап – подготовительный (2012-2013 учебный год), на котором главное внимание уделялось психологической и профессионально-педагогической подготовке кадров к организации образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов через серию педагогических советов, семинаров и круглых столов.

Особая роль при этом отводилась

работе с родителями, информированию их о сущности, перспективах, рисках реализации научно-образовательного проекта через серию собраний и круглых столов.

Результатами данного этапа является повышение квалификации педагогов, в том числе по вопросам индивидуальных особенностей и образовательных потребностей учащихся основного уровня образования в гимназии, апробация модели проектной и исследовательской деятельности, программы и плана внеурочной деятельности, проектирование возможных индивидуальных учебных планов для учащихся основной школы.

На втором этапе (2013–2014 гг.) этапе старт-проекта в основной школе преобладала организационно-содержательная деятельность:

- по разработке и согласованию индивидуальных учебных планов для учащихся основной школы (5–6 классы);
- по осуществлению психологического сопровождения процесса выбора и реализации индивидуальных учебных планов;
- по реализации их отдельных элементов через внеурочную и проектную деятельность;
- по осуществлению мониторинговых процедур индивидуализации образовательного процесса и успешности обучающихся.

Третий этап (2014–2016 гг.) предполагает реализацию проекта в основной школе в полном масштабе, организация образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов в 5–7 классах (учащихся на основе ФГОС общего образования), подведение промежуточных итогов и описание результативности реализации научно-образовательного проекта.

Организация образовательного

процесса на основе индивидуальных учебных планов в основной школе требует подобной организации в старшей школе. Если на ступени начального и общего образования индивидуальный учебный план рассматривается как возможная форма организации образовательного процесса «для развития потенциала обучающихся» и «обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся» [2, п.19.3; 3, п. 18.3.1], то в старшей школе обучение по ИУП рассматривается как альтернатива профильному обучению.

В учебные планы могут быть включены дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся, предлагаемые образовательным учреждением (например: «Астрономия», «Искусство», «Психология», «Технология», «Дизайн», «История родного края», «Экология моего края») в соответствии со спецификой и возможностями образовательного учреждения.

Образовательное учреждение предоставляет обучающимся возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), в том числе интегрированные учебные предметы «Естествознание», «Обществознание», «Россия в мире», «Экология», дополнительные учебные предметы, курсы по выбору обучающихся.

«Учебный план профиля обучения и (или) индивидуальный учебный план должен содержать 9–10 учебных предметов и предусматривать изучение не менее одного учебного предмета из каждой предметной области, определенной настоящим Стандартом, в том числе общим, для включения во все учебные планы являются учебные предметы: «Рус-

ский язык и литература», «Иностранный язык», «Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия», «История» (или «Россия в мире»), «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности» [6].

В учебном плане должно быть предусмотрено выполнение обучающимися индивидуального(ых) проекта(ов).

Следует отметить, что право обучаться на основе индивидуальных учебных планов, было зафиксировано и в предыдущем Законе об образовании и в ГОС 2004. В соответствии с этими положениями гимназия на протяжении 7 лет осуществляет организацию образовательного процесса в старшей школе на основе индивидуальных учебных планов. За это время в образовательном учреждении накоплен определенный опыт, в частности выстроена этапность разработки и реализации индивидуальных учебных планов.

Первым шагом на организационном этапе при составлении индивидуальных учебных планов учащихся 10–11-х классов является ежегодный анализ ресурсного обеспечения ОУ по удовлетворению образовательных запросов: кадровых, организационных, информационных, нормативно-правовых, программно-методических, материально-технических и финансовых.

Далее следуют: изучение образовательных запросов будущих десятиклассников и их родителей посредством анкетных опросов, собеседования, тестирования; психолого-педагогические консультации учащихся и их родителей; разработка проекта учебного плана. Исходя из двухуровневого (базового и профильного) принципа построения федерального базисного учебного плана для 10–11 классов [6], учебные предметы

представляются в учебном плане образовательного учреждения и/или выбраны для изучения обучающимся либо на базовом, либо на профильном уровне.

Выбирая различные сочетания базовых и профильных учебных предметов и учитывая нормативы учебного времени, установленные действующими санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами, каждый учащийся формирует собственный учебный план.

Составление индивидуальных учебных планов учащихся осуществляется с опорой на:

- компетенции, сформированные у них на более ранних ступенях обучения, в частности навыков самоопределения, самоорганизации, саморефлексии;
- использование соответствующих разделов учебных предметов, специальных предметов (в основной школе «Основы психологии», «Мой выбор – жизненный успех»);
- включение учащихся в исследовательскую деятельность.

Отличительной чертой выбора предметов для изучения на профильном уровне в гимназии является отсутствие конкретного профиля обучения. Так, учащиеся, которые не определились в дальнейшем направлении обучения, могут выбрать для профильного изучения предметы «Физика» и «Обществознание», или «Химия» и «Математика», «Биология» и «Литература».

Следующий этап деятельности образовательного учреждения по организации обучения на основе ИУП – это:

- комплектование профильных групп и разработка и утверждение учебного плана ОУ (определение учебных групп по количеству учащихся, выбравших тот или иной предмет и распределение их согласно выбору);

– разработка учебного плана старшей школы в соответствии с запросами учащихся и родителей;

– составление расписания.

Таким образом, накопленный в МАОУ гимназия № 116 Верх-Исетского района города Екатеринбурга за семь лет реализации индивидуальных учебных

планов в старшей школе опыт показывает результативность данной деятельности, высокий уровень потребностей учащихся и запросов родителей в индивидуализации обучения и воспитания, а следовательно, необходимость использования ИУП на разных уровнях школьного образования.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 373 от 22.12.2009, зарегистрирован Минюстом России 22.12.2009 № 177856 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17.12.2010, зарегистрирован Минюстом России 01.02.2011 № 19644 [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17.05.2012 «Об утверждении», зарегистрирован Минюстом России 07.06.2012 № 24480 [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408>.
5. Галагузова, М.А. Понятийно-терминологические проблемы внедрения ФГОС ООО в образовательные учреждения / М.А. Галагузова, Т.С. Дорохова, С.А. Миниханова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 74–79.
6. Беляева, Л.А. Методологический статус компетентностного подхода / Л.А. Беляева // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. ; отв.ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Вып.7. – Екатеринбург : СВ-96, 2012. – С. 109–117.
7. Приказ Минобразования РФ от 09.03.2004 № 1312 (ред. от 01.02.2012) «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» // Документ предоставлен некоммерческой интернет-версией системы КонсультантПлюс – Режим доступа www.consultant.ru.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Дегтерев В.А.
Екатеринбург

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Ключевые слова: практика, студент, специалист социальной сферы, вуз.

Аннотация: В статье раскрываются особенности практической подготовки будущих специалистов социальной сферы на примере Института социального образования, направленных на развитие личностных, социально и профессионально-значимых качеств, приобретение знаний, умений, навыков, формирование общекультурных и профессиональных компетенций.

Degterev V.A.
Yekaterinburg

ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING FOR STUDENTS - THE FUTURE PROFESSIONALS OF THE SOCIAL SPHERE IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Keywords: practical training, a student, a professional of the social sphere, university.

Summary. The article describes the features of the practical training of future professionals of the social sphere (Institute of Social Education as an example), aimed at the development of personal, social and professionally significant qualities, the acquisition of knowledge and skills, the formation of common cultural and professional competencies.

Практическая подготовка – одна из важнейших составляющих профессиональной подготовки любого специалиста. Однако для будущих специалистов социальной работы, этап практического обучения имеет особое значение, так как студенты учатся работать с разными категориями населения, решать проблемы социального, психологического, экономического характера, применять различные социальные технологии.

Мы понимаем практическую подготовку будущих специалистов социальной сферы как непрерывную, последова-

тельную, самостоятельную, учебную, научно-исследовательскую и внеучебную деятельность студентов в полифункциональном пространстве вуза, направленную на развитие личностных, социально и профессионально-значимых качеств, приобретение знаний, умений, навыков, формирование общекультурных и профессиональных компетенций.

В Институте социального образования Уральского государственного педагогического университета подготовка специалистов по социальной работе началась с 1991 года. В Институте задейство-

ван ряд дополнительных возможностей по развитию профессиональной компетентности студентов, в частности, привлечение студентов к подготовке и проведению научно-практических конференций, обучающих и методических семинаров, круглых столов и др. В целях повышения эффективности практической подготовки студентов, Институтом разработана целостная концепция и учебно-методическое обеспечение процесса практической подготовки студентов в условиях многоуровневого образования.

Практическая подготовка в Институте социального образования Уральского государственного педагогического университета ведется по следующим направлениям:

- теоретическое (изучение дисциплин базовой и вариативной частей стандарта);

- практическое (организация различных видов практик);

- научно-исследовательское (научная работа под руководством преподавателей, участие в конференциях, круглых столах – деятельность, которая предусматривает участие студентов в научных мероприятиях вуза, написание тезисов и статей, выполнение исследований в рамках курсовых и выпускных квалификационных работ, участие в конкурсах проектов, например, «Общее дело», «Моя инициатива в образовании», «Профессиональный дебют», «Педагогический дебют» и т.д.);

- общекультурное (внеучебная работа, организация дополнительного образования и т.д. – кураторство команд, участвующих в мероприятиях, которые организует институт и студенческая академия наук, например, «Земли уральской самородки»; участие в добровольческом движении, например, фестиваль

«10 тысяч добрых дел» и др.).

В рамках теоретического направления реализуются все блоки и модели содержания профессиональной подготовки, составляющие федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.

Практическое направление представлено разными видами практики: ознакомительной, учебной, производственной, стажерской. Программы соответствующих видов практики отличаются друг от друга степенью сложности поставленных перед студентами задач. Так на I курсе студент в процессе практики выступает в роли волонтера, на II курсе в роли вожатого, организатора временного детского коллектива в условиях летнего отдыха, на III курсе студент уже является помощником специалиста, на IV курсе – дублером специалиста и на V – стажером. Таким образом, с каждым последующим курсом на будущего специалиста социальной работы или социального педагога возлагается больше ответственности, обязанностей и функций.

Так, если в процессе практики на I курсе студенты *приобретают* новые знания, умения, навыки, компетенции, то в процессе практики II, III, IV, V курсов студенты *не только приобретают, но и совершенствуют* накопленные знания, умения и навыки, приобретенные компетенции проверяются в практической деятельности. Если в процессе практики на I курсе студенты *принимают участие* в деятельности специалистов, то в процессе практики на II, III, IV, V курсе студенты *осуществляют самостоятельную профессиональную деятельность* под руководством преподавателей и специалистов-сотрудников учреждений-мест практики.

Студенты младших курсов в процессе практики *осваивают* современные

технологии, различные формы и методы социальной и социально-педагогической деятельности с различными категориями населения, а на практике студенты III, IV, V курсов уже самостоятельно ориентируются в социальной среде, квалифицированно проводят социальную диагностику и участвуют в разработке и реализации различных технологий, форм и методов социальной и социально-педагогической деятельности.

Также немаловажно, что в процессе практики студенты III, IV, V курсов вырабатывают творческий и исследовательский подходы к профессиональной работе, проводят научные исследования, результаты которых оформляют в виде курсовых и выпускных квалификационных работ. В процессе прохождения практики важно не только развивать профессиональную компетентность, но и, как гласит один из принципов социальной работы, «не навредить» клиентам.

Практика у студентов IV, V курсов создает условия для интегрированного применения студентами знаний, умений, компетенций, приобретенных в процессе изучения курсов психологии, педагогики, социальной педагогики, теории и технологии социальной работы и др.

Практика способствует самоопределению студентов, дает возможность проведения опытно-поисковой работы по теме исследования на выпускном курсе в условиях социального учреждения, готовит студентов к практической деятельности социального педагога и специалиста по социальной работе, способствует адаптации выпускников вуза на рабочих местах, закреплению молодых специалистов, стимулирует к профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию.

В современном образовательном

пространстве выделяют ряд проблем, связанных с организацией практической подготовки:

- практически нет устойчивой связи между вузом, социальными учреждениями и государственными органами;
- отсутствует четкая система финансирования;
- практическая подготовка не регулируется государственным образовательным стандартом, в котором содержатся следующие предписания: «...в каждом вузе должна быть разработана своя система практик, которая бы содержала программу и принципы проведения практики».

Все виды практики направлены на ознакомление студентов с важнейшими видами и средствами практической психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности с детьми, подростками и семьями, приобретение новых умений и навыков.

Практика ориентирует студентов на профессиональное и личностное развитие с целью разрешения их собственных внутренних проблем и активизации их личностных ресурсов, формирование профессиональной позиции и ключевых компетенций.

Основополагающей целью практического обучения является формирование профессиональных умений и личностных качеств специалиста нравственно-гуманистической направленности и на их основе — овладение видами профессиональной деятельности, соответствующей квалификации.

В организации практической подготовки студентов имеется ряд проблем, которые мы стараемся смягчить. Во-первых, это сроки практики (у специалистов социальной работы – 24 недели), что значительно меньше, чем в западных мо-

делях подготовки, где практика будущих социальных работников занимает до 50 % от всего времени обучения в вузе.

В связи с этим Институтом задействован ряд дополнительных возможностей по развитию профессиональной компетентности студентов, в частности, привлечение студентов к подготовке и проведению научно-практических конференций, обучающих и методических семинаров, круглых столов и др. В целях повышения эффективности практической подготовки студентов Институтом разработаны целостная концепция и учебно-методическое обеспечение процесса практической подготовки студентов в условиях многоуровневого образования. В тематику дипломных работ включаются актуальные проекты, социально-значимые для региона. Организован мониторинг эффективности производственной практики старшекурсников совместно с представителями баз практик.

Введена в Институте инновационная форма, так называемая добровольческая практика, направленная на формирование у будущих специалистов опыта волонтерской, благотворительной деятельности.

Важнейшим аспектом практики является то, что в этот период студент может хорошо себя проявить, что зачастую приводит к приглашению на работу.

Такая многопрофильность позволяет осуществлять исследование наиболее актуальных вопросов, касающихся социальных проблем нашего региона: социальной безопасности, здоровьесбережения, социализации, социально-педагогической реабилитации, абилитации, адаптации наиболее уязвимых категорий граждан, профилактики социального эксклюзива, социальной интеграции на основе диалога культур.

В каждом виде практики ставятся и решаются конкретные цели и задачи, с каждым последующим курсом практика становится сложнее и охватывает больше функций, происходит усложнение ролевого репертуара будущего специалиста.

В результате прохождения производственной и стажерской практики студент получает представление о методологических и теоретических основаниях деятельности социального педагога, специалиста по социальной работе в реальной практической деятельности, знакомится с нормативно-правовой документацией конкретных учреждений, в которых проходит практика.

Научно-исследовательское направление раскрывает организационные основы научно-исследовательской деятельности в системе профессиональной подготовки, в соответствии с которыми она может быть встроенной в учебный процесс, дополняющий его или параллельной ему.

Выделяют следующие формы научно-исследовательской работы студентов: научные кружки, научные лаборатории, конференции, семинары, научные студенческие информеры, встречи с ведущими учеными, создание научной продукции (эссе, тезисы, статьи и т.п.), олимпиады, конкурсы научных работ и т.д. [3: 87]. Занимаясь научно-исследовательской деятельностью, участвуя в научно-практических мероприятиях, студенты углубляют имеющиеся знания, развивают научное мышление [2: 147].

Общекультурное направление представлено различными видами организованной деятельности: культурно-досуговой, профориентационной, гражданско-правовой, патриотической, информационно-познавательной, здоровьесберегающей.

Включение студента во все виды деятельности в рамках процесса его профессиональной подготовки способствует не только развитию у него позитивного отношения к деятельности, к приобретению и усвоению соответствующих знаний и умений, но и осознанию ценностей, мотивов, на основе которых будет строиться его поведение, как в профессиональной деятельности, так и в обычной жизнедеятельности [там же].

Опыт нашей, более чем 20-летней подготовки специалистов социальной сферы, доказывает, что в процессе практической профессиональной деятельно-

сти студента происходит развитие взаимодействия и духовного общения субъектов образовательного процесса, обогащение набора ценностных ориентаций; преобразование потребностей, интересов, уточнение целей совместной деятельности. Творческая активность студентов-практикантов и соответственно, результаты студенческой практики существенно зависят от выбора приоритетов и формирования навыков самостоятельной работы студентов, от индивидуализации процесса обучения, от опоры на личностно-деятельностный опыт каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Дегтерев, В.А. Практика в системе подготовки социальных педагогов в вузе / В.А. Дегтерев // Педагогическое образование и наука – 2010. – № 7 – С. 58–61.
2. Коротун, А.В. Модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки / А.В. Коротун // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 139–149.
3. Коротун, А.В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дисс. ...канд. пед. наук / А.В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 279 с.
4. Ларионова, И.А. Профессиональная подготовка специалистов социальной сферы: интегративный подход / И.А. Ларионова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6. – Ч. 1. – С. 27–33.
5. Непрерывная практическая подготовка специалистов социальной работы в вузе: коллективная монография / В.А. Дегтерев, М.А. Зыскина и др. // Екатеринбург : УрГПУ, 2011. – 226 с.
6. Студенческая практика в системе непрерывной профессиональной подготовки специалистов социальной работы : монография / под общ ред. В.А. Дегтерева // Екатеринбург, 2011. – 179 с.

Статью рекомендует докт. пед. наук, профессор Ларионова И.А.

Дорохов Д.С.
Екатеринбург

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

Ключевые слова: информационные ресурсы, духовная сфера, духовное воспитание, подростковый возраст, сайт, модель сайта.

