



**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

**Сборник научных трудов  
по материалам I Международной  
научно-практической конференции**

**Актуальные вопросы теории и практики  
педагогической науки**

**30 апреля 2016 г.**



**Нижний Новгород**  
**[www.scipro.ru](http://www.scipro.ru)**

УДК 37  
ББК 74

А 43

*Редакторы:*  
*Н.А. Краснова, Т.Н. Плесканюк*

Актуальные вопросы теории и практики педагогической науки: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 30 апреля 2016 г. Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. 65 с.

ISBN: 978-5-00-005753-8

В сборнике научных трудов рассматриваются проблемные вопросы по всем направлениям педагогической науки научных сотрудников России и зарубежных стран по материалам научно-практической конференции «Актуальные вопросы теории и практики педагогической науки» (30 апреля 2016 г.)

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** по договору № 2819-10/2015К от 14.10.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайтах <http://www.scipro.ru>.

УДК 37  
ББК 74

ISBN: 978-5-00-005753-8

Редакторы Н.А. Краснова,  
Т.Н. Плесканюк, 2016

Коллектив авторов, 2016

Индивидуальный предприниматель  
Краснова Н.А., 2016

## Оглавление

<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>4</b>
Гневнова С.Е. Оптимизация управления региональной образовательной системой.....	4
Рашковская В.И. Православное изобразительное искусство в духовном развитии будущего учителя.....	8
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ .....</b>	<b>12</b>
Шишкина Л.Ю. О восприятии произведений художественной литературы младшими школьниками.....	12
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>15</b>
Дунаева Н. А., Семенова А. С. Практическое исследование эффективности развития связной речи у старших дошкольников средствами художественной литературы.....	15
Ежкова Н.С., Лымарева М.В. Кроссвременное исследование интересов старших дошкольников в свободной самостоятельной деятельности.....	21
Жукова Д.В. Условия адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста к ДОО.....	26
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>30</b>
Гусев И.В. Контроль управления персоналом как приоритетная функция профессиональной образовательной организации .....	30
Жидкова О.Ф. Оптимизация системы управления образовательными организациями профессионального образования в контексте метода функционального моделирования ...	37
Калашникова М.А. Модульно-компетентностное обучение как средство формирования профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения .....	43
Карыбаева Г.А. Метод «кейсов» как один из инновационных подходов в формировании межкультурной коммуникативной компетенции будущих инженеров.....	48
Рудницкая А.А. Коммуникативные способности в профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения .....	52
Светлова Т.В. Психолого-педагогические условия активизации самостоятельной деятельности студентов организаций среднего профессионального образования .....	58

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.062

## Гневнова С.Е. Оптимизация управления региональной образовательной системой

Optimizing regional education system

Гневнова Светлана Евгеньевна

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»

[svetik290785@mail.ru](mailto:svetik290785@mail.ru)

Gnevnova Svetlana Evgenyevna

Chelyabinsk state pedagogical University

**Аннотация:** В статье рассмотрена проблема оптимизации управления региональной образовательной системой. Автор отметил как положительные, так и отрицательные тенденции в данной сфере. Кроме того, автором предложены возможные пути создания эффективной стратегии управления региональной образовательной системой.

**Abstract:** The article considers the problem of optimization of the regional educational system management. The author noted both positive and negative trends in this area. Also the author of the possible ways of creating an efficient regional system of educational management strategy.

**Ключевые слова:** образовательная система, функции управления, региональный аспект, учреждения образования.

**Keywords:** educational system management functions, the regional aspect of the educational institution.

Образовательная система как и любая система в процессе своего функционирования сталкивается с рядом особенностей, модернизаций, проблем. Модернизация образования происходит с учетом изменений в государственно-политическом устройстве и социально-экономической жизни. Учитывая региональный аспект, система управления образованием требует коренного улучшения.

В настоящее время предпринимаются попытки найти наиболее эффективные способы управления системой образования. Современные исследования по проблемам менеджмента показывают, что система управления не инвариантна, а зависит от социокультурных особенностей того региона, где она внедряется. Иначе говоря, система управления зависит от менталитета и поведения людей, особенностей национальной культуры.