Аннотация: В статье рассмотрены возможности информационных ресурсов, в частности сайта в духовном воспитании подростков. В качестве примера приводится сайт микрорайона ЖБИ, модель которого была разработана с целью повышения уровня патриотизма учащихся негосударственного образовательного учреждения школа «Индра», а также подростков, считающих своей малой родиной микрорайон ЖБИ г. Екатеринбург.

Dorokhov D.S.
Yekaterinburg

CAPABILITY OF INFORMATION RESOURCES IN SPIRITUAL EDUCATION OF TEENAGERS

Keywords: information resources, spiritual realm, spiritual education, adolescence, site, site model.

Summary. This article describes the the potential of information resources, in particular site in the spiritual education of teenagers. As an example, the site of «Reinforced Concrete Products» district, the model of which was designed to improve the level of patriotism students of private educational institution school «Indra», as well as teens who consider «Reinforced Concrete Products» district of Yekaterinburg as their small homeland.

Статья публикуется при поддержке гранда РГНФ: региональный конкурс «Урал: история, экономика, культура» 2014 – Свердловская область.

Заявка № 14-16-66047. Проект «Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска в контексте внедрения ФГОС основного общего образования в Свердловской области».

Духовная сфера жизни общества охватывает различные формы и уровни общественного сознания, которые, будучи воплощены в реальном процессе жизни общества, образуют то, что принято назы-

вать духовной культурой. Такими формами общественного сознания являются нравственное, научное, эстетическое, религиозное, политическое, правовое сознание. В рамках каждой из этих форм обще-

ственного сознания формируются отдельные элементы, которые, будучи взяты в совокупности, составляют духовную культуру общества: нормы, правила, образцы, модели поведения, законы, обычаи, традиции, символы, мифы, знания, идеи, язык. Все эти элементы являются продуктами духовного производства.

Духовная культура играет важную роль в жизни общества, выступая средством аккумуляции, хранения и передачи накопленного людьми опыта. Распад Советского Союза сопровождался глубоким кризисом, охватившим практически все сферы общественной жизни. Его проявления можно наблюдать и в области духовной культуры (смена духовных ценностей; снижение общего культурного уровня населения; низкий уровень государственного финансирования культурных и научных центров; слабость правовой базы, которая была бы призвана регламентировать культурные процессы).

Снижение уровня духовной культуры особенно характерно для молодежной среды. Слова «патриотизм», «верность», «преданность» для многих сегодня ничего не значат. Между тем, невозможно по-настоящему ценить свою страну, трудиться на ее благо, если не любить свою родину, не знать ее истории. В свою очередь, умение ценить страну, в которой живешь, позволяет молодежи нормально социализироваться. Под социализацией в данном случае можно понимать процесс и результат усвоения индивидом исторического, культурного и социального опыта страны, в которой он живет, превращение его на основе данного опыта в личность в личность и позитивную самореализацию личности [1].

На одном из уроков обществознания учащимся 10 класса Негосударственного образовательного учреждения

«Средняя общеобразовательная школа “Индра”» было задано написать сочинение о своей малой родине. Как ни странно, большинство учеников писали не о городе Екатеринбурге, как предполагалось, а о микрорайоне ЖБИ, в котором живут. Однако сочинение сводилось к простой констатации своей любви к малой родине, без аргументации и проявления каких-либо знаний о ней. Дальнейшее изучение знаний учащихся о культуре и истории микрорайона выявило низкий уровень этих знаний.

Между тем, учитывая специфику подросткового возраста (развитие Я-концепции; стремление к самоидентификации, взрослости, самостоятельности; появление собственной жизненной позиции), именно в этом возрасте необходимо обращать особое внимание на духовно-нравственное воспитание учащихся, формирование у них гражданской активности, патриотизма. Большую часть информации современные подростки получают посредством Интернета, что является характерной чертой информационного общества.

Введение в научный оборот понятия «информационное общество» приписывают Ю. Хаяши, профессору Токийского технологического института в 60-х годах XX века. Но наиболее разработанный его вариант представлен Э. Тоффлером в работах «Шок будущего» и «Третья волна цивилизации». Это общество, где информационные данные являются общедоступными, а информационные ресурсы играют огромную роль в социализации личности [2]. Исходя из вышесказанного, для решения указанных задач духовно-нравственного воспитания подростков было бы логично использовать информационные ресурсы, в частности создать соответствующий сайт.

Под информационными ресурсами можно понимать совокупность информационных технологий и баз данных, доступных при помощи этих технологий и существующих в режиме постоянного обновления [3]. Разновидностью информационных ресурсов являются интернет-ресурсы, которые, в свою очередь, определяют, как информацию, расположенную на компьютерной сети и представляющую собой информационные объекты, существующие в виде логически завершенных записей или файлов. К интернет-ресурсам можно отнести и сайты.

Интернет быстро нашел применение в науке, образовании, средствах массовой информации. Ресурсы Интернета активно используются школьными учителями, преподавателями вузов и студентами [6].

В области проектирования современных информационно-управляющих систем и программного обеспечения ЭВМ при анализе и синтезе сложных систем все большее применение находит так называемый *объектно-ориентированный подход*. Если рассматривать сайт, как систему, то для более определенной и точной характеристики системы необходимо иметь ее модель, преобразуя имеющиеся сведения так, чтобы вычленили существенные ее стороны, такие как взаимосвязи, соподчиненность и т.д. [4]. Под *моделью* мы будем понимать мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте.

Для построения модели сайта микрорайона ЖБИ города Екатеринбурга использовались данные анализа анкетного социологического опроса жителей микрорайона ЖБИ. В социоло-

гии принято разделять структуру общества на политическую, экономическую, социальную и духовную (культурную) сферы, поэтому мы приняли за основу сайта перечисленные составляющие.

Анализ данных Интернета показал, что в Сети имеются лишь разрозненные сведения о микрорайоне ЖБИ. Исходя из этого было решено объединить и систематизировать на сайте наиболее актуальную информацию о микрорайоне в соответствии с заявленной структурой. Чтобы сайт был не только информативным, но и эргономичным, на наш взгляд, было бы нецелесообразно загружать его лишней информацией обо всех многочисленных учреждениях микрорайона. Гораздо удобнее в краткое описание учреждения ввести ссылку на его сайт, тем самым дав возможность посетителям быстро и без особых трудностей познакомиться с полной информацией об учреждении.

По результатам опроса мы выяснили, что жители микрорайона ЖБИ города Екатеринбурга плохо знают историю своей малой родины, при этом их интересует, где и как можно провести досуг, решить те или иные социальные проблемы (выбрать учебное заведение, найти поликлинику, разрешить проблемы ЖКХ). Мы решили данные вопросы представить в предложенных структурных компонентах: культурная характеристика микрорайона и социальная инфраструктура микрорайона.

Что касается административной характеристики микрорайона ЖБИ, то кроме административного устройства и ссылки на сайт администрации Кировского района, здесь представлены названия улиц, описание их месторасположения и краткая характеристика людей и событий, в честь которых улицы назва-

ны. Избирательная комиссия представлена на сайте из-за своей активной деятельности, в том числе социальной и образовательной. Наконец, на данной странице можно найти герб микрорайона ЖБИ, разработанный учащимися НОУ СОШ «Индра». Размещение герба на сайте даст возможность посетителям обсудить его и либо предложить свои варианты, либо утвердить имеющийся. Возможно, именно благодаря этому у микрорайона ЖБИ появится свой утвержденный герб.

Экономическая характеристика микрорайона представлена описанием основного промышленного предприятия, давшего имя микрорайону – завода ЖБИ (ныне завод «БЕТФОР») и супермаркета «Кировский» (первого в сети супермаркетов Екатеринбурга). Кроме того, посетители смогут быть всегда в курсе различных акций, проходящих в микрорайоне, благодаря экономическим новостям.

Для привлечения внимания подростков и молодежи кроме культурных новостей планируется создание на сайте творческой странички с названием «Жебайка», где планируется размещение игр, видеороликов, песен, стихов, рисунков, комических случаев, освещающих прошлое, настоящее и будущее микрорайона ЖБИ. Разработчиками данной страницы могут стать подростки, которые смогут представлять администраторам на конкурсной основе свои творческие проекты. Однако создание данной страницы в связи с длительностью разработки творческих материалов планируется в перспективе.

В последнее время в нашей стране проблема благотворительности и добровольческой (волонтерской) деятельности становится все актуальнее. С каждым го-

дом становится все больше людей, занимающихся этим благородным делом, и в нашем микрорайоне тоже есть волонтеры, принимающие участие в отдельных акциях, являющихся членами добровольческих обществ и т.д. Однако об их деятельности практически ничего неизвестно (в СМИ она почти не отражается). Координирующего органа не создано. Все вышесказанное побудило нас внести в модель сайта ЖБИ еще одну страницу – «Волонтер», ориентированную также преимущественно на молодежную целевую аудиторию. Планируется:

- размещать здесь объявления о проблемах, требующих участия волонтеров;
- обобщить информацию об имеющихся в микрорайоне волонтерских ресурсах;
- отражать деятельность волонтеров, тем самым пропагандируя данное движение.

Учитывая, что сайт должен дать посетителям возможность обсудить насущные проблемы, еще одним компонентом сайта будет гостевая книга.

Сайт будет выполнять информационную, обобщающую, координационную, образовательную и коммуникативную функции. Для управления им предлагается создать рабочую группу в составе: авторов-разработчиков сайта, представителя Избирательной комиссии Кировского района города Екатеринбурга, а также представителей отдела связей с общественностью супермаркета «Кировский» и КОСКа «Россия».

Подводя итог вышесказанному, еще раз подчеркнем необходимость активизации деятельности образовательных учреждений по организации и реализации духовно-нравственного воспитания подростков и использования для этого информационных технологий. В

частности, Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года как основополагающий государственный документ, устанавливающий приоритеты в государственной образовательной политике, также акцентирует внимание на необходимости повышения качества образования и воспитания подрастающего по-

коления в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий [5: 123]. В этом плане возможности сайта как средства воспитания у детей и молодежи гражданской и социальной активности, патриотизма на данный момент используются недостаточно, а значит, тема, поднятая в статье, чрезвычайно актуальна.

Библиографический список

1. Дорохова, Т.С. Мобильность как один из компонентов профессиональной ментальности социального педагога / Т.С. Дорохова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 119–122.
2. Бухарцева, Н.Г. Образование как средство самореализации личности в условиях глобализации / Н.Г. Бухарцева // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 28–33.
3. Об информации, информатизации и защите информации : Федеральный закон №149. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru.
4. Анисимова, А.В. Сопровождение практики будущих специалистов социальной сферы в контексте информационного подхода / А.В. Анисимова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 54–59.
5. Ларионова, И.А. Формирование профессиональной мобильности в подготовке современных специалистов / И.А. Ларионова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 123–126.
6. Грибан, О.Н. Компьютерные технологии как условие качественной профессиональной подготовки студентов вузов / О.Н. Грибан // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 113–116.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доцент Дорохова Т.С.

Ларионова И.А.
Екатеринбург

СИТУАЦИЯ УСПЕХА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: успех, успешность, ситуация успеха, сотрудничество, учебная деятельность.

Аннотация: В данной статье автор рассматривает вопросы взаимодействия эмоциональной сферы школьников и их учебной деятельности. Известно, что эмоции выступают одним из ведущих механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения человека, поэтому в учебной деятельности учителю очень важно ориентироваться на то, чтобы ученики испытывали положительный эмоциональный настрой в процессе занятий. Учение должно приносить радость, удовлетворение и воодушевление, то есть сопровождаться успехом.

Автор анализирует такие понятия, как «успех», «ситуация успеха», «успешность», при этом детально описывает отличие успешности субъективной от объективной. Также в статье говорится и о соотношении успеха и счастья, успеха и самооценки человека. Следуя одному из законов диалектики единства и борьбы противоположностей, понятие «успех» автор рассматривает в паре с понятием «неуспех», поскольку считает, что полностью ограждать ребенка от отрицательных эмоций нет необходимости. А избыток однотипных эмоций рано или поздно формирует отрицательное отношение к учению и приводит к обезличиванию отношений в системе «учитель-ученик».

Larionova I.A.
Yekaterinburg

SITUATION OF SUCCESS IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF RELATIONS OF COOPERATION IN TRAINING ACTIVITIES

Keywords: success, successful, the situation of success, cooperation, training activities.

Summary. In this article the author examines the interaction of the emotional sphere of school-children and their training activities. It is known that emotions are the one of the leading mechanisms of internal regulation of mental activity and behavior, so in the learning activity it is very important for the teacher to focus on the fact that students should experience a positive emotional state during the lessons. Training should bring joy, satisfaction and enthusiasm, that is be accompanied by success.

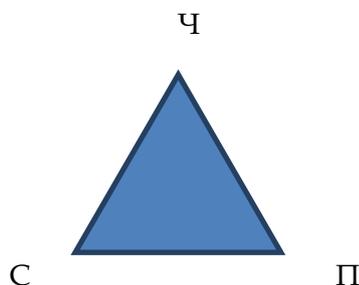
The author analyzes the concepts such as «success», «the situation of success», «successful», and describes the difference between the subjective success and the objective success in details. Also, the article tells us about the relationship between success and happiness, success and self-esteem. Following one of the laws of the dialectic of unity and struggle of opposites, «success» the author examines in tandem with the concept of «failure», as she believes that it is neces-

sary to fully protect the child from negative emotions. A plethora of similar emotions sooner or later forms a negative attitude toward learning and leads to the depersonalization of relations in the «teacher-student» system.

Проблемам эмоционального состояния человека посвящено множество работ, так как эмоции выступают одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения. Эмоции человека сложны и многогранны, поскольку в них находят свое выражение не только самовыражение в физиологическом смысле, но и общественные связи человека, его миропонимание, мировоззре-

ние, его отношение к поступкам и высказываниям других людей. Поскольку эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью, то и в учебной деятельности школьника следует опираться на его эмоциональную сферу.

Кроме того, в простейшей структуре личности эмоции и отношения являются рядоположенными явлениями:



где с – сознание; ч – чувства; о – отношения; п – поведение, то воспитание отношений удобнее было бы осуществлять через развитие чувственной (эмоциональной сферы).

В процессе учения у школьника возникают различные эмоции и чувства. Одни обогащают деятельность, усиливают интерес к ней, другие – вызывают равнодушие и неприязнь к делу. Непосильные трудности, постоянные неудачи и промахи, обидные замечания не только огорчают и разочаровывают ученика, но и могут привести к полной потере интереса к школе. Безусловно, учитель должен главным образом ориентироваться на положительное подкрепление учебной деятельности школьника, на то, чтобы вызвать и поддержать у него положительный эмоциональный настрой в процессе учебной работы.

Учение только в том случае прино-

сит удовлетворение, радость, воодушевление, если оно сопровождается успехом. Поэтому педагог должен позаботиться о том, что организуемая деятельность скрывала в себе ситуацию успеха.

Американский психолог У. Глассер, имеющий многолетний опыт работы с детьми-«неудачниками», пишет: «Независимо от количества прошлых неудач, происхождения, культуры, цвета кожи или уровня материального благосостояния, человек никогда не преуспеет в жизни в широком смысле слова, если однажды не познает успеха в чем-то для него важном... Если ребенку удастся добиться успеха в школе, у него есть все шансы на успех в жизни» [5: 17–18].

Автором феномена «ситуация успеха» является А.С. Белкин, который разводит понятия «успех» и «ситуация успеха» следующим образом: «Ситуация успеха – это сочетание условий, которые

обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации» [3: 30]. С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом» [там же: 31].

Эмоции успеха в учебной деятельности школьников имеют огромную силу, на что указывают высказывания многих педагогов:

«Успех окрыляет ребенка, способствует выработке у него инициативы, уверенности в своих силах, обеспечивает впоследствии формирование характера борца, верящего в свои силы» (Ю.Е. Лукоянов) [8: 62].

«...Даже разовое переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие ребенка, резко изменить ритм и стиль его деятельности, взаимоотношения с окружающими...» (А.С. Белкин) [3: 30].

Н.Е. Щуркова: «Переживание успеха приходит тогда, когда сумеешь преодолеть себя, свое неумение, незнание, неопытность. Личность ребенка словно вырастает в успехе, в то время как неудачи заставляют его скукоживаться, сворачиваться, замыкаться от сознания своей второсортности» [20: 38].

«...Успех в деятельности воодушевляет и окрыляет человека, усиливает интерес к ней» (Э.Ш. Натанзон) [12: 54].

«Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться (В.А. Сухомлинский) [15: 158].

«Успех, радость – витамины учения. Конечно, и без них ребенок может учиться, но приносит ли такое учение

пользу, усваивается умственная пища?» (Ш.А. Амонашвили) [1: 213].

Так, ситуация успеха – это такое целенаправленное сочетание психолого-педагогических приемов, которые способствуют осознанному включению каждого учащегося в активную деятельность в зависимости от индивидуальных возможностей, обеспечивают положительный эмоциональный настрой учащихся на выполнение учебной задачи и адекватному восприятию результатов своей деятельности.

В конечном счете, «успех в труде – это основа взаимопонимания между учителем и учениками, между родителями и детьми, учителями и родителями, а значит, единства действий и воспитательных усилий школы и семьи» [9: 170].

Таким образом, поскольку межличностные отношения опосредованы деятельностью, ее ценностями, содержанием и организацией, то, несомненно, успешная деятельность является залогом развития отношений высокого порядка, т.е. отношений сотрудничества.

В данном случае необходимо ввести уточнение по поводу использования термина «успешность». Мы выделяем субъективную и объективную успешность деятельности.

Можно быстро и качественно выполнить заданное упражнение, блестяще решить задачу, виртуозно исполнить музыкальное произведение и не затратить при этом минимальных усилий. Такая деятельность будет иметь объективную успешность, так как высокий результат деятельности отмечен только сторонним наблюдателем. Легкий успех не приносит удовлетворения. «Неудача порождает большую беспомощность, чем успех. Но даже успех, который не получает внутреннего объяснения, может привести к

проявлению выученной беспомощности вплоть до эмоционального дефицита – появления тревоги» [19: 120]. Таким образом, объективная успешность деятельности не является ситуацией успеха, так как качественность исполняемого не есть результат физического и психического напряжения субъекта деятельности.

Успех не должен достигаться слишком быстро, без достаточных усилий, а главное – успех не должен быть полностью гарантирован еще до начала всяких усилий, ибо такая гарантия убивает поисковую активность. Достижение цели должно быть связано с преодолением препятствий, но сами они должны быть преодолимы.

О значении приложения усилий учащимися к учебной деятельности неоднократно говорил В.А. Сухомлинский: «В юной душе не должна даже зародиться мысль о том, что учение – легкое дело». Ежедневно, на каждом уроке, ученик должен что-то добывать своими усилиями – это не только правило дидактики, но и важнейшая закономерность воспитания. У лучших учителей желание питомцев узнать и знать никогда не угасает потому, что они всегда чувствуют себя добытателями знаний, переживают чувство гордости от того, что они, думая, работают» [11: 187].

Одни дети учатся легче, быстрее и успешнее, с меньшей затратой сил, другие – несмотря на серьезные усилия и большое прилежание, учатся с трудом, не всегда могут усвоить новые знания.

Естественно, что способные дети находят в учебе радость, и к своим успехам они относятся, как к закономерному явлению. Однако им может угрожать опасность, так как из-за легкости освоения учебного материала они могут отвыкнуть от напряжения воли, от усилий, зака-

ляющих внимание, особенно необходимых в старших классах школы. И тогда менее одаренные, но более прилежные, можно сказать натренированные одноклассники обгонят их даже по любимым ими предметам. Это может случиться из-за того, что подростки, воспринимающие все легко, порой не умеют распоряжаться своими благоприятными данными.

Итак, «...ситуация успеха достигается только тогда, когда сама личность определяет этот успех. Нет ситуации успеха без собственных усилий ученика» [20: 37]. Деятельность будет иметь субъективную успешность, если ученик сумел преодолеть свой страх, затруднение, растерянность, неорганизованность, лень и другие негативные факторы. Далее в нашей статье речь пойдет только о субъективной успешности.

Необходимо помнить, когда успех достигается ценой особых усилий, возможно появление усталости. Когда школьник сталкивается со слишком трудной работой, не может с ней справиться и терпит неудачу, это может привести не только к угасанию интереса, но и к более серьезным отрицательным последствиям. «Нападая на неопределимые по возрасту трудности», – писал К.Д. Ушинский, – дитя может потерять веру в свои собственные силы, и эта неуверенность в нем так укоренится, что надолго замедлит его успехи в ученье. Не одно талантливое, нервное и впечатлительное дитя сделалось тупым и ленивым именно потому, что в нем преждевременными попытками подорвана уверенность в своих силах, столь необходимая для человека при всяком деле» [17: 245].

Таким образом, непременным условием реализации ситуации успеха в деятельности учащихся являются следующие положения:

- учащийся должен приложить усилия для преодоления своего неумения, незнания, неопытности;

- предложенное для выполнения задание должно быть доступным, а трудности должны нарастать постепенно (шаг за шагом, по мере уверенного выполнения учащимися предыдущего задания);

- учитель должен верить в ученика, в его возможности и способности, в оптимистическую перспективу его развития;

- предлагаемая деятельность должна приносить удовлетворение, а для этого необходимо, чтобы она скрывала в себе элементы творчества как созидательного усилия;

- затраченные учеником усилия непременно должны быть оценены учителем, а ученик должен быть уверен в своих возможностях и способностях.

Необходимо особо остановиться на следующем условии. Это снятие страха перед деятельностью, т.е. освобождение ребенка от психологического зажима. Непременным сопровождением деятельности ребенка должны стать слова учителя: «Не получится – ничего страшного. Давай попробуем – не получится, попытаемся сделать задание другим способом. Это несложно, у тебя получится ...» – тогда ребенок освобождается от навязчивого состояния неудачи. К сожалению, в школе чаще происходит нагнетание обстановки: «Это трудная контрольная... С заданием смогут справиться немногие... Этот предмет очень сложный...» и т.п.

Чтобы не обмануть ожидания ребенка, ориентируя его на достижение желаемого результата, кроме выполнения вышеуказанных условий, «педагог обязан сопровождать предложенное для исполнения ясной инструкцией, давая совет, как лучше всего выполнить планируемое [20: 39].

При максимальной активности каждого ученика результаты все же будут различны, но задача педагога в том и состоит, чтобы дать возможность каждому работать в силу своих способностей и индивидуальности.

Важную роль в обеспечении переживания успеха каждым школьником играет педагогическая оценка результата исполненного. Нет необходимости оценивать удачно выполненную работу в целом, оцениванию должна подлежать только одна деталь: интересный прием, необычный способ, оригинальное оформление, самостоятельный поиск и т.д. в этом и будет заключаться истинная заслуга учащегося, его индивидуальность.

Обращаясь к «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, устанавливаем, что успех – это: 1) удача в достижении чего-нибудь; 2) общественное признание; 3) хорошие результаты в работе, учебе [13: 686]. В данном случае на лицо сущность и содержание проблемы успеха: желание человека не только слиться с общностью, стать единым с нею, но и быть отмеченным и признанным в ней, получить оценку своих действий.

Таким образом, главное противоречие проблемы успеха состоит в том, что «преобладающей среди всех человеческих потребностей и интегрирующей их является потребность слиться с социумом и одновременно выделиться в нем, стать родовым существом и одновременно уникальным» [16: 122]. Успех как единство признанности и выделенности предстает в таком понимании его природы основной предпосылкой осознания личностью своей собственной значимости.

Еще В. Джемсом выведена формула, по которой самооценка личности определяется как величина, прямо пропорциональная успеху как внешнему соци-

альному признанию и обратно пропорциональная уровню притязаний личности [6: 143]. Это соотношений выглядит так:

$$\text{Самооценка} - \frac{\text{успех}}{\text{притязания}}$$

С «формулой Джемса» перекликаются слова Л.Н. Толстого о том, что ощущение человеком счастья прямо пропорционально тому, что сам человек думает о себе. Соотношение счастья и успеха в «формуле Джемса» дано довольно упрощенно: человеку для счастья нужно либо добиваться ощутимых жизненных результатов и благ (стремление к успеху), либо снизить уровень собственных притязаний, найти себе тихие радости и на том успокоиться. Но спокойная размеренная жизнь противоречит самой природе подростка, активного и энергичного. Именно через успехи школьники могут доказать и себе и другим свою значимость. Положительные результаты в учебе дают молодому человеку основание для самоуважения (поскольку доказывают ему, что его ум, способности, трудолюбие достаточно высоко ценятся окружающими) и одновременно выступают для него средством достижения уважения этих окружающих. Таким образом, достижение и признание – два очень важных фактора удовлетворенности учебной работой.

Однако общеизвестно, что явления действительности присущ полярный характер, и в любом из них можно найти противоположности. Следуя одному из основных законов диалектики единства и борьбы противоположностей, понятие «успех» будем рассматривать в паре с понятием «неуспех». «...Подкласс эмоций успеха-неуспеха... служит в качестве

того «подсобного» механизма, который подключается по мере необходимости к процессу регуляции деятельности и корригирует на основе учета фактических достижений ее протекание в конкретной ситуации» [4: 118].

Нет необходимости полностью ограждать ребенка от отрицательных переживаний. Их возникновение в учебной деятельности может сыграть и позитивную роль. Эмоции с отрицательной модальностью, например, неудовлетворенность, неудовольствие учат преодолевать трудности, приобщают к поиску новых способов работы, к выдвижению новых задач, учат анализировать свою деятельность, воспитывают волю.

Нельзя забывать, что такие отрицательные эмоции, как обида, зависть, страх, боязнь – производные «неуспеха» – не только дезорганизуют учебную деятельность, но и способствуют развитию угнетенности, апатии, а в конечном счете – возникновению неврозов. Эти эмоции поддерживают у ученика устойчивую «мотивацию избегания».

Постоянные неудачи в учебе снижают самооценку школьника, убеждая его в том, что он неспособный, бестолковый, нерадивый. Однако в этом случае в действие вступают защитные механизмы. Это может быть снижение значимости учения вообще («мне это не нужно, я в институт не собираюсь», «девучке учеба не нужна, я выйду замуж сразу после школы» и т.д.). В этом случае, если ученику не дается какой-либо один предмет, обесцениванию подвергается именно он («кому нужна эта история...»). Очень распространен также прием «сваливания вины на учителя» («он ко мне придирается», «он не умеет объяснять») и выдвижение своих достоинств в противовес школьным неудачам («зато я не зубрила

и не подхалим», «я способный, но ленивый»). Самооценку таким образом удается сохранить, но свою значимость приходится доказывать другими способами. Примером этому могут служить роли, которые школьники принимают во внутренней иерархии класса («принцесса», «гад», «пижон», «силач» и др.) [2].

Мы уже говорили о той опасности, которая подстерегает учеников, ориентированных на получение только положительных эмоций, похвалу, эмоциональное благополучие. Это приводит к «прекращению роста учащихся, к застою в учебной работе, к «закрытию» их для развития» [10: 23].

Таким образом, избыток однотипных эмоций рано или поздно формирует отрицательное отношение к учению, к школе и приводит к обезличиванию отношений в системе «учитель-ученик». Поэтому «ребенку (как и взрослому) необходим динамизм эмоций, их разнообразие, но в рамках оптимальной интенсивности [18: 115].

Эмоции успеха-неуспеха были подвергнуты детальному анализу В.К. Вилюнасом. Он выделил три подгруппы данных эмоций:

1) констатируемый успех-неуспех (устанавливает наличие в деятельности реального успеха-неуспеха);

2) предвосхищаемый успех-неуспех («возникает при одном восприятии условий, служивших причиной радости и огорчений в прошлом, сигнализирует субъекту о вероятном исходе действий до реального их совершения»);

3) обобщенный успех-неуспех («опыт многочисленных радостей и огорчений в прошлом актуализируется в виде предвосхищающих эмоций, по мере накопления обобщается») [4: 117-121]. Данная классификация составлена с уче-

том ожиданий личности.

В зависимости от интенсивности эмоции успеха-неуспеха могут быть кратковременными – длительными, устойчивыми – непостоянными, значительными – несущественными.

В зависимости от возрастных особенностей наиболее выраженными будут эмоции у младших школьников, наиболее содержательными – у старшеклассников.

Чем старше становится ребенок, тем важнее соблюдать соотношение между успехом и неудачей: «Комфортные, разжигавшие условия, удовлетворение всех желаний без поиска не менее вредно, чем постоянные удручающие неудачи. Необходимо помнить об опасностях болезней достижения» [14: 34].

А.К. Марков, Т.А. Матис, А.Б. Орлов дают четыре типа объяснения успеха или неуспеха в учебной деятельности. Это способности, сложность задания, приложенные усилия и везение. Наиболее продуктивным и способствующим внутреннему росту ученика является объяснение успеха или неуспеха достаточностью или недостаточностью его усилий. Успех, объясняемый внешними факторами (легкость задачи, везение) вызывает, как правило, гораздо меньшее чувство удовлетворения и гордости достигнутым, чем успех, приписываемый действию внутренних факторов (способности и усилия). При внешнем приписывании неуспеха эмоциональные переживания стыда и раскаяния уменьшаются, а при внутреннем, напротив, возрастают. Учителя в индивидуальной работе с учащимися должны уметь использовать эти эмоциогенные особенности восприятия школьниками успеха-неуспеха.

На восприятие учащимися успеха-неуспеха большую роль оказывает мотивация их учения, уровень притязаний,

пол, возраст, тип культуры [10; 18].

Уточним содержание понятия «успех» на каждом этапе взаимодействия учителя и учащихся. На первом этапе (ему соответствует тип отношений «опека») успех выступает как фактор поисковой деятельности учащихся. Для учащихся важен сам факт получения одобрения, похвалы, высокой оценки, приносящей личности некоторую психологическую свободу. Для учителя важным является то, чтобы ученик ощутил вкус победы после многочисленных неудач. Учащийся может быть сориентирован на достижение высокого результата либо ценной подсказки, списывания, зубрежки, случайно удачного ответа, либо благодаря достаточно развитым природным особенностям «схватывания на лету», либо добросовестным кропотливым трудом. Первый этап является своеобразным «поисковым», когда успех для каждого учащегося обретает ту форму, которая приносила бы удовлетворение. Опасность данного этапа состоит в том, что успех может обрести негативные формы, когда высокий результат достигается «любой ценой».

По мере становления личности, развития самооценки и самосознания школьник уже не может довольствоваться «результативным» успехом, его не столько интересует успех «вообще», сколько признание его заслуг авторитетными лицами: конкретными учителями, родителями, друзьями. Оказывается достижение успеха (или неуспеха) не всегда оказывают на человека однозначно стимулирующее воздействие. И похвала, и порицание могут способствовать как снижению, так и повышению самооценки и самоуважения школьника. Решающим моментом является не сам факт похвалы или порицания, а авторитетность

тех, от кого они исходят. Слова именно авторитетного лица вселяют в учащихся уверенность в их силах, желание справиться с трудностями. Уважение к учителю вызывает желание прислушаться к его советам и принять его помощь. Атмосфера, создаваемая действиями авторитетной личности, стимулирует стремление к творческой деятельности. Поэтому на втором этапе взаимодействия, которому соответствует тип отношений «наставничество», успех будет выражаться в значимом для личности признании.

Однако успех как признание и одобрение является лишь механизмом подкрепления и закрепления усилий самой личности в процессе ее самореализации, раскрытия ее творческого потенциала. Для формирования и развития личности важен не только успех – признание результатов ее деятельности (в том числе и авторитетными лицами), но и успех-преодоление. Именно преодоление трудностей и составляет опыт человека, обуславливает его самооценку и самоуважение. Человек только в этом случае начинает осознавать свои возможности, верить в свои способности. Поэтому успех-преодоление особенно важен для молодого человека. Таким образом, успех-преодоление является важным фактором становления и развития личности, выступая не только в качестве преодоления каких-либо внешних проблем, но и как самопреодоление, самостановление личности. Поэтому на третьем этапе взаимодействия, которому соответствует тип отношений «партнерство», успех реализует функцию преодоления трудностей, прежде всего самопреодоления и самоутверждения.

От уровня к уровню «нарастает личностный фактор мотивации» [16: 143]. Если на первом уровне осознание

личностью успеха результатов ее деятельности полностью определяется внешним окружением («опека»), то на четвертом – эти внешние результаты и их оценка окружением практически вытесняются самоценностью деятельности («сотрудничество»). «Если на первых порах своего становления личность ориентируется на внешние факторы жизнедеятельности, на ее социальное одобрение или порицание, то по мере социализации, усвоения социальных ценностей и

норм, принятия или отвержения их личность находит в себе самой эти социальные ориентиры, реализуя себя как индивидуализированное социальное существо» [там же: 45]. Таким образом, на четвертом этапе взаимодействия учителя и учащихся успех выступает как фактор удовлетворения самой деятельностью и для учащегося приобретает форму «успех – осуществление назначения» (или «успех – реализация призвания»). См. табл. 1.

Таблица 1

Этап взаимодействия	Форма успеха для учащегося	Функции ситуации успеха
Опека	Успех – признание результата	Успех как фактор поисковой деятельности учащихся
Наставничество	Успех – признание «значимыми» другими	Успех как фактор подкрепления и закрепления усилий самой личности
Партнерство	Успех – преодоление трудностей	Успех как фактор самопреодоления и саморазвития
Сотрудничество	Успех – осуществление назначения	Успех как фактор удовлетворения самой деятельностью

Остановимся на детальном рассмотрении путей создания учителем ситуации успеха в учебной деятельности учащихся. Для того, чтобы разработанная нами система мер приобрела полный, завершённый характер, обратимся к теории деятельностного подхода, который требует изучать педагогические процессы в логике целостного рассмотрения всех основных компонентов деятельности: ее целей, мотивов, действий, операций, способов регулирования, корригирования, контроля и анализа достигнутых результатов. Поэтому предложенные нами приемы по созданию ситуации успеха распределяются в соответствии с выполняемой задачей на три этапа: 1) стимулирующе-мотивационный; 2) операционно-деятельностный; 3) оце-

ночно-результативный. Исходя из задач (назначения) каждого этапа учебной деятельности, определим задачи педагога по созданию ситуации успеха на каждом этапе его взаимодействия с учащимися.

Стимулирующе-мотивационный этап. Задачи этапа заключаются в стимулировании интереса учащихся, потребности в решении поставленных задач, настрое на работу.

Этап опеки.

Задачи учителя: пробудить любопытство, снять эмоциональное напряжение (неуверенность, страх), определить задачи урока, предусмотреть возможные трудности.

Этап наставничества.

Задачи учителя: пробудить любознательность, создать обстановку дове-

рия, совместно с учащимися определить задачи урока, возможные трудности предстоящей работы.

Этап партнерства.

Задачи учителя: поддержать познавательный интерес, пробудить чувство ответственности, вселить веру в свои возможности, определить план работы с активным участием учащихся.

Этап сотрудничества.

Задачи учителя: совместно с учащимися обсудить задачи урока, предстоящей деятельности, проанализировать условия и пути их достижения, создать творческую атмосферу.

Итог первого учебного этапа – снятие эмоционального напряжения, психологический настрой на работу.

Операционно-деятельностный этап. Задачи этапа сводятся к организации процесса познания, осваивания содержания задания и овладения учебными действиями и операциями.