**Челябинская область** является одним из наиболее крупных в экономическом отношении субъектов Российской Федерации. Регион обладает значительным производственным, трудовым и научным потенциалом, разнообразной ресурсной базой, развитой инфраструктурой, выгодным транспортно-географическим положением, уникальными природно-климатическими условиями.

На территории проживает почти 3,5 млн. человек, из которых большая часть – это население трудоспособного возраста. Динамика рождаемости в области имеет положительную тенденцию.

**Система образования Челябинской области** представляет сеть организаций, оказывающих образовательные услуги населению и имеющих разную ведомственную принадлежность и уровень учредительства (3459 организаций, более 1 млн. обучающихся и работающих). По объемным показателям область занимает 10-12 место в России.

Наибольшее количество учреждений – в ведении отрасли «Образование» (2595 юридических лиц), в качестве учредителя имеющих региональное министерство образования и науки или муниципальные органы власти. Общее количество обучающихся в данных учреждениях - 607,5 тыс. чел., работающих – 111,5 тыс. чел., в том числе 55 тыс. педагогических работников. В этом количестве нет организаций высшего профессионального образования, т.к. это федеральные или негосударственные учреждения (41 организация, 159,5 тыс. обучающихся).

Нормативным документом, регулирующим отношения в сфере образования, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Он разграничивает полномочия в сфере образования между федеральными органами, органами государственной власти субъектов РФ, органами местного самоуправления городских округов и муниципальных районов, образовательными организациями, определяет полномочия РФ, переданные для осуществления органам государственной власти субъектов[3].

За последние несколько лет мы можем наблюдать существенные положительные изменения в управлении региональной образовательной системой. Так, например, наблюдаются соответствия полномочий субъектов РФ и органов местного самоуправления федеративному устройству. Наблюдается формирование базы академической самостоятельности образовательных учреждений. Также мы можем отметить и закрепление в законодательстве новых подходов к управлению образовательными системами[2].

Но нельзя не выделить и ключевые недостатки региональных образовательных систем.

Во-первых, существует отрицательная традиция решать работниками органов управления несвойственных им задач. Исторически сложилось не правильное представление, что сотрудники системы образования должны отвечать все вопросы связанные или косвенно связанные с образованием. Так, например, специалисты управления образования проводят работу по контролю соответствия компьютерных классов санитарным нормам. Но ведь для этого есть органы санитарного надзора. Или составляют никому не нужные отчеты о вакансиях, о проведении семинаров и т.п. По мнению автора, некоторая степень автономии позволила бы высвободить огромное количество времени, которое тратится на выполнение несвойственных функций и направить его в сторону повышения эффективности функционирования образовательной системы.

Во-вторых, существует неразграниченность основных и вспомогательных

функций управления. Вспомогательные функции следовало бы отнести к группе необязательных для исполнения и не контролировать их выполнение. Иначе в настоящее время складывается ситуация, когда вспомогательные функции контролируются более жестко, чем основные. Гораздо важнее оказывается заполнить отчет, чем дать реальные знания ученикам.

В-третьих, для развития региональной образовательной системы губительна привычная позиция вышестоящей инстанции, спускающей "планы мероприятий" на места.

И, наконец, нельзя не отметить недостаточную компетенцию ряда органов управления образовательными системами. Очень страшно, когда работники органов управления не различают функции, механизмы, задачи и виды управления. По мнению автора необходимо отслеживать наличие специальной подготовки управленческих кадров. Необходимо привить традицию использовать новые направления в развитии функций управления, использовать методы стратегического анализа и планирования. Нельзя забывать и разграничении компетенций и ответственности. Опять же общественность должна активно включаться в разработку и принятие управленческих решений в области регионального образования.

Хотелось бы отметить, что на пути к созданию эффективной системы управления региональной образовательной системой необходимо сделать еще достаточно много. Так, для того, чтобы образовательная система была динамичной, отвечала глобальным вызовам современности, необходимо повысить эффективность взаимодействия государства, субъектов федерации и общества. Для этого автором предлагается задуматься над координацией функций элементов образовательных систем на федеральном и региональном уровнях.