Этап опеки.

Задачи учителя: обеспечить учащихся заданиями, способствующими «заражению» успехом, обучить элементам совместной учебной работы.

Этап наставничества.

Задачи учителя: обеспечить учащихся заданиями, дающими ощущение «вкуса победы», обучить способам совместной учебной работы, организовать помощь в подборе дополнительной работы для выполнения задания.

Этап партнерства.

Задачи учителя: создать «поле» для самопреодоления, побуждать самостоятельное обращение учащихся к словарям, энциклопедиям, другой справочной литературе, поддержать инициативу учащихся в организации совместной учебной деятельности.

Этап сотрудничества.

Задачи учителя: помочь овладеть учащимся саморегуляцией своей деятельности, дать учащимся возможность самостоятельного поиска путей успешного выполнения задания, стимулировать внутреннюю потребность учащихся в привлечении справочного материала, оперирование вариантами совместной учебной работы довести до свободного.

Итог второго учебного этапа – интеллектуальное насыщение, овладение учебными действиями и операциями, направленными на развитие познавательного интереса, совершенствование эмоциональной сферы, отработку навыков самостоятельной и коллективной работы, активизации учебной деятельности в целом, в зависимости от этапа взаимодействия учителя с учащимися.

Оценочно-результативный этап. Задачи этапа состоят в оценке педагогами и самими учениками достигнутых результатов, выявлении причин обнаруживаемых отклонений.

Этап опеки.

Задачи учителя: подробно обосновать учащимся оценку результата их деятельности, выделить те критерии, по которым идет оценивание.

Этап наставничества.

Задачи учителя: организовать анализ результатов деятельности учащихся и их оценки с привлечением к этой процедуре самих учащихся.

Этап партнерства.

Задачи учителя: организовать незначительную помощь учащимся в оценке результатов их деятельности, включение учащихся в рефлексивную деятельность.

Этап сотрудничества.

Задачи учителя: создать атмосферу адекватного восприятия оценки деятельности учителем и самооценки, ориенти-

ровать учащихся на самостоятельное выявление причин обнаруживаемых отклонений в учебе.

Итог учебного этапа – эмоциональное подкрепление учащихся для включения в последующую деятельность, приобретение навыков адекватного восприятия и оценивания результатов деятельности.

В соответствии с выполняемыми задачами приемы по созданию ситуации успеха распределяются по этапам учебной деятельности следующим образом.

Стимулирующе-мотивационный этап.

Этап взаимодействия «опека»: задания-разминки с необычным содержанием, нетрадиционное начало урока, «поглаживающее» общение, убеждение, проявление доброты и заботы.

Этап взаимодействия «наставничество»: «эмоциональные подкрепления», прием персональной исключительности, необычное начало урока и т.д.

Этап взаимодействия «партнерство»: использование «контрактов», «спор» с педагогом, «озадачивание» и др.

Этап взаимодействия «сотрудничество»: «советы» с учащимися по поводу организации деятельности.

Операционно-деятельностный этап.

Этап взаимодействия «опека»: «даю шанс», задания по цепочке, облегченный вариант задания, двойные задания, задания по желанию ученика, «человек рассеянный», сокращение объема работы и др.

Этап взаимодействия «наставничество»: в качестве наставников выход к более младшим школьникам с устным журналом, с частичным проведением уроков, задания на выбор, «заражение», использование внешних опор, тактика превентивных действий, «скрытая помощь» и др.

Этап взаимодействия «партнерство»: консультирование одноклассников

по одному из разделов учебного предмета, подбор пособий к уроку, поисковые задания, работа в парах, упражнения на «редактирование» и др.

Этап взаимодействия «сотрудничество»: проблемные задания, принцип Хаджи Насреддина, поддержание состояния «позволяемости», создание противоречий в процессе изучения нового, ассистирование учителю и др.

Оценочно-результативный этап.

Этап взаимодействия «опека»: тихий опрос, «авансированная отметка», «отсроченная отметка», фронтальный опрос без отметок, метод хоровых ответов, отказ от отрицательных отметок и др.

Этап взаимодействия «наставничество»: ответ с опорами, карточками-консультациями, авансирование личности, «скрытая помощь», нетрадиционные проверки домашнего задания (кроссворды, ребусы, стихи по теме), «вербальная ориентация», введение отметки за творческий поиск и др.

Этап взаимодействия «партнерство»: рецензирование ответа одноклассниками, магнитофонный опрос, «спор» с педагогом и др.

Этап взаимодействия «сотрудничество»: взаимный опрос-диалог, собеседование, дискуссия и др.

Каждый этап должен заканчиваться приемами стимулирования, снимающими наступившее утомление школьников: физкультминутка, игра, веселый мини-рассказ и др.

Анализируя комплексы психолого-педагогических приемов по созданию ситуации успеха, устанавливаем, что на стимулирующе-мотивационном и оценочно-результативном этапах урока большая роль отводится приемам, действующим на эмоционально-волевую сферу, на операционно-деятельностном –

на интеллектуальную сферу.

Для наиболее успешной реализации приемов по созданию ситуации успеха в работе педагога необходимо использовать сквозные меры: проявление доброты, внимания и заботы; доброжелательность интонации; фиксирование малейших удач школьника в учебной деятельности; проявление большого терпения; оказание помощи в очень деликатной форме, щадящей самолюбие ученика; отказ от поспешных выводов о знаниях ребенка по случайно неудачным ответам. Кроме того, не злоупотреблять попреками, замечаниями, «двойками»; не преувеличивать неудачи школьника и приписывать им личностный характер, стыдить перед одноклассниками, вызывать родителей; сравнивать успехи учащегося только с его прежними результатами, а не успехами других одноклассников. Значительная роль принадлежит социальному подкреплению. Она состоит в одобрении и поддержании учащегося родителями, одноклассниками, друзьями.

Родители должны помнить, что учение ребенка полно неожиданностей. Но только спокойное и деловое отношение к трудностям поможет преодолеть их. Волнение, беспокойство, стремление как можно быстрее устранить все осложнения, не вникая в их подлинные причины, приводит к длительным неприятностям. Большая роль в коррекции отношений родителей к учебной деятельности ребенка отводится встречам – консультациям родителей с учителями.

Специфическая особенность применения проанализированных методов заключается в том, что они должны помогать ученику переживать радость успеха, почувствовать веру в свои силы, в преодоление встречающихся трудностей

и в самопреодоление и пробудить творческое начало в каждом школьнике.

Итогом реализации приемов по созданию ситуации успеха в учебной деятельности будет считаться:

- на этапе взаимодействия «опека» – снятие чувства страха, приобретение элементарных навыков самостоятельной работы, пробуждение пылкости, приобретение элементарных навыков совместной деятельности → чувство эмоционального удовлетворения от признания результата деятельности → желание повторить успех;

- на этапе взаимодействия «наставничество» – стабилизирование эмоций, возникновение чувства уверенности в своих силах, устойчивость интересов, активизация навыков самостоятельной и коллективной работы → чувство эмоционального удовлетворения от признания «значимыми другими» затраченных усилий → желание упорчить успех;

- на этапе взаимодействия «партнерство» – широта интересов, чувство уверенности в своих способностях, устойчивость эмоциональной сферы, совершенствование умений и навыков совместной работы → радость победы над преодоленными трудностями → желание реализовать свои индивидуальные возможности в достижении успеха;

- на этапе взаимодействия «сотрудничество» – совершенствование эмоционально-волевой сферы, действенность интересов, умение самостоятельно организовать условия себе и одноклассникам для успешной деятельности, творческой активности → радость познания нового → наслаждение процессом и содержанием деятельности.

В этом и заключается суть поэтапного развития отношений сотрудничества через организацию специфических

приемов создания ситуации успеха.

Таким образом, ситуация успеха только тогда становится эффективным средством развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися, когда она:

- представлена всем многообразием приемов и способов ее создания;

- реализуется на каждом этапе взаимодействия учителя и учащихся, с одной стороны, и каждом этапе учебной деятельности, с другой;

- усложняет учебные и воспитательные задачи, стоящие на каждом этапе;

- реализуется с учетом особенностей и возможностей каждого учащегося при организации познавательной деятельности;

- способствует переводу учебного процесса с уровня педагогического воздействия и влияния на уровень личностного

взаимодействия с учащимися, т.е. принятию учащимися субъектной позиции в совместной с учителем деятельности.

Ситуация успеха способствует переводу учебного процесса на уровень личностного взаимодействия, т.е. принятию учащимися субъектной позиции в совместной с учителем деятельности, если помогает стабилизации эмоций у участников взаимодействия → подкрепляет и закрепляет усилия самой личности → становится фактором самопреодоления и саморазвития → приносит удовлетворение от самой деятельности.

Так, являясь средством развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися в учебной деятельности, ситуация успеха одновременно становится условием активного включения последних в социальные отношения в целом.

Библиографический список

1. Амонашвили, Ш.А. В школу – с шести лет / Ш.А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Арутюнян, М.Ю. Учитель и ученики: два мира? Книга для учителей и родителей / М.Ю. Арутюнян, О.М. Здравомыслова, И.И. Шурыгина. – М. : Просвещение, 1992. – 158 с.
3. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Книга для учителя / А.С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 170 с.
4. Вилюнас, В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М. :Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 142 с.
5. Глассер, У. Школы без неудачников / У. Глассер. – М. : Прогресс, 1991. – 184 с.
6. Джемс, У. Научные основы психологии/ У. Джемс. – Спб, 1902. – 371 с.
7. Ларионова, И.А. Ситуация успеха как фактор развития отношений сотрудничества в системе «Учитель - ученик» в педагогической деятельности: монография / И.А. Ларионова. - Екатеринбург, 1997. – 193 с.
8. Лукоянов, Ю.Е. Если вашему ребенку трудно учиться / Ю.Е. Лукоянов. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
9. Лысенкова, С.Н. Когда легко учиться / С.Н. Лысенкова. – Минск : Нарсвета, 1990. – 193 с.
10. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

11. Мир детства. Подросток / Под ред. А.Г. Хрипковой. – М. : Педагогика, 1989. – 288 с.
12. Натанзон, Э.Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив / Э.Ш. Натанзон. – М. : Просвещение, 1984. – 96 с.
13. Ожегов, С.И. Словарь русского языка/ С.И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1988. – 750 с.
14. Ротенберг, В.С. Мозг, обучение, здоровье / В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. – М. Просвещение, 1989. – 239 с.
15. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлински. – Киев : Рад. Школа. 1969. – 272 с.
16. Тульчинский, Г.Я. Разум, воля, успех. О философии поступка. / Г.Я. Тульчинский. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. – 216 с.
17. Ушинский, К.Д. Соб. соч. Т.6. / К.Д. Ушинский. – М.–Л. 1949 – 448 с.
18. Фридман, Л.М.; Кулагина, И.Ю. Психологический справочник учителя Л.М. Фридман, И.Ю, Кулагина. – М. : Просвещение, 1991. – 228 с.
19. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: Пер. с нем./ Х. Хекхаузег. – М.: Педагогика, 1986. – 406 с.
20. Щуркова Г.М. Новые технологии воспитательного процесса. – М.: Новая школа, 1993. – 112 с.

Статью рекомендует докт. пед. наук, профессор Дегтерев В.А.

Серебренникова Н. М.
Екатеринбург

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданское самосознание, проектная деятельность, ключевые компетентности.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы развития гражданского самосознания студентов высших образовательных учреждений на примере деятельности Института социального образования ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Представлены основные компоненты проекта «Наша память», разработанного и частично реализованного на базе ИСОбр УрГПУ в 2014 году.

Serebrennikova N. M.
Yekaterinburg

DEVELOPMENT OF CIVIC AWARENESS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY BY PROEJECT METHODS

Keywords: patriotic education, civic consciousness, the project activity, key competencies.

Summary. The article discusses the development of civic consciousness of students of higher educational institutions on the example of the Institute of Social Education of federal state educational institution of higher professional education "Ural State Pedagogical University." The main components of the project "Our memory", developed, partially implemented and based on Institute of Social Education USPU in 2014 presented.

Решение проблемы патриотического воспитания и гражданского становления молодого поколения – сегодня одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений нашей страны. За последнее время вследствие обострения кризисных явлений в социально-экономической, политической, культурной сферах общественной жизни произошел резкий спад в деятельности по воспитанию подрастающего поколения, от которого во многом зависит будущее России. Боль-

шую тревогу вызывает одно из ключевых направлений этой деятельности, связанное с созданием условий для воспитания и развития личности гражданина и патриота России, готового и способного отстаивать ее интересы.

Акценты в социально-нравственных ориентирах значительной части общества, особенно молодежи, резко сместились в сторону прагматизма и конъюнктуры с ярко выраженными проявлениями эгоистичного, антисоциального и антигуманного характера. Тен-

денция девальвации патриотизма как ценности у российской молодежи отчетливо прослеживается со времени распада СССР и характеризуется разрушением «...системы традиционных ценностей и традиционного механизма социализации поколений», возрастания у них бездуховности, прагматизма, индивидуализма и других негативных качеств.

Данные факторы оказывают влияние на процесс формирования правового и гражданского поведения молодежи. Политические, экономические и социальные изменения в 1990-е годы оказали и оказывают противоречивое влияние на положение и развитие российской молодежи. Ю.А. Зубок отмечает следующие проявления нарушения процесса развития молодежи:

- нарушение воспроизводства жизненных сил (т.е. самого человека). Отсутствие достаточных условий для эффективного физического развития молодежи, для охраны ее здоровья и безопасности оборачивается распространением хронических заболеваний, что означает повышение риска отрицательного демографического воспроизводства;

- неопределенность возможностей жизненного старта молодежи: чем ниже статус молодых людей, унаследованный от родителей, тем больше неопределенность возможностей для выбора ими своего жизненного пути. Происходит это из-за отсутствия целенаправленной социально-правовой политики, необходимых гарантий и защиты молодежи;

- неопределенность возможностей самореализации молодежи: здесь сказывается недостаточная социальная поддержка и появляется нисходящая мобильность молодежи;

- ценностно-нормативная неопределенность, связанная с девальвацией

общественных ценностей, вытеснением их групповыми ценностями, отвержением новых ценностей или невозможностью их реализации. Следствием этого выступает усиление риска социальной дезориентации, разрыва с социальными институтами и общества в целом [7].

Данная проблема особенно актуальна в Свердловской области. По информации, представленной Росвоенцентром, Свердловская область уступает другим регионам Российской Федерации в достижении обобщенных оценочных показателей, установленных государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации от 05.10.2010 № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» [1].

Одним из главных направлений данной программы является развитие системы патриотического воспитания граждан, формирование у них патриотического сознания, верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей. На основании этого предусматривается модернизация содержания и форм патриотического воспитания молодежи как условие участия их в мероприятиях историко-патриотической, героико-патриотической, военно-патриотической направленности. Особое внимание уделяется организации патриотического воспитания среди обучающихся в образовательных и молодежных организациях. Студентам педагогического ВУЗа как будущим специалистам в социальной сфере, сфере культуры и образования предстоит активно участвовать в становлении личности будущего гражданина, обладающего позитивными ценностями и качествами, спо-

собного проявить их в созидательном процессе во имя интересов Отечества. Все это актуализирует проблему развития гражданского самосознания у студентов педагогического вуза.

Под гражданским самосознанием мы будем понимать осознание человеком себя как гражданина своей страны и как члена гражданского общества, правильно понимающего свои права и обязанности [2]. Усложнение образовательных систем и стоящих перед ними задач требует новых средств управления. Обязательным условием современной системы управления качеством в образовании является постоянный мониторинг. В Институте социального образования (структурном подразделении Уральского государственного педагогического университета) систематически проводятся мониторинги ресурсов, продуктов, результатов, эффективности образования и воспитания [3]. Для определения уровня гражданского самосознания студентов ИСОбр были проведены исследования, включавшие выявление:

- уровня знаний по истории России, Урала, Екатеринбурга, Педагогического университета, своей семьи;
- умений дать объективную оценку культурным и историческим событиям и явлениям;
- готовности принимать участие в гражданских проектах, реализуемых в вузе.

Результаты исследования выявили средний и ниже среднего уровень знаний истории у большинства студентов Института социального образования. При этом хуже всего студенты знают локальную историю (историю родного края, вуза, семьи). Уровень знаний истории России снижается к старшим курсам, что объясняется необходимостью изучать историю в качестве учебного предмета на первом

курсе. После сдачи экзамена резко снижается мотивация к изучению истории. Недостаточность знаний по истории не позволяет студентам объективно оценивать культурные и исторические события и явления. Несмотря на то что студенты обучаются в социальном вузе, уровень социальной и гражданской активности большинства из них также средний или ниже среднего. Многие уже с первого курса начинают работать и не желают участвовать во внеучебных мероприятиях, проводимых в вузе. Таким образом, пролонгированные исследования, проводимые в вузе в период с 2011 по 2013 год показали, что в Институте социального образования есть острая необходимость организации деятельности, нацеленной на повышение гражданского самосознания студентов.

Следует также отметить, что данная цель согласуется с необходимостью развития у студентов ключевых компетентностей, предусмотренных стандартом профессионального образования по направлению подготовки 050100 «педагогическое образование (квалификация бакалавр)». Среди данных компетенций можно выделить:

- когнитивную или познавательную (владение культурой мышления, способность к анализу, восприятию информации, постановке цели, выбору путей ее достижения; способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы);
- коммуникативную (способность логически верно выстраивать устную и письменную речь; использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики);
- управленческую или социально-организационную (готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе);

- компетентность в ценностно-смысловой ориентации (способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества);

- компетентность в гражданско-общественной деятельности (готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям; способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества);

- креативную компетентность и компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности [4: 121].

Для реализации базовой цели - развития гражданского самосознания студентов был выбран проектный метод. Под проектным методом в рамках образовательных и внеурочных программ образовательного учреждения здесь понимается самостоятельная работа студентов над разрешением проблемы, получение конкретного результата и его публичное предъявление [5: 15]. Социальное проектирование дает возможность студентам соотнести общие представления, полученные в ходе учебных занятий, с реальной жизнью, в которую вовлечены они сами, их друзья, семья, преподаватели, а также с жизнью общественной, с событиями, происходящими в масштабах города, области, страны в целом.

Идея создания проекта «Наша память» в рамках гражданско-патриотического воспитания зародилась в Уральском государственном педагогическом

университете в период подготовки к месячнику Защитника отечества в сотворчестве преподавателей и студентов Института социального образования. В дальнейшем она нашла поддержку у студентов - представителей общественных объединений университета. Таким образом, целевой аудиторией проекта стали студенты Института социального образования: 15 человек активных представителей проектной группы и до 300 человек участников мероприятий, реализуемых в рамках проекта.

Цель проекта «Наша память» - формирование у студентов Института социального образования активной гражданской позиции; развитие общекультурных компетенций; создание условий для творческой и профессиональной самореализации студентов.

Задачи проекта:

- развивать креативное мышление, творческие и интеллектуальные способности студентов ВУЗа;

- привлекать обучающихся к интерактивным формам внеучебной деятельности;

- расширять культурный кругозор студентов вуза;

- прививать любовь молодежи к культурному и историческому наследию своей страны;

- прививать и закреплять у участников проекта навыки работы в команде, основы коллективного планирования и социального проектирования;

- создавать мотивацию для активного участия студентов в мероприятиях своего подразделения, вуза и межвузовских мероприятиях;

- содействовать в создании портфолио для групп и индивидуального портфолио студентов.

Этапы проектной деятельности представлены в таблице.

Этапы проектной деятельности

Этапы	Наименование мероприятия	Период
I этап	Постановка проблемы, выработка идеи проекта. Предварительная беседа с заинтересованными лицами: обсуждение идеи и возможности запуска проекта, включение его в план мероприятий.	До 20.01.2014
	Занятия представителей группы проекта в Школе проектной деятельности УрГПУ. Сбор инициативной группы – группы проекта. Метод учебного проекта – основные положения. Погружение в проект (формулировка проблемы, обсуждение ситуации, цели и задачи проекта, раздача методического материала, получение обратной связи).	27.01.2014, 03.02.2014 28.01.2014
	Организация деятельности по теме проекта: – составление графика сборов по проекту; – методическая, информационная поддержка проекта; – создание условий для подготовки к мероприятиям в рамках проекта; – организация рабочих групп; – организация деятельности по решению задач проекта; – обсуждение возможных форм работы по проекту и презентации результатов.	Январь 2014
II этап	Осуществление деятельности, проведение мероприятий в рамках проекта, поддержка, контроль, консультации.	Февраль – май 2014, сентябрь – ноябрь 2014
III этап	Итоговое мероприятие проекта. Отчет-презентация, резюмирование, мониторинг.	Ноябрь 2014

Для реализации данных задач в рамках проекта были запланированы следующие мероприятия:

- Литературно-музыкальная гостиная «У войны не женское лицо»;
- Квест «Мобильник» – интерактивная интернет-игра, посвященная юбилейным датам военных событий;
- Квест «Связной» – игра-экскурсия, посвященная 80-летию Свердловской области;
- Фотовыставка по итогам квеста «Связной» на тему «Связь»;
- Дискуссионный кино клуб «Вос-

хождение» ко Дню победы советского народа во Второй мировой войне;

- Мастер-классы по народным промыслам;
- Литературно-музыкальная гостиная «Сорок первый» (к 100-летию завершения Первой мировой войны);
- Исследовательская деятельность студентов и фотовыставка ко Дню учителя «Наша память»;
- Выездные мероприятия в школы города рамках профорientационной деятельности в соответствии с заданной тематикой проекта;

• Итоговая презентационная интерактивная программа.

Проект «Наша память» является сетевым многоуровневым проектом и предполагает не только создание проектной группой своих мини-проектов, но и подключение студентов к участию во внутривузовских, городских и областных мероприятиях гражданско-патриотической и военно-патриотической направленности.

Первый цикл мероприятий проекта «Наша память» планировалось осуществить в течение 2014 года. При подготовке и реализации мероприятий по проекту использовались инновационные методы обучения: метод анализа конкретных ситуаций, ролевые и деловые игры, метод кейсов, мозгового штурма, игровое проектирование, метод проигрывания ролей (инсценировки), групповые дискуссии. Было запланировано проведение мероприятий в разных формах: фотовыставок, литературно-музыкальных гостиных, интернет-викторин, игровых экскурсионных программ.

В рамках подпроекта «Живая история» осуществлялось:

- посещение музея УрГПУ и муниципального музея памяти героев-интернационалистов «Шурави»;
- участие в фестивале патриотической песни;
- проведение на уроков мужества, фотовыставок;
- организация литературно-музыкальных гостиных и киноклуба;
- подготовка собственных подпроектов на патриотическую тематику для участия во внутривузовских, городских и областных конкурсах;
- создание действующих Интернет-ресурсов проекта.

Особый интерес у студентов вызвали такие мероприятия, как квесты «Мо-

бильник» и «Связной». Квест «Связной» – интерактивная игра-экскурсия, посвященная 80-летию Свердловской области. В рамках мероприятия от каждой учебной группы были сформированы команды по 6 человек, которые двигались по заданному маршруту в центр связи, проходя при этом испытания. Характерно то, что перед маршрутом команды прошли предварительный этап подготовки, во время которого изучали историю родного города. При движении по маршруту, указанному на выданной каждой команде карте, учитывались скорость и качество ответов, а также скорость перемещения от объекта к объекту, что придало игре особую остроту. Результатом мероприятия стала фотовыставка, где студенты представили фотографии, сделанные во время передвижения по маршруту по теме «Связь». Презентуя данный подпроект, студенты-инициаторы мероприятия пришли к выводу, что можно и о серьезных темах говорить языком игры, повышая уровень знаний участников по истории родного города, воспитывая любовь к малой родине.

Эффективность мероприятий, проводимых в рамках проекта, оценивалась по таким параметрам, как:

- степень вовлеченности целевой группы в мероприятия проекта;
- количество и качество подготовленных и проведенных мероприятий;
- разнообразие видов деятельности по проекту;
- уровень подготовленной документации по проекту (пресс-релизы, пост-релизы, эссе, статьи, положения по мероприятиям);
- степень пополнения проектной группы новыми участниками;
- отзывы участников проекта о проведенных мероприятиях.

Результаты проекта могут быть отражены в публикациях студентов в изданиях вуза, в частности, в журнале «Вестник социально-гуманитарного образования и науки» [6].

Для оценки результативности проекта проводился мониторинг деятельности, который осуществлялся в форме анкетирования, устных опросов участников проекта, была произведена экспертиза проекта. Оценка результативности проводилась на всех трех этапах проекта. По результатам мониторинга запланировано внести коррективы и конструктивные из-

менения в проект с целью его дальнейшего осуществления с учетом возможности расширения географии проекта, освоения новых видов деятельности, осуществления и внедрения инновационных форм проведения мероприятий.

Результатом деятельности по проекту может стать повышение уровня гражданского самосознания студентов, что будет выражаться в повышении их уровня знаний по истории, активизации гражданской позиции, а, в конечном счете, развитию ключевых компетентностей будущих специалистов социальной сферы.

Библиографический список

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 05.10.2010 № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru.
2. Яценко, Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов / Н.Е. Яценко. – СПб. : Лань, 1999. – 524 с.
3. Ларионова, И.А. Самореализация как системообразующий фактор интегративной профессиональной подготовки специалистов / И.А. Ларионова // Педагогическое образование в России. – 2011. - № 4. – С. 18–28.
4. Дорохова, Т.С. К вопросу о профессиональной самореализации социальных педагогов / Т.С. Дорохова // Педагогическое образование в России. – 2014. - № 4. – С. 120–123.
5. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении ; пособ. для учителей и студентов пед. вузов / Н.Ю. Пахомова. – М. : АРКТИ, 2003. – 112 с.
6. Коротун, А.В. Вестник социально-гуманитарного образования и науки: первые шаги / А.В. Коротун // Педагогическое образование в России. – 2014. - № 1. – С. 49–50.
7. Коротун, А.В. Правовая социализация молодежи в условиях современного российского общества / А.В. Коротун // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии Образования // Журнал теоретических и прикладных исследований. Екатеринбург, 2007. – № 8 (12). – С. 62–67.
8. Коротун, А.В. Активизация профессионально-правовой подготовки будущих социальных педагогов неигровыми имитационными методами / А.В. Коротун // Научные исследования в образовании (приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица»). – М., 2010. – № 10. – С. 14–17.
9. Коротун, А.В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... канд. пед. наук / А.В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 279 с.

Статью рекомендует докт. пед. наук, профессор Дегтерев В.А.

ДОРОХОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА



Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии и социальной педагоги-
ки Института социального образования
Уральского государственного педагогического
университета

Дорохова Т.С. начала свою профессиональную деятельность в 1993 году в качестве учителя истории и обществознания Негосударственного образовательного учреждения средняя школа «Индра» города Екатеринбурга. Защитив в 2000 году кандидатскую диссертацию на тему «Генезис истории социальной педагогики в России в 20-е гг. XX в.», с 2000 по 2007 годы работала доцентом Уральского института социального образования филиала российского государственного социального университета.

С сентября 2007 года Дорохова Татьяна Сергеевна продолжила педагогическую деятельность в Уральском государственном педагогическом университете в должности доцента кафедры социальной педагогики (сегодня – кафедры психологии и социальной педагогики). Общий педагогический стаж работы составляет более 21 года, научно-педагогический стаж более 14 лет.

В 2008–2009 годах Дорохова Т.С. возглавляла научное направление в работе Института социального образования. Успешно руководя научной работой ИСОбр, Татьяна Сергеевна сохранила высокий уровень организации научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава подразделения: Институт социального образования продолжил устойчиво лидировать в этой области в рейтинге аккредитационных показателей среди подразделений вуза. Под руководством Дороховой Т.С. и с ее участием было организовано и проведено на базе Института социального образования более 50 научных мероприятий различного уровня – международного, всероссийского, регионального, вузовского, издано более 10 сборников научных трудов по проблемам социального образования. Дороховой Т.С. на протяжении нескольких лет успешно организуется и проводится хоздоговорная деятельность подразделения, научная работа по грантам, в т.ч. региональным. Благодаря ее организаторской деятельности возросло число магистрантов, соискателей на кафедрах Института.

Научные интересы Дороховой Т.С. связаны с проблемой истории социальной педагогики и формирования на ее основе ценностей, присущих будущим работникам социальной сферы. Данная тема является чрезвычайно актуальной для современной социально-педагогической теории и практики. Закончив в 2013 году докторантуру на базе ФГБОУ ВПО УрГПУ Татьяна Сергеевна готовится к защите докторской диссертации по специальности 13.00.01 на тему «Ментальный подход в истории социальной педагогики». Активный участник многих, в том числе и международных научных

конференций, Дорохова Т.С. опубликовала 145 научных и учебно-методических трудов, среди которых 3 коллективных монографии; 1 учебник и 3 учебных пособия, из которых 1 («История социальной педагогики: хрестоматия учебник») было рекомендовано к использованию в вузах Министерством образования и науки РФ; 15 статей в рецензируемых ВАК журналах. Дорохова Т.С. неоднократно становилась лауреатом различных конкурсов, в частности Всероссийского конкурса электронного журнала «Концепт» «Лучшая научная статья года» (2014), конкурса УрГПУ на лучшую учебную книгу (2013), организованного среди преподавателей вузов в номинации «Педагогика и психология» за книгу «История социальной педагогики».

Дорохова разработала и сертифицировала несколько программ, по которым читает курсы, в том числе «История социальной педагогики», «Профессиональная деятельность социального педагога в различных сферах жизнедеятельности общества», «Социально-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях». Лекции Татьяны Сергеевны отличает глубина подачи материала, опора на взаимосвязь социально-педагогической теории и практики общественной жизни, умелое использование мультимедийных средств обучения, владение приемами ораторского мастерства, виртуозное применение педагогической техники. Умение создать творческую атмосферу на занятиях вместе с высоким уровнем дисциплины позволяют Дороховой Т.С. поддерживать внимание студентов к учебному предмету и вызывают у них интерес к выбранной специальности. Как опытный методист Дорохова Т.С. проводит семинарские занятия по предметам с использованием интерактивных форм обучения, информации, размещенной на учебном портале. Она на высоком уровне руководит процессом подготовки и защиты курсовых, дипломных работ и магистерских диссертационных исследований на актуальные социально-педагогические темы, вдохновляя студентов и магистрантов на практическую и научную деятельность по выбранной специальности. Студенты, магистранты Дороховой Т.С. неоднократно принимали участие в работе научно-практических конференций и публиковали свои труды в научных сборниках различного уровня. Под ее руководством студенты ИСОбр неоднократно одерживали победы в конкурсах регионального, всероссийского и международного уровней, в частности олимпиады по педагогике, организованной МАНПО. Татьяна Сергеевна является опытным руководителем практики студентов – будущих социальных педагогов.

Дорохова Т.С. систематически и успешно повышает квалификацию на самых различных уровнях, применяя полученные знания в педагогической практике. За последние пять лет она прошла обучение по программам «Инновационные образовательные технологии и методы их реализации», «Мультимедиа технологии в учебном процессе с использованием интерактивной доски», «Научно-методическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования», «Современные технологии образовательного процесса», «Студенческая олимпиада по педагогике как гуманитарная образовательная технология», «Информационная компетентность в профессиональной деятельности преподавателя вуза».

Дорохова Т.С. неоднократно награждалась благодарностями Университета, в том числе:

- за плодотворный труд по подготовке педагогических и научных кадров, успехи в организации и совершенствовании учебного процесса (Приказ 2/КД-1401 от 16.08.2010);
- за активное участие в организации и проведении региональных олимпиад учащихся учреждений общего. Начального и среднего профессионального образования (2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013); за помощь в организации и проведении научных мероприятий всероссийского и международного уровня для преподавателей и студен-

тов (2010, 2011, 2012, 2013, 2014); за активное участие в организации и проведении конкурса «Педагогический дебют – 2012».

На региональном уровне педагогические, научные и творческие успехи Дороховой Т.С. также неоднократно поощрялись, в том числе благодарственным письмом начальника управления образования г. Екатеринбурга за научное руководство работ победителей городского конкурса «Мы выбираем будущее» (2011), благодарностями заместителя Председателя Правительства Свердловской области – Министра общего и профессионального образования Свердловской области за высокий профессионализм в оценке конкурсных научных работ студентов учреждений среднего и высшего профессионального образования (2011), за многолетнее сотрудничество по вопросам профилактики правонарушений, противодействия экстремизму и терроризму в образовательных учреждениях Свердловской области (2012), за многолетнее сотрудничество по вопросам профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, формирования здорового жизненного стиля обучающихся образовательных организаций Свердловской области (2013).

За активное участие в деятельности МАНПО, поддержку и развитие студенческого творчества и науки Дорохова Т.С. награждена дипломом Международной академии наук педагогического образования (2010).

По совокупности педагогических достижений за многолетнюю плодотворную работу по развитию и совершенствованию учебного процесса, значительный вклад в дело подготовки высококвалифицированных специалистов Дорохова Т.С. награждена Почетной грамотой Екатеринбургской городской думы (2013) и благодарностью Министерства социальной политики Свердловской области (2014).

Признание заслуг Дороховой Т.С. коллегами на различных уровнях выразилось в том, что в 2012 году она стала лауреатом Всероссийского информационного интернет-портала «Доска почета учителей России»; ей присвоено звание члена-корреспондента Международной Академии наук педагогического образования.

На протяжении многих лет Дорохова Т.С. осуществляет научные и методические связи с образовательными, социальными, научными, общественными организациями, административно-властными структурами Свердловской области и города Екатеринбурга, углубляя, расширяя спектр сотрудничества Института социального образования, что подтверждается благодарственными письмами ректора КузГПА за поддержку инициативы МАНПО и сотрудничество в проведении олимпиады в КузГПА (2011); администрации ГБОУ СПО «Екатеринбургский колледж транспортного строительства» за участие в V Межрегиональной научно-практической студенческой конференции (с международным участием) «Наука, творчество, молодежь – СПО 2012»; руководства ГКО СО «Екатеринбургский специальный детский дом для детей с ОВЗ №7» за подготовку педагогических кадров (2012); администрации ГБОУ СПО СО «Камышловский педагогический колледж» за активное участие в проведении областного семинара «Изменяющееся воспитание в изменяющейся России» (2013); администрации ГБОУ СПО СО «Красноуфимский педагогический колледж» за активное участие во Всероссийских педагогических чтениях, посвященных 125-летию со дня рождения А.С. Макаренко (2013); начальника Управления образования г. Каменск-Уральского за многолетнее плодотворное сотрудничество по обучению руководящих и педагогических работников (2014).

За годы работы в УрГПУ Дорохова Т.С. внесла существенный вклад в качественную подготовку будущих социальных педагогов, в процесс формирования научного потенциала кадрового состава и повышения научной квалификации преподавателей и сотрудников вуза.

ПРОЕКТ «АЛЕНЬКИЙ ЦВЕТОЧЕК»

Пояснительная записка

Актуальность: каждый ребенок – особенный, это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. Назрела острая необходимость в понимании их проблем, уважении и признании их прав на дошкольное образование, желание и готовность включить их в детское сообщество, а не спрятать за стенами специального учреждения или оставить дома, сидящим у окна и наблюдающим за сверстниками.