Кроме того, необходимо продолжить реформирование региональной системы образования с учетом расширения автономии учреждений образования и лиц, участвующих в образовательной деятельности. Для этого необходимо уточнить компетенции региональных и федеральных элементов образовательных систем.

Цели, задачи и показатели целевых программ определили место системы образования в социально-экономическом развитии области и её миссию по выполнению социального заказа на современное качество образования.

Дошкольное образование оценивается, в первую очередь, по обеспечению его доступности. В настоящее время охват детей в возрасте от 1 до 7 лет – 79,1% от общего количества детей и 97,9% детей в возрасте от 3 до 7 лет. В соответствии с Указом Президента РФ (№599) необходимо 100-процентное обеспечение местами детей в возрасте от 3 до 7 лет. Учитывая, что темпы ввода новых мест ниже, чем рост рождаемости, а также практически исчерпаны резервы открытия малозатратных мест, основной акцент сейчас смещен в сторону нового строительства и реконструкции возвращенных зданий.

Общее образование – единственный уровень, обязательный в соответствии с Конституцией для каждого гражданина страны. В Челябинской области 91,6% школьников обучается в условиях, отвечающих современным требованиям. Результаты итоговой аттестации выпускников, участия

школьников в предметных олимпиадах и другие показатели свидетельствуют о достаточно высоком качестве подготовки школьников. Основные финансовые проблемы в настоящее время – большое количество зданий, требующих ремонта (33%), и необходимость перехода на обучение в одну смену в связи с поэтапным введением ФГОС (коэффициент сменности по области – 19,5%).

Увеличивается количество лиц с ограниченными возможностями здоровья (в 2014-2015 учебном году - 16,7 тыс. школьников, 12 тыс. дошкольников). Для обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов необходимо создавать доступную образовательную среду, как за счет технического оснащения зданий и непосредственно образовательного процесса, так и за счет повсеместного введения совместного обучения здоровых детей и детей с ОВЗ, для чего необходимо массово повышать квалификацию педагогических кадров[1].

Особенностью дополнительного образования детей является его добровольность для обучающихся и различная ведомственная принадлежность организаций. В регионе достаточно высокий охват детей услугами дополнительного образования (65%), но в основном это программы физкультурно-спортивной и художественно-эстетической направленности. Необходимо заниматься развитием технического творчества детей. Это направление достаточно затратное по учебным средствам, и главное – отсутствуют необходимые педагогические кадры.

Существенно изменилось среднее профессиональное образование. В течение последних трех лет была проведена масштабная реорганизация сети учреждений начального и среднего профессионального образования. В региональную сеть возвращены федеральные учреждения, объединены в кластеры действующие, к успешно функционирующим присоединены учреждения с малым количеством обучающихся. В итоге количество юридических лиц сократилось почти втрое. В 49 ныне функционирующих учреждениях среднего профессионального образования обучается более 19 тысяч человек по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих (по 64 профессиям) и почти 40 тысяч по программам подготовки специалистов среднего звена (по 91 специальности среднего профессионального образования)[4].

Таким образом, реализуя главную цель – обеспечение доступного качественного образования в соответствии со стратегией социально-экономического развития региона, основной **миссией** системы образования Челябинской области можно определить подготовку кадров для региональной экономики с использованием ресурсов всех уровней образования.

Автономию региональных образовательных систем можно обеспечить за счет разработки и внедрения эффективных нормативно-правовых и экономических механизмов обеспечения самостоятельности. Но вместе с тем автономность не должна означать вседозволенность и для этого деятельность руководителей и органов самоуправления образовательных учреждений должна контролироваться со стороны общественности. Будущие работодатели должны быть наделены максимальными функциями контроля и разработки направлений развития образовательных систем. Только тогда региональные образовательные

системы будут способны готовить кадры, востребованные на рынке труда.

Для того, чтобы иметь возможность достичь поставленных задач, необходимо пересмотреть принципы и сложившиеся методы управления региональными образовательными системами.