Система образования пока еще слабо приспособлена к нуждам детей-инвалидов, общество не готово принять инвалида как равноправного члена социума, не готовы все: дети, педагоги, родители.

Проблемой является и ограничение доступа детей-инвалидов к полноценным образовательным услугам. Как следствие социальная изоляция детей и их семей, которая усугубляется материальными затруднениями и ощущением отсутствия перспектив для дальнейшего развития.

В то же время в Национальном стандарте Российской Федерации установлен комплекс социальных услуг семьям, имеющим детей-инвалидов, определено право детей-инвалидов на помощь в получении достойного и полноценного образования. Но к сожалению, на сегодняшний день дети-инвалиды получают лишь специализированную медицинскую и психологическую помощь, но не имеют доступа к посещению обычных дошкольных учреждений.

Наличие данных проблем, социально-экономическая и демографическая ситуации подтверждают целесообразность и необходимость проведения работы, связанной с организацией с улучшением положения детей-инвалидов, улучшения их качества жизни.

После изучения документов рабочей группой дошкольного учреждения были разработаны локальные акты, в том числе положение о группе кратковременного пребывания и программа – «Аленький цветочек» для детей с ОВЗ, сетка занятий, распорядок дня. В группу зачислены 9 детей с двумя и более диагнозами. Режим пребывания детей 12- часовой с 7.00–19.00, выходной – суббота, воскресенье, праздничные дни. Работа в группе строится на основе нормативно-правовых, финансово-экономических и организационно-правовых документов. Занятий с детьми с особыми потребностями проводятся индивидуально и малыми подгруппами.

Цель программы: оказание систематической психолого-медико-педагогической помощи детям-инвалидам, формирование у них предпосылок к учебной деятельности, социальной адаптации, содействие родителям в организации воспитания и обучения детей.

Задачи:

1. Обеспечение первичной адаптации в группе сверстников.
2. Определение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.
3. Создание новой образовательной среды с учетом потребностей детей с особыми образовательными потребностями.
4. Оказание консультативной и методической помощи родителям.

Предполагаемый результат:

1. Полное вовлечение ребенка с особенностями развития в жизнь образователь-

ного учреждения.

2. Создание единой образовательной и воспитательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности

3. Повышение уровня «воспитательной» компетентности родителей, их активности в образовательном процессе, изменения в характере детско-родительских отношений.

4. Повышение профессиональной компетентности в работе с детьми с разными стартовыми возможностями.

Содержание и структура программы

Программа «Аленький цветочек» рассчитана на детей 5–7 лет, построена в соответствии с современными требованиями к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Непосредственно образовательная деятельность проводится маленькими группами по 2–3 ребенка и индивидуально, длительностью не более 15–20 минут. В проектирование воспитательно-образовательного процесса входит игровая деятельность, непосредственно-образовательная по следующим направлениям: физическое развитие, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое.

Педагогические условия:

1. Соответствие направлений и форм работы целям и задачам программы.

2. Отбор педагогических приемов и средств с учетом стартовых возможностей воспитанников.

3. Привлечение специалистов.

4. Единство требований во взаимоотношениях с воспитанниками

Психологическое сопровождение:

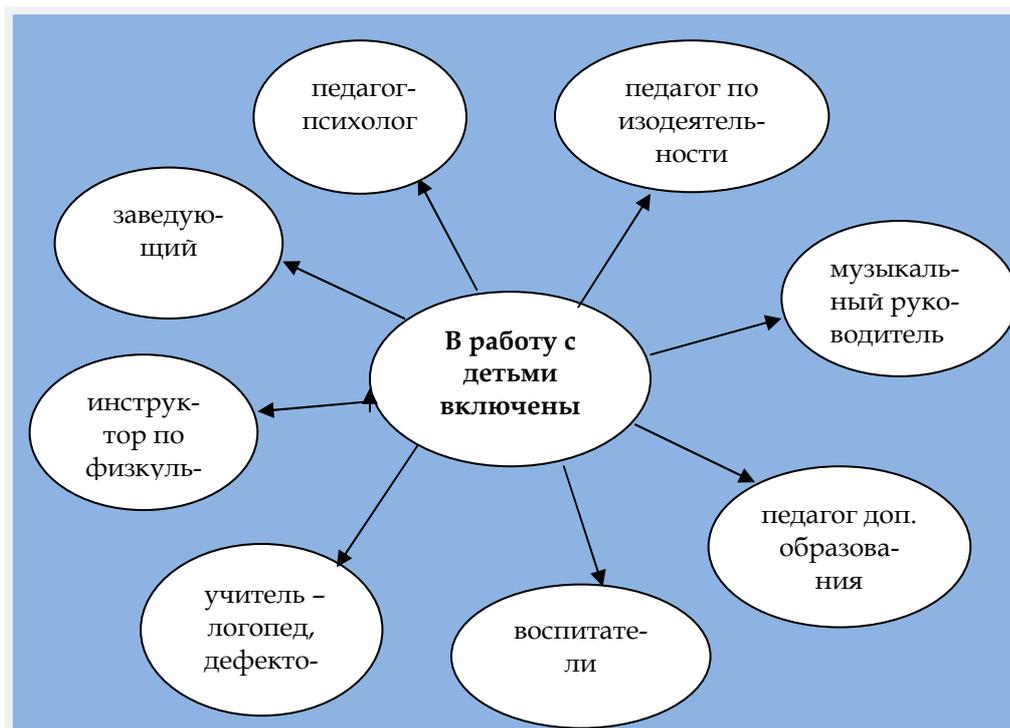
1. Создание социально-психологических условий для эффективного психического развития в группе кратковременного пребывания.

2. Систематическая психологическая помощь детям с нарушением в развитии, в виде психокоррекции, психологической поддержки.

3. Систематическая психологическая помощь родителям и родственникам детей с проблемами в развитии в виде консультирования, обсуждения, бесед.

4. Организация жизнедеятельности ребенка в группе с учетом его психических и физических возможностей.

**Условия реализации программы
Субъекты воспитательной деятельности**



Кадровые условия:

Материально-технические условия.

- 2 Музыкальных зала; 2 физкультурных зала;
- фито-бар; физиокабинет;
- кабинет-психолога;
- кабинет учителя-логопеда;
- сенсорная комната;
- компьютерный класс;
- музей «Боевой славы»;
- «Русская горница»;
- уголок «Люблю тебя мой край Югорский, большой России малый островок»;
- Экологическая комната (черепаха, улитки, попугаи, амадины, рыбки);
- подборка песен, мультфильмов, интерактивная доска.

Этапы реализации программы

2011-2012 учебный год – I этап (организационно-подготовительный):

- Изучение методических рекомендаций по данной теме.
- Разработка локальных актов.
- Написание программы.
- Сбор анамнестических данных на основе анализа документации вновь поступающих детей, бесед с родителями, анкетирование.
- Составление индивидуального плана коррекции с каждым ребенком.

2012-2013 учебный год – II этап (внедренческий)

- Создание предметно-развивающей среды.

- Отработка взаимодействия с воспитателями и узкими специалистами.
- Подведение промежуточного анализа работы с детьми.
- Организация ежедневных индивидуальных занятий с учителем-дефектологом, логопедом, в рамках ведущей деятельности дошкольного возраста – игре.

2013-2015 учебный год – II этап (заключительный)

- Анализ работы по данному разделу.
- Корректировка и утверждение перспективного планирования.
- Банк конспектов и пособий по данной теме.

Концептуальные основы программы «Аленький цветочек»

В настоящее время в России насчитывается более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями (8 % всей детской популяции), из них около 700 тысяч составляют дети-инвалиды. Это свидетельствует о масштабности проблемы инвалидности.

Назрела острая необходимость в понимании их проблем, уважении и признании их прав на дошкольное образование, желание и готовность включить их в детское общество, а не спрятать за стенами специального учреждения или оставить дома, сидящим у окна и наблюдающим за сверстниками. В последнее десятилетие в системе образования в России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в воспитательно-образовательном процессе в психолого-педагогическом сопровождении. Концепция сопровождения как новая образовательная технология в нашей стране разработана Е.И. Казаковой. Согласно этой технологии определяются задачи по восстановлению индивидуально-личностного статуса ребенка-инвалида.

В 2012 году Российская Федерация ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, согласно которой Россия не только признает право инвалидов на образование, но и должна обеспечивать образование детей-инвалидов на всех уровнях, в том числе дошкольном. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов организуются группы компенсирующей и комбинированной направленности в дошкольных организациях любого вида, в которых обеспечиваются необходимые условия для организации коррекционной работы.

На современном этапе концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Это означает равноправное включение личности во все возможные и необходимые сферы жизни социума, достойный социальный статус и самореализацию в обществе. Распространение в нашей стране процесса интеграции и инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с «Законом об образовании» Российской Федерации. Основой жизненной позиции общества должна стать толерантность. Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, так как известно, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, за-

данных характером нарушения их психического развития (Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская). Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. Обеспечение равноправных и равных возможностей для ребенка с отклонениями в развитии, прежде всего, означает возможность быть рядом с обычными сверстниками, возможность получить образование. Коллектив нашего дошкольного образовательного учреждения разработал и внедряет комплексную программу для детей с ОВЗ «Аленький цветочек»

Реализация программы строится на следующих принципах:

1. Принцип индивидуального подхода – предполагает выбор форм, методов и средств воспитания и обучения с учетом индивидуальных потребностей каждого из детей группы риска.
2. Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка – важным условием успешности инклюзивного образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка.
3. Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников – предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе.
4. Принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания – включение в группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды.
5. Принцип партнерства взаимодействия с семьей – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, договориться о совместных действиях.

**Механизм реализации программы
Формы и методы работы с детьми**



Модели интеграции

Педагогический коллектив отработал и использует следующие модели интеграции:

- полной интеграции, когда ребенок с проблемами в развитии воспитывается в массовой группе. Овладеть программой обучения помогают специалисты, воспитатели;
- временной интеграции. В рамках временной интеграции дети объединяются для проведения совместных музыкальных, спортивных праздников. Ежегодно организуются новогодние праздники, где главным участником становится ребенок;
- частичная интеграция, когда ребенок по состоянию здоровья посещает лишь некоторые занятия и другие мероприятия проводимые в ДООУ.

В структуре коррекционно-развивающей работы можно выделить следующие этапы:

1. Диагностический – сбор анамнестических данных на основе анализа документации вновь поступивших детей, бесед с родителями, педагогами, анкетирования. Полученные сведения фиксируются в *комплексной диагностической карте* психического развития ребенка. В содержании карты отражаются анамнестические данные, характеристика познавательной сферы – уровень развития восприятия, внимания, памяти, мышления, речи; показатели двигательного развития – общая и мелкая моторика, особенности социально-эмоциональной сферы. В заключение определяется уровень психического развития, отмечаются рекомендации специалистов.

На основе этих данных составляется *индивидуальный план* коррекции с каждым ребенком на небольшой временной период – 3–4 месяца. В индивидуальном плане отражаются основные направления коррекции и конкретные задачи по формированию умений и навыков на предстоящий период по ведущим линиям развития (социальное, физическое, познавательное развитие и т.д.); определяется программа обучения и воспитания с учетом уровня интеллектуального развития, которая рекомендуется решением ПМПконсилиума и утверждается на педсовете учреждения. Предусмотрена возможность внесения корректив в построение индивидуального плана коррекционно-развивающей работы. По истечении установленного срока действия индивидуального плана коррекции подводится итог работы, указывается количество проведенных с ребенком занятий в каждом месяце и рекомендации по дальнейшей работе.

2. Коррекционно-развивающий – предполагает организацию ежедневных индивидуальных занятий с учителем-дефектологом, логопедом. Занятия проводятся в соответствии с учебно-тематическим планом. Воспитатели групп тесно сотрудничают с учителем-дефектологом, выполняя его рекомендации по каждой теме, зафиксированные в тетради взаимосвязи.

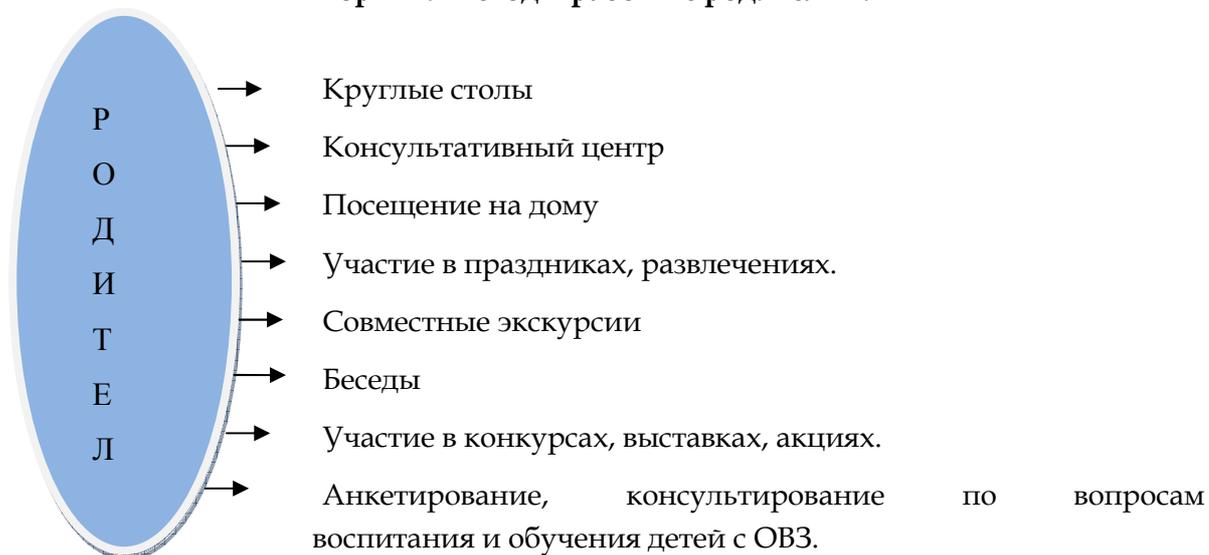
Коррекционный процесс строится в рамках ведущей деятельности – предметно-практической в раннем возрасте, игровой – в дошкольном возрасте. Учитель-дефектолог отслеживает посещаемость и результативность каждого занятия с ребенком, отмечая успешность выполнения заданий в *календарном планировании*.

3. Итоговый (контрольный) этап предполагает определение динамики развития каждого ребенка по критериям наблюдения. Количественные и качественные показатели отражаются в личной папке ребенка. Результатом является внесение необходимых изменений в образовательный процесс и процесс сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, корректировка условий и форм обучения, методов и приемов работы.

Взаимодействие с родителями

Цель: помочь родителям не стесняться своего ребенка, воспринимать таким, какой есть. Помочь ребенку быть уверенным в себе, развивать познавательную деятельность, и эмоционально – волевою сферу.

Формы и методы работы с родителями



Планирование деятельности группы полного дня для детей с ограниченными возможностями образовательная область «Познание»

Тема	Цель	Средства	Срок
1. Овощи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Познакомить с названиями отдельных овощей (помидор, огурец) 2. Познакомить с названиями отдельных овощей (морковь, капуста) 3. Научить узнавать овощи в их натуральном виде 4. Способствовать умению различать овощи на вкус 5. Научить узнавать овощи на картинке 6. Сформировать понятия «овощи» 7. Расширить знания о пользе овощей (для чего нужны овощи) 8. Научить различать по внешнему виду, вкусу овощи и называть их 9. Закрепить знания об овощах, уточняя их форму, величину, цвет 10. Развивать умение узнавать 	<p><i>Дидактические игры:</i> «Угадай на вкус», «Чудесный мешочек», «Найди и назови овощи на картинке»</p> <p><i>Тематические картинки:</i> «Что выросло на огороде», «Занимательная корзина», «Покупка овощей», «Наш огород», «У бабушки Арины в огороде»</p> <p><i>Художественные произведения:</i> Юман Тувми «Овощи», К. Ушинский «Умей обождать»</p> <p><i>Игровые приемы и фольклорные сюжеты:</i> «Огуречик-огуречик», «Морковь-девица в темнице, а коса - на улице», «Капуста - много одежек и все без застежек», «По-</p>	Сентябрь

	<p>овощи в натуре и на картинке</p> <p>11. Учить находить овощи на ощупь, называть их</p>	<p>мидор – словно красный светофор»</p> <p>Сюжетно-ролевая игра: «Покупки на рынке», Магазин «Овощи»</p>	
2. Фрукты	<p>1. Познакомить с названиями отдельных фруктов (яблоко, груша, банан, апельсин)</p> <p>2. Учить узнавать фрукты в их натуральном виде</p> <p>3. Способствовать умению различать фрукты на вкус</p> <p>4. Учить узнавать в изображении на картинке знакомые предметы из числа фруктов, называть их</p> <p>5. Познакомить со значением слова «фрукты»</p> <p>6. Расширить знания о пользе фруктов (для чего нужны)</p> <p>7. Научить различать по внешнему виду, вкусу фрукты и называть их</p> <p>8. Закрепить знания о фруктах, уточняя их форму, величину, цвет</p> <p>9. Учить показывать настоящие фрукты и соотносить их с соответствующими картинками</p> <p>10. Учить различать фрукты на ощупь</p>	<p>Дидактические игры: «Угадай на вкус», «Наш сад», «Угадай фрукты на ощупь», «Чудесный мешочек»</p> <p>Целевая прогулка: «Что где растет?»</p> <p>Сюжетно-ролевая игра: «Что купили на рынке?», Магазин «Фрукты»</p> <p>Тематические картинки из серии «Фрукты»</p> <p>Художественные произведения: К. Ушинский «Умей обождать»</p> <p>Игровые приемы и фольклорные сюжеты</p>	Сентябрь
3. Домашние животные и птицы	<p>1. Познакомить с «домашними животными и птицами» (кошка, собака, корова, лошадь, коза, свинья, петушок, курочка, гусь, голубь и их детеныши)</p> <p>2. Развивать речевой слух и способность к звукоподражанию домашним животным и птицам</p> <p>3. Учить воспринимать изображение домашних животных и птиц на картине</p> <p>4. Формировать понятия «до-</p>	<p>Настольный театр: «Курочка Ряба», «Репка»</p> <p>Игра-инсценировка по сказкам: «Курочка Ряба», «Репка»</p> <p>Потешки: «Петушок и его семья», «Как у нашего кота»</p> <p>«Козушка-Белоногоушка», «Коза-хлопота», «Киска, киска, киска, брысь!», «Бу-бу-бу</p>	Октябрь

	<p>машние животные и птицы», подчеркнуть их значение для человека</p> <p>5. Учить узнавать знакомых домашних животных и птиц на картинке, называть их, отличать характерные особенности, отличительные признаки, подражать их «речи»</p> <p>6. Закрепить и расширить знания о домашних животных и птицах, познакомить с их детенышами</p> <p>7. Учить различать взрослых животных и их детенышей</p> <p>8. Познакомить с фольклорными произведениями, в которых рассказывается о «братьях наших меньших», воспитывать доброе отношение к ним</p> <p>9. Познакомить с художественными произведениями про домашних животных и птиц, помочь понять содержание, воспитывать интерес</p> <p>10. Учить разыгрывать сценки с помощью игрушек для домашних животных и птиц, используя фольклорные тексты</p> <p>11. Вызывать интерес к сказке, к ржанию, побуждать использовать отрывки из сказки в собственной игре</p> <p>12. Создавать благодатное, доброе настроение, побуждать оберегать все живое</p>	<p>– я рогатый!», «Курочка»</p> <p>Дидактические игры: «Кто что услышит», «Кто как кричит», «Позови цыпленка», «Кто с нами рядом живет»</p> <p>Речевые игры: «Лошадки», «Петушки и цыплятки», «Утенок и гусенок», «Собачка лает», «Загорелся Кошкин дом», «Кто что ест?»</p> <p>Пальчиковые игры: «Коза», «Как у нашего кота»</p> <p>Подвижные игры: «Лошадки», «Птичка», «наседка и цыплята», «Кощеек крадется», «Кот и мыши», «Собачка», «Гуси», «Вот сидит наш пес Барбос»</p> <p>Сюжетные картинки на тему: «Как живут домашние животные», «Птицы», «Дети кормят курицу и цыплят», «Таня кормит голубей»</p> <p>Картинки из серии: «Домашние животные» (автор С. Веретенникова), «Скотный двор»</p> <p>Художественная литература: К. Ушинский «Гуси», М. Клокова «Белые гуси», А. Барто «Лошадка», «Бычок», Н. В. Куприянова «Про курицу», Е. Чарушин «Курочка», Т. Волина «Гав-гав»</p> <p>Рассматривание игрушек</p>	
<p>4. Дикие животные и птицы</p>	<p>1. Сформировать первоначальное представление о лесе и его обитателях</p> <p>2. Познакомить с «дикими животными и птицами» (лиса, заяц, медведь, волк, воробей, ворона)</p> <p>3. Развивать речевой слух и способность к звукоподражанию диким животным и птицам</p> <p>4. Учить воспринимать изобра-</p>	<p>Дидактические игры: «Кто как кричит», «Как мы птичек кормили», «Заяц и волк - лесные жители»</p> <p>Подвижные игры: «Птичка», «У медведя во бору», «Зайка», «Хитрая лиса», «Вороны»</p> <p>Рассматривание картин на тему: «Как живут ди-</p>	<p>Ноябрь</p>

	<p>жение диких животных и птиц на картине</p> <p>5. Формировать реалистическое представление о диких животных и птицах</p> <p>6. Учить выделять у диких животных наиболее яркие, характерные особенности</p> <p>7. Закрепить и расширить знания о диких животных и птицах, познакомив их с детенышами</p> <p>8. Учить различать и называть взрослых животных и их детенышей</p> <p>9. Познакомить с художественными произведениями про диких животных и птиц, помочь понять содержание, воспитывать интерес</p> <p>10. Учить слушать сказку про диких животных до конца, учить различать животных по внешнему виду (в настольном театре и др.), правильно называть их</p> <p>11. Побуждать участвовать в драматизации сказки с участием диких животных, способствовать воспитанию любви к животным</p> <p>12. Вызывать радость от наблюдения за живым объектом, желание оберегать его и ухаживать за ним</p>	<p>кие звери», «Птицы»</p> <p>Художественная литература: Б. Заходер «Ежик», И. Токмакова «Медведь», Л. Н. Толстой «Была в лесу белка», русские народные сказки «Колобок», «Теремок», «Маша и медведь», стихотворение «Воробей живет под крышей», Г. Лагэнь «Зайка, зайка, попляши», А. Блок «Зайчик», Л. Н. Толстой «Три медведя»</p> <p>Пальчиковая гимнастика: «Стоит в поле теремок», «Пальчики в лесу», «Зайка», «Белочка»</p> <p>Сюжетно-ролевая игра: «Зайчик в гостях у детей»</p> <p>Игра-инсценировка: «Про девочку Машу и Зайку - Длинное ушко»</p> <p>Наблюдение за птичкой</p> <p>Настольный театр, кукольный театр, игра-драматизация сказок: «Колобок», «Теремок», «Маша и медведь», «Три медведя»</p>	
<p>5. Времена года</p>	<p>1. Познакомить с временами года (осень, зима, весна, лето)</p> <p>2. Учить определять и называть состояния погоды (холодно, тепло, жарко, идет дождь, идет снег)</p> <p>3. Сформировать первоначальное представление о временах года:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осень – пасмурно, дождливо. Листья желтеют, краснеют, падают на землю. Птицы собираются в стаи и улетают. В садах и огородах люди собирают овощи и фрукты • Зима – стало холодно, вода замерзла, превратилась в лед, идет снег. Деревья без листьев. 	<p>Дидактические игры: «Водичка», «Листочек, лети ко мне», «Кап-кап-кап», «Дует ветер», «Снежинки», «Как мы птичек кормили», «Снег», «Побродим по лужам», «Где солнечные зайчики?»</p> <p>Подвижные игры: <u>Осень</u> – «Листопад», «Птички и дождик»; <u>Зима</u> – «Берегись, заморожу!», «Снежинки и ветер», «Снежная карусель», «Дед Мороз», «Снег кружится», «На елку», «Зайка, выйди в сад»; <u>Весна, Лето</u> – «Солнечные зайчики», «Птич-</p>	<p>Декабрь</p>

	<p>Люди надевают теплую одежду и обувь. Дети катаются на санках, лыжах, коньках, лепят снеговиков</p> <ul style="list-style-type: none"> • Весна - солнце светит ярко, становится тепло, снег тает, текут ручьи, появляются первые цветы, трава, распускаются листья на деревьях. Птицы громко поют, воробьи купаются в лужах. Появляются бабочки, жуки. Люди заменяют зимнюю одежду на более теплую, начинают посадки на участке • Лето - солнце светит ярко и сильно греет, появляется много цветов. Вода в реке теплая, в ней можно купаться. В садах, в лесу поют разные птицы <p>4. Учить понимать сюжет картинки, развивать умение слушать пояснения взрослого, высказываться по поводу изображенного</p> <p>5. Учить узнавать явления природы на рассматриваемых картинках.</p> <p>6. Продолжать знакомство с малыми фольклорными жанрами, отражающими элементы народного быта</p>	<p>ка, раз!», «Птичка, два!», «Веселый воробей», «Зайка серый»</p> <p>Рассматривание картин с пейзажами времен года. Картины из серии «Наша Таня» (осень, зима, весна, лето), «Катаемся на санках» (серия «Мы играем»), «Что делают люди зимой (осенью, весной, летом)?»</p> <p>Чтение и разыгрывание потешек</p> <p>Художественная литература: Осень – песенка «Дождик», Б. Заходер «Дождик», В. Миревич «Листопад», М. Ивенсен «Падают листья», А. Плещеев «Осенью». Зима – И. Токмакова «Медведь», А. Барто «Снег кружится», М. Клокова «Зима пришла», О. Высотская «Кто мяукнул у дверей?», Н. Павловская «На земле снежок лежит», М. Познанская «Снег идет», З. Рождественская «Звездочка-малютка», Н. Саконская «Где мой пальчик», И. Токмакова «Как на горке – снег, снег». Весна – А. Бродский «Солнечные зайчики», Г. Бойко «Солнышко», Л.Н. Толстой «Лодочка», М. Полянская «Одуванчик», О. Бедарев «На лугу». Лето – З. Александрова «Арбуз», П. Золотов «Лягушата», детская песенка «По малину», белорусская песенка «Радуга-дуга»</p>	
--	---	---	--

<p>6. Мебель</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Познакомить с предметами мебели (кровать, стол, стул, кресло, диван) 2. Учить правильно называть предметы мебели 3. Формировать понимание обобщенного названия предметов: мебель 4. Учить рассматривать предметы, выделять детали 5. Учить названия части предметов 6. Способствовать развитию умения применять приемы зрительского обследования предметов мебели 7. Учить находить сходство предметов мебели 8. Учить находить предметы мебели на ощупь 9. Способствовать формированию умения обследовать формы предметов мебели 10. Учить фиксировать внимание на форме предметов мебели, понимать слово «такой», «не такой» 11. Учить находить предметы мебели по характерным признакам 12. Учить сравнивать совокупность предметов по качеству и количеству 13. Закрепить названия предметов мебели 14. Способствовать формированию практических умений и навыков, побуждать принимать посильное участие в труде 15. Учить воспринимать изображение на картинке 16. Учить находить знакомые картинки и называть их 17. Знакомить с художественными произведениями, помочь понять содержание 18. Побуждать к общению 19. Напомнить содержание знакомой сказки, побуждать их к проговариванию и повторению вслед за взрослым отдельных 	<p><i>Дидактические игры:</i> «Чудесный мешочек», «Найди и назови мебель на картинке», «Разложи предметы на группы», «Строим кукле комнату», «Кто внимательнее» «Принеси и покажи», «Поручения», «Что изменилось?», «Чего не стало?», «Что это такое?»</p> <p><i>Сюжетно-ролевые игры:</i> «В гости звери к нам пришли», «Устроим кукле Кате комнату», «Магазин мебели»</p> <p><i>Рассматривание картинок</i> из серии «Мебель»</p> <p><i>Художественная литература:</i> Л. Славина «Кровать куклы», Л.Н. Толстой «Три медведя»</p> <p><i>Настольный театр:</i> «Три медведя»</p> <p><i>Пальчиковая гимнастика:</i> Л. В. Савина «Стулечик»</p>	<p>Январь</p>
------------------	---	---	---------------

	<p>слов и фраз, воспитывать любовь к художественной литературе</p> <p>20. Закрепить представления о функциональном назначении каждого предмета мебели с помощью игрового сюжета</p> <p>21. Учить эмоционально отзываться на происходящее</p>		
7. Игрушки	<p>1. Формировать знания об игрушках, действиях с ними и их назначении</p> <p>2. Формировать понимание обобщающего слова: игрушки</p> <p>3. Учить сравнивать и группировать предметы по назначению, цвету, форме, величине, материалу</p> <p>4. Учить рассматривать предметы, выделять детали</p> <p>5. Учить на ощупь узнавать игрушки</p> <p>6. Учить сопоставлению один к одному</p> <p>7. Учить узнавать картинку по нескольким характерным особенностям изображения</p> <p>8. Учить выражать словами общие признаки игрушек, изображенных на картинке</p> <p>9. Закрепить знания о знакомых игрушках</p> <p>10. Развивать умение играть в мяч</p> <p>11. Обучать игре с куклой</p> <p>12. Учить разыгрывать с помощью игрушек небольшие фрагменты сказок</p> <p>13. Учить умению общаться между собой</p> <p>14. Развивать умение различать музыкальные игрушки на слух по их звучанию</p> <p>15. Знакомить с новыми художественными произведениями по теме «Игрушки», помочь понять содержание</p> <p>16. Знакомить с малыми фольклорными формами</p> <p>17. Закрепить знание цвета, формы, величины</p>	<p>Дидактические игры: «Магазин игрушек», «Угадай, что принесли?», «Игрушки для Маши», «Найди такую же», «Что подарим маме?», «Что мы купили в магазине?», «Чудесный мешочек», «Разложи в коробки», «Кто быстрее соберет», «Помоги Матрешке найти свои игрушки», «Угадай на чем играю?»</p> <p>Подвижные игры: «Покажи мяч ко мне», «Кидаем мячики», «Мяч», «Кто попадет», «Собачка», «Кот и мыши», «Птичка», «Собираем шарики», «Пчелка», «Гуси», «Спрячу куклу Машу», «Наседка и цыплята»</p> <p>Игра-инсценировка: «О чем рассказала игрушка»</p> <p>Игровая ситуация: «Угощение игрушек»</p> <p>Литературный калейдоскоп сказок</p> <p>Сюжетно-ролевая игра: «Магазин игрушек»</p> <p>Рассматривание: игрушек, серии предметных картинок «Игрушки»</p> <p>Рассматривание елки, украшенной игрушками</p> <p>Художественная литература: Л. С. Славина «Кораблик», «Шарик», А. Барто «Игрушки», И. Токмакова «Медведь», В. Берестов «Большая кукла», Л. Толстой «была у</p>	Февраль

	<p>18. Учить действовать с игрушками</p> <p>19. Развивать умение переносить знакомые действия с игрушками в новые игровые ситуации</p> <p>20. Учить подбирать игрушки для игры</p> <p>21. Учить использовать игрушки в качестве партнера</p>	<p>Настя кукла»</p> <p>Потешки: «Петушок», «Коза», «Курочка», «Петушок и его семья», «Бубу-бу, я рогатый», «Киска, киска, киска, брысь!» и др.</p>	
8. Одежда	<p>1. Формировать представление об одежде и ее назначении</p> <p>2. Формировать понимание собирательного слова «одежда». Продолжать развивать функцию обобщения</p> <p>3. Учить понимать назначение отдельных предметов и их изображений на картинках (одежда мальчика и девочки в последовательном предъявлении)</p> <p>4. Ввести в речь детей сочетания слов: «одежда для мальчика», «одежда для девочки»</p> <p>5. Учить называть предметы одежды общеупотребительными словами</p> <p>6. Формировать обобщенное понятие: «одежда для улицы (верхняя)»</p> <p>7. Учить находить предметы одежды, называть их, группировать</p> <p>8. Учить воспринимать изображение на картинке</p> <p>9. Расширить представления о предметах одежды</p> <p>10. Познакомить с новой потешкой, учить понимать содержание</p> <p>11. Развивать интерес к совместным действиям со взрослыми и сверстниками на основе общих радостных сопереживаний</p> <p>12. Учить внимательно наблюдать за работой взрослых, рассказывать об этом, принимать посильное участие в труде</p>	<p>Дидактические игры: «Оденем куклу Катю», «Кукла Катя идет на прогулку», «Что купим (тебе) в магазине, чтобы ты был нарядным?», «Для чего нам это надо?», «Одежда для Маши и Миши», «Магазин одежды», «Подбери по цвету», «Найди и назови одежду на картинке», «Оденем куклу после сна», «Сшьем кукле Маше новое платье», «Поручения»</p> <p>Рассматривание картинок из серий: «Одежда», «Наша Таня» (сезонные изменения в одежде)</p> <p>Потешка «Обновка»</p>	Март
9. Транспорт	<p>1. Познакомить с транспортом как средством передвижения</p> <p>2. Формировать понятие «транспорт»</p> <p>3. Учить различать транспорт по</p>	<p>Дидактические игры: «На чем люди ездят?», «На чем ты ездил с мамой?», «Автомобиль», «Паровоз», «За рулем», «Угадай,</p>	Апрель

	<p>внешнему виду»</p> <p>4. Формировать обобщение предметов по существенному признаку (автобус, троллейбус, автомобиль, поезд, самолет)</p> <p>5. Познакомить с основными частями машины (кабина, кузов, колеса)</p> <p>6. Учить выбирать знакомые картинки (по просьбе взрослого)</p> <p>7. Учить слушать небольшие художественные произведения по данной теме</p> <p>8. Обучать двигаться друг за другом</p>	<p>на чем еду?», «Принеси и покажи», «Самолетики»</p> <p>Подвижные игры: «Поезд», «Мы на транспорт сели», «Самолет»</p> <p>Рассказ педагога «На чем люди ездят»</p> <p>Рассматривание картинок из серии «Транспорт»</p> <p>Художественная литература: Т. Волина «Паровоз», Л.Н. Толстой «Лодочка», Л.С. Славина «Кораблик», Я. Тайц «Поезд», Э. Мошко-вская «Мчится поезд»</p> <p>Сюжетно-ролевая игра: «Поездка в автобусе», «Едем на поезде»</p>	
<p>10. Посуда</p>	<p>1. Сформировать представление о посуде, ее назначении и действиях с ней</p> <p>2. Познакомить с собирательным значением слова «посуда»</p> <p>3. Ввести в речь детей понятия «чайная посуда», «столовая посуда»</p> <p>4. Научить различать посуду и называть некоторые ее свойства</p> <p>5. Учить подбирать и группировать предметы посуды по форме, цвету, величине</p> <p>6. Способствовать формированию умения обследовать формы предмета</p> <p>7. Учить в игре правильно использовать предметы посуды</p> <p>8. Учить находить посуду на ощупь</p> <p>9. Учить узнавать на картинке знакомые предметы посуды</p> <p>10. Учить приему сопоставления один к одному</p> <p>11. Учить умению общаться между собой</p> <p>12. Закреплять желание заботиться о кукле</p> <p>13. Способствовать проявлению интереса к взрослым, их действиям</p>	<p>Дидактические игры: «Что в буфете у куклы Кати?», «Магазин посуды», «Что для чего нужно?», «Наша посуда», «Чудесный мешочек», «Чего не стало?», «Разложи предметы на группы», «Поручения»</p> <p>Игровая ситуация: «Угощение игрушек», «Накорми куклу Машу»</p> <p>Рассматривание посуды</p> <p>Рассматривание книжки-игрушки С. Капутикян «Маша обедает»</p> <p>Рассматривание картинок из серии «Посуда»</p> <p>Художественная литература: З. Александрова «Утром», «Вкусная каша», В. М. Федлевская «Помощники»</p>	<p>Апрель</p>