### **Библиографический список**

1. Корнеева Н.Ю. Компетентностно-ориентированная подготовка педагогов профессионального обучения к формированию инклюзивной образовательной среды // Вектор науки; - Тольятти; 2014, №2
2. Новиков Д.А., Глотова Н.П. Модели и механизмы управления образовательными сетями и комплексами. М.: Институт управления образованием РАО, 2014
3. Новиков Д.А., Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения). М.:ИПУ РАН, 2015
4. . Самсонова И.Г. Подготовка бакалавров по программе непрерывного обучения "Колледж-вуз" / И.Г. Самсонова, М.М. Радкевич // Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании: сборник материалов Всеросс. науч.-практ. конф. — Челябинск: СИМАРС, 2015. — С. 261–265. — ISBN: 978-5-903968-22-0.

УДК 378.14.034:246

## **Рашковская В.И. Православное изобразительное искусство в духовном развитии будущего учителя**

### **Orthodox Fine Arts in spiritual development of a future teacher**

**Рашковская Валентина Ивановна**

Академия биоресурсов и природопользования  
Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского  
Rashkov@bk.ru

**Rashkovskaya Valentina Ivanovna**

Academy of life and environmental Sciences  
of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky

**Аннотация:** В статье проанализировано православное изобразительное искусство как средство духовного развития будущего учителя. Показан педагогический потенциал этого искусства. Определены пути приобретения духовного опыта через диалогическое общение с православным искусством.

**Abstract:** The article analyzes the Orthodox art as a means of spiritual development of the future teacher. Showed pedagogical potential of this art. The ways of acquiring spiritual experience through dialogical communication with the Orthodox art.

**Ключевые слова:** духовное развитие, православное изобразительное искусство, софийность искусства, символическое мышление, онтология.

**Keywords:** spiritual development, Orthodox art, sophianic art, symbolic thinking, ontology.

**Постановка проблемы.** Становление духовности учителя представляет актуальную проблему современного образования, ибо с каждым днем растут проблемы воспитания детей, подчас лишенных духовных и исторических



отечественных корней и национальных традиций. Для развития духовности в ученике, будущему учителю важно самому научиться жить духовной, внутренней жизнью. В этой связи актуально интегрировать современные наработки с отечественными традициями духовно-нравственного развития личности, воплощенных, в частности, в православном изобразительном искусстве. Опыт православного воспитания свидетельствует, что нельзя «организовать» духовную жизнь в человеке через развитие его психофизических функций. Нельзя прийти к духовному росту только через развитие интеллекта [7, с. 31].

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема духовного развития педагога разработана в ряде теоретико-методических работ, направленных на формирование его педагогического мастерства и педагогической культуры (А. Алексеенко Ш. Амонашвили, Б. Вульф, В. Зеньковский В. Кан-Калык, С. Пролеев, Л. Сурова, К. Ушинский, Т. Флоренская, Е. Шестун и др.). Вместе с тем, использование педагогического потенциала изобразительного православного искусства с целью духовного развития и будущего учителя изучено не в полной мере, что и определило тему данной статьи.

**Цель статьи** – привести и проанализировать педагогический потенциал православного изобразительного искусства и показать возможности его использования в духовном развитии будущего учителя.

**Изложение основного материала.** Православная традиция ищет решение проблемы духовного развития не в преобразовании лиц и среды, а в путях познания себя и усовершенствования внутреннего мира. Такой опыт нарабатывался в течение двухтысячелетней истории христианства. Были найдены адекватные художественные формы для его воплощения в изобразительном искусстве. Привлечение этой духовной сокровищницы в педагогику может стать реальной силой в возрождении отечественных традиций духовного развития молодежи средствами искусства. Образование может стать пропедевтикой в мир православных ценностей, а искусство, по слову Н. Гоголя, – «незримой ступенькой к христианству», к процессу духовного развития личности средствами православного искусства.

Будущий учитель должен хорошо знать и осмыслять не только эстетическую, но и мистическую, духовную глубину искусства. Православное изобразительное искусство характеризуется *софийностью*, как приобщение к духовной красоте посредством красоты и мудрости. Оно также утверждает *софийное* предназначение личности, призывает ее к постижению мудрости и красоты мира и использование их в преображении внутреннего мира, т.к. именно он имеет доминирующее значение.