<p>11. Предметы быта и одежды</p>	<p>1. Учить правильно называть предметы быта и труда (часы, утюг, щетка, телефон, лопата, лейка, ведро, грабли) 2. Формировать обобщенное представление о функциональном назначении предметов 3. Дать представление о принадлежности предметов быта и труда к определенному виду деятельности человека 4. Учить правильно использовать предметы быта и труда 5. Учить узнавать и называть изображения знакомых предметов быта и труда и объяснять их назначение 6. Учить группировать изображения знакомых предметов, исходя из задачи, поставленной взрослым: что нужно для работы на огороде и что необходимо в доме</p>	<p><i>Дидактические игры:</i> «Что для чего нужно?», «Что выбрал Петрушка», «Что это такое?», «Отгадай, что в мешочке?», «Узнай по звуку», «Часы тикают», «Поручения», «Что мы купим в магазине?» <i>Рассматривание игрушек и картинок</i> из серии «Предметы быта и труда» <i>Сюжетно-ролевая игра:</i> «Дом»</p>	<p>Май</p>
<p>3. Человек</p>	<p>1. Формировать представление о «близких людях» (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра и их участия в жизни ребенка) 2. Формировать представление о самом себе (своем имени, внешнем виде, действиях в окружающем мире, самочувствии, желаниях) 3. Расширить знания о человеке (его внешнем виде, физических особенностях, о его физических и эмоциональных состояниях) 4. Формировать представление о деятельности близких ребенку людей («Мама моет пол», «Бабушка вяжет») 5. Познакомить с некоторыми профессиями людей (врач, повар) 6. Учить узнавать на картинках предметы труда врача, повара 7. Учить восприятию сюжетных картинок, отражающих знакомые ребенку ситуации («На приеме у доктора») 8. Учить осознавать собственные мышечные и эмоциональные ощущения</p>	<p><i>Дидактические игры:</i> «Мой портрет», «Что есть у игрушки?», «Веселые колокольчики», «Кто что делает», «Угадай друзей на ощупь» <i>Подвижные игры:</i> «Цветы и пчелки», «Развеселим дедушку», «Курица и цыплята», Хороводная игра «Кто у нас хороший» <i>Драматизация</i> «Наша Маша маленькая» <i>Рассматривание сюжетных картин</i> из серии «Профессии людей» <i>Выразительное движение</i> «Любящие родители», «Бабушкины ладони», «Запачкался» <i>Рассказ педагога</i> «Что делают наши мамы и папы», «О работе доктора, повара» <i>Художественная литература:</i> И. Сельвинский «Как кого зовут?»</p>	

Дополнительный материал			
15. Сад и огород	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать формировать представления об огородных культурах, овощах как результатах труда человека на огороде 2. Закрепить знания о предметах труда на огороде: лейка, лопата, грабли 3. Закрепить понятие «урожай овощей» 4. Учить узнавать по вкусу фрукты и овощи, называть их 5. Учить находить знакомые овощи и фрукты в последовательном и парном предъявлении, сортировать и группировать по принципу принадлежности к овощам или фруктам 6. Формировать представление о фруктах как садовых культурах (растут в саду на деревьях) 7. Формировать представление о фруктах как результатах труда человека в саду 	<p><i>Дидактические игры:</i> «Покупка овощей», «Наш сад», «Узнай на вкус», «Подбери по цвету»</p> <p><i>Сюжетно-ролевые игры:</i> «У бабушки Арины на огороде», «У бабушки Арины в саду»</p>	
16. Неживая природа (элементы экспериментирования)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепить первоначальное представление о явлениях неживой природы, в частности о воде 2. Формирование представления о целительных свойствах воды посредством игры с водой 3. Познакомить со свойством воды: ее окрашивание, через игровую ситуацию 4. Показать в процессе экспериментирования свойство воды: при охлаждении превращение ее в лед 5. Познакомить со свойствами снега: сыпучий или липкий, при согревании его таяние, используя игровую ситуацию 6. Продемонстрировать свойство предметов: одни предметы (легкие) на воде держатся, другие (тяжелые) тонут, используя игровую ситуацию 7. Познакомить со свойствами магнита 8. Показать свойства песка: может быть сыпучим или влажным, липким 	<p><i>Дидактические игры:</i> «Ловись, рыбка, большая и маленькая!», «Плыви, плыви, кораблик!», «Снежные фигурки», «Чей шарик?», «Умываем куклу»</p> <p><i>Рассматривание репродукции</i> к потешке «Водичка-водичка»</p>	

Библиографический список

1. Бекина, С. Музыка и движение / С. Бекина, Т. Ломова, Е. Соковнина. – М. : Просвещение, 1983.
2. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г.А. Волкова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
3. Волосовец, Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида / Т.В. Волосовец, С.Н. Сафонова. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004.
4. Гавришева, Л. Логопедические распевки. Музыкальная пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры / Л. Гавришева, Н. Нищева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
5. Гоголева, В. Игры и упражнения для развития конструктивного и логического мышления у детей 4–7 лет / В. Гоголева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
6. Гончарова, В.А. Логопедическая работа по коррекции нарушения лексики у детей с ОНР / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. – 2008. – № 2.
7. Гризик, Т.И.; Тимощук, Л.Е. Развитие речи детей 4–5 лет / Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук. – М. : Просвещение, 2004.
8. Дорохова, Т.С. Здоровьесбережение как направление социально-педагогической деятельности ДОУ / Т.С. Дорохова // Реализация модели здоровьесбережения как механизма повышения качества образования в ДОУ : сб. научно-методических материалов, Советский. – Екатеринбург : ИД : Ажур, 2014. – С. 4–12.
9. Дорохова, Т.С., Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении / Т.С. Дорохова, Е.О. Кудрявцева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – С. 37–41.
10. Кириллова, Ю. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4–7 лет / Ю. Кириллова. – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.
11. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Детство, 2001.
12. Лалаева, Р.И.; Серебрякова, Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов-н/Д : «Феникс», 2004.
13. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под ред. С.Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2007.
14. Программа обучения и воспитания в детском саду / Под ред. М. Васильевой, В. Гербовой, Т. Комаровой – СПб. : Мозаика-Синтез, 2005.
15. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002.
16. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи / Г.С. Швайко. – М. : Айрис-пресс, 2006.
17. Коротун, А.В.; Андреева, А.Е.; Баженова, А.Г. Твоя-моя Россия / А.В. Коротун, А.Е. Андреева, А.Г. Баженова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки – 2012. – № 1. – С. 72–78.

Кудрявцева Е.О., Пацукова Н.Н.

- Бабина Оксана Анатольевна** магистрант Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 623395, г. Полевской, ул. М. Горького 1в
e-mail: Yakovleva_zoa@mail.ru
- Ванюшина Лариса Валерьевна** магистрант Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: vlv.vlv@mail.ru
- Дегтерев Виталий Анатольевич** доктор педагогических наук, профессор Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26
e-mail: degterev@uspu.ru
- Дорохов Даниил Сергеевич** студент Уральского государственного университета путей сообщения (Екатеринбург)
адрес: 620034, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова 66
e-mail: darkassasind@mail.ru
- Дорохова Татьяна Сергеевна** кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: 70571@mail.ru
- Никифорова Татьяна Юрьевна** магистрант Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: tata.nik89@mail.ru
- Казачихина Мария Викторовна** ст. преподаватель Екатеринбургской академии современного искусства (Екатеринбург)
e-mail: kazachihin@mail.ru
- Коротун Анна Валериановна** кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой рекламы и связей с общественностью Института социального образования Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 149
e-mail: korotun83@bk.ru

- Кудрявцева
Екатерина
Олеговна** заместитель заведующего по воспитательно-методической работе
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Ромашка»
(Советский, ХМАО)
адрес: 628241 г.Советский, ул. Трассовиков 10б
e-mail: katush_ka-81@mail.ru
- Ларионова
Ирина
Анатольевна** доктор педагогических наук, профессор кафедры технологий
социальной работы Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 415
e-mail: larionova@uspu.ru
- Пануца
Нина
Александровна** магистрант Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: panuca.nina@mail.ru
- Пацукова
Наталья
Николаевна** заместитель заведующего по воспитательно-методической работе
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Ромашка»
(Советский, ХМАО)
адрес: 628241 г.Советский, ул. Трассовиков 10б.
e-mail: katush_ka-81@mail.ru
- Серебренникова
Надежда
Михайловна** магистрант Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: goldenstar_11@mail.ru
- Шарагулова
Ксения
Михайловна** магистр педагогики, ассистент кафедры психологии и социального
педагогического Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: kseniya-savva@yandex.ru
- Шишкина
Екатерина
Александровна** магистрант Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: shkatay0@gmail.com
- Шишкина
Наталья
Валерьевна** магистрант Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 408
e-mail: lappa95@mail.ru

**Щекалева
Наталья
Васильевна**

учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 54»,
магистрант Института социального образования Уральского
государственного педагогического университета (Екатеринбург)
адрес: 624130 Свердловская область г. Новоуральск, ул. Юбилейная, 7а
e-mail: maxrunatasha@mail.ru

- Babina
Oksana
Anatolyevna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 623395, Polevskoi str. Gorky 1B
e-mail: Yakovleva_zoa@mail.ru
- Vanyushina
Larisa
Valeryevna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: vlv.vlv@mail.ru
- Degterev
Vitaliy
Anatolievich** Dr. Pedagogy, professor of Technology of social work chair of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: degterev@uspu.ru
- Dorokhov
Daniil
Sergeevich** student of the Ural State University of Railway Transport (Yekaterinburg)
address: 620034, Ekaterinburg, ul. Kolmogorov 66
e-mail: darkassasind@mail.ru
- Dorokhova
Tatiana
Sergeevna** Ph.D., assistant professor of Social pedagogy department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: 70571@mail.ru
- Kazachihina
Mariya
Victorovna** Senior teacher of Modern art academy (Yekaterinburg)
e-mail: kazachihin@mail.ru
- Korotun
Anna
Valerianovna** Ph.D., assistant professor, Head of Public relations and advertising department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 149
e-mail: korotun83@bk.ru
- Kudryavtseva
Ekaterina
Olegovna** Deputy director responsible for educational-methodical work of pre-school educational establishment «Romashka» (Sovetskiy)
address: 628241 Sovetskaya str. Trassovikov 10b.
e-mail: katush_ka-81@mail.ru
- Larionova
Irina
Anatolyevna** Doctor of Pedagogy, professor of Technology of social work department of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 415
e-mail: larionova@uspu.ru

- Nikiforova
Tatiana
Yuryevna** graduate student of the Institute of Social Education of federal state educational institution of higher professional education USPU Yekaterinburg
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: tata.nik89@mail.ru
- Panutsa
Nina
Alexandrovna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg).
Head of municipal state-owned preschool number 38 "The Mansion" Sysert;
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: panuca.nina@mail.ru
- Patsukova
Natalia
Nikolfevna** Deputy director on educational and methodical work of a pre-school educational establishment
"Kindergarten of a combined type" Romashka "(Sovetskiy, Khanty-Mansiisk autonomous district).
address: 628 241 Sovetskaya str. Trassovikov 10b
e-mail: katush_ka-81@mail.ru
- Serebrennikova
Nadezhda
Mikhailovna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: goldenstar_11@mail.ru
- Shishkina
Ekaterina
Alexandrovna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: shkatay0@gmail.com
- Shishkina
Natalia
Valeryevna** Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 620017, Yekaterinburg, Kosmonavtov street, 26, Rm. 408
e-mail: lappa95@mail.ru
- Schekaleva
Natalia
Vasilyevna** Teacher of the Russian language and literature in municipal budget educational establishment "School № 54",
Master's degree student of the Institute of social education of Ural state pedagogical university (Yekaterinburg)
address: 624130 Sverdlovsk region Novouralsk , Yubileynaya street, 7a
e-mail: maxrunatasha@mail.ru

Содержание журнала «Вестник социально-гуманитарного образования и науки» представлено несколькими тематическими направлениями:

- 09.00.05 – социальная философия;
- 09.00.13 – философия культуры, философская антропология;
- 09.00.14 – философия религии и религиоведение;
- 08.00.01 – экономическая теория;
- 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством;
- 22.00.01 – теория, методология и история социологии;
- 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования;
- 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования);
- 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности;
- 13.00.08 – теория и методика профессионального образования;
- 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии;
- 07.00.02 – отечественная история;
- 07.00.09 – всеобщая история;
- 12.00.01 – теория и история права и государства;
- 12.00.03 – гражданское право;
- 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии.

Журнал выходит с **периодичностью** 4 номера в год. В нем публикуются статьи, обзоры и другие авторские материалы, представляющие научный и практический интерес по проблематике журнала. На основании рецензирования публикуются только те статьи, которые отвечают критериям актуальности, новизны, практической значимости и соответствуют проблематике разделов журнала.

Основные рубрики журнала:

- «Социально-гуманитарные исследования»;
- «Социально-гуманитарные технологии»;
- «Социально-гуманитарное образование».

Редколлегия приглашает к размещению публикаций в журнале представителей различных научных школ и направлений, учреждений образования, культуры, социальных учреждений, общественных организаций.

Статьи аспирантов публикуются бесплатно.

Все статьи рецензируются независимыми экспертами. Окончательное решение о публикации принимает редколлегия журнала.

Редколлегия журнала оставляет за собой право отклонять представленные материалы, если они не соответствуют установленным требованиям.

После выхода журнала автору отправляется то количество печатных экземпляров, которое указано в заявке.

Требования к оформлению статей:

- Рекомендуемый объем статьи – от 5 до 12 страниц.
- Статья должна обязательно иметь УДК, рубрику ГСНТИ и код ВАК.
- На русском языке оформляются ФИО автора (авторов), город, название статьи прописными буквами, аннотация (до 300 знаков), список ключевых слов, текст статьи, библиографический список.
- На английском языке: ФИО автора (авторов), сведения об авторе, город, название статьи прописными буквами, аннотация (до 300 знаков), список ключевых слов.
- Рукопись представляется в электронном виде в формате MSO Word (любой версии) или совместимого редактора.
- Текст должен быть набран шрифтом Times New Roman, кеглем (высота букв) 14pt, междустроч-

ный интервал «полуторный»; начертание обычное; формат – А4; все поля – 2 см; абзацный отступ – 1,0.

- Обозначениям единиц измерения различных величин, сокращениям типа «г.» (год) должен предшествовать знак неразрывного пробела (см. «Вставка» - «Символы»), отмечающий наложение запрета на отрыв их при верстке от определяемого ими числа или слова, то же самое относится к набору инициалов и фамилий.

- При использовании в тексте кавычек применяются так называемые типографские кавычки («»).
- Тире обозначается символом « - » (короткое тире с пробелами); дефис «-» (без пробелов).

- Все сокращения при первом употреблении должны быть полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений.

- Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

- Картинки располагаются в тексте в необходимом месте, а также присылаются отдельными файлами в формате jpg.

- Все ссылки на источники даются в тексте статьи в квадратных скобках через запятую (указываются номер источника, номер страницы), например: [1, с. 98]. Ссылки на литературу приводятся в конце статьи под названием «Библиографический список» в алфавитном порядке. Оформление списка литературы производится в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись».

Материалы присылаются на электронный адрес редакции журнала:

s-h_vestnik@rambler.ru в файле расширения doc, docx, rtf.

Для публикации статьи необходимо представить в редакцию:

- Текст статьи в печатном и электронном варианте с приложением сведений об авторе.
- Заявку (на русском и английском языках), заполненную в соответствии с формой, предложенной ниже (Приложение).

- Отзыв-рекомендацию научного руководителя, заверенный печатью – для магистрантов, аспирантов, докторантов и соискателей.

Публикация статьи платная. Договор, счет, акт выполненных работ высылается автору редакцией после принятия материалов к публикации.

Приложение

ЗАЯВКА

Ф.И.О. полностью	
Название статьи	
Учёная степень, учёное звание	
Место работы, должность	
Почтовый адрес, e-mail, конт. тел.	
Наименование рубрики, в которую направляется статья	
Количество экземпляров журнала	

Контакты:

Ларионова Ирина Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, зам. главного редактора
E-mail: isobr@uspu.ru

Коротун Анна Валериановна, кандидат педагогических наук, доцент, ответственный редактор
E-mail: korotun83@bk.ru

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
УрГПУ, Институт социального образования, к. 149
Тел.: 8 (343) 235-76-81, факс 8 (343) 336-13-50

Будем рады сотрудничеству с Вами!

Научное издание

«ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ»
2014. №3

Редактор А.В. Коротун
Компьютерная верстка Ю.А. Мухиной

Подписано в печать 29.09.2014. Формат 60x84/8.
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Book Antiqua». Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 14,9. Уч.-изд. л. 7,1. Тираж 500 экз. Заказ № _____.

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, г. Екатеринбург, ул. Гагарина 35а, оф. 2.
Тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17