Архитектура православного зодчества визуально иллюстрирует эту мысль. Главное внимание в православном храме сосредоточено не на внешней архитектуре, а на организации внутреннего пространства, т.е. экстерьер храма подчинен его интерьеру. Этим архитектурным приемом подчеркивается доминирующее значение внутреннего мира личности над внешней средой.

Максим Исповедник (VII в.) в «Мистагогии», привел обоснование храмового символизма, вывел грандиозную иерархию смыслов, содержащихся

в архитектурной символике, имеющую большой педагогический потенциал. Он пишет: «Человек – это в таинственном смысле Церковь» [5, с. 18]. Следуя Дионисию Ареопагиту, он уподоблял алтарь – человеческой душе, жертвенник – духу, сам храм (неф) – телу. Через неф, как через тело, приобретается практическая мудрость; через святилище, как через душу, осуществляется духовное понимание природных созерцаний; через жертвенник, как через дух, достигается постижение Истины [5, с. 18].

Чтобы открыть в себе духовный мир, чтобы чувствовать и осмысливать свою внутреннюю жизнь, необходимо «внимать самому себе», нужно ослабить власть внешних впечатлений, нужно уединение, молчание. Неслучайно Н. Гоголь, комментируя «Авторскую исповедь», указывал, что эта книга есть «... исповедью человека, который провел несколько лет внутри себя» [2, с. 27].

Итак, как указывалось ранее, православное искусство утверждает *софийное* предназначение человека. Человек воспринимается христианскими мыслителями как художественное творчество, результатом которого должен стать особый «образ» – совершенная в моральном и духовном отношении личность. Православное изобразительное искусство использует язык искусства для духовного развития личности, связанного с тайной. Неслучайно Максим Исповедник назвал свою книгу по символизму христианского искусства «Мистагогия», т. е. «Тайноводство».

Антропологические основы православного искусства раскрывают «педагогическую тайну» человека. Здесь педагогика (детоводительство) рассматривается как мистагогия (тайноводство). Всея литургической методике присущ мистагогический (ведущий в тайну) метод. Он имеет свой библейский корень. Православие считает, что Бог постепенно открывает человеку вечную тайну по мере человеческой способности принять, вместить ее глубину, а для этого необходимо духовно подняться до ее высот [5, с. 17].

В этой связи, значимым становится приобретение духовного опыта, в частности с помощью символического образного мышления. Художественный символ содержит педагогический потенциал, ибо при общении с ним происходит обогащение духовными смыслами, расширение семантического поля, изменение сознания личности. Символическое мышление – это путь неформализованного духовного опыта, путь постижения духовной тайны. При общении с символом акт познания становится не только гносеологическим, но и онтологическим. В православии познание Истины мыслится только как реальное единение с нею, которое возможно через духовные изменения личности. К Истине можно прийти только тем путем, который согласуется с ней и исполнен ею.

А. Лосев подчеркивал, что православному искусству в наибольшей степени присущ онтологический аспект символа, т.е. символа, как переработки действительности [4, с. 38-39]. П. А. Флоренский также понимал символ не только как семиотическую единицу, но и единицу онтологическую [6, с. 42].

Мышление символами способствует постепенному подъему ума на новый качественный уровень, происходит «обновление ума», ум преображается и начинает жить по законам духовных восприятий и чувств.

Такой процесс постепенного преображения символически запечатлен в

иконописи, которая «пишется» светом. Технология написания иконы является символической, ибо предусматривает наслаивание цветов от темного к светлomu. Такая технология постепенного нанесения красок от темных к светлым символизирует стадии очищения внутреннего мира личности. Происходит постепенное «осветление» лика, показывающее действие духовного света, преображающего личность. Педагогический потенциал символа заключается в том, что процесс сакрального общения с символом сопровождается возрастанием духовности человека, обретением его духовного опыта.

Следует отметить, что светское искусство также наработало свой символический язык: язык театра, музыки, поэзии и прочие. Созерцание его художественных форм захватывает зрителя, который начинает жить не личной внутренней жизнью, а миром фантазий автора. Путем идентификации зритель отождествляет себя с героями и образами, уходя от своей жизни. Мирское искусство, как правило, не требует творческих усилий к изменению жизни личности.

Православное же искусство, наоборот, призывает стать на путь духовных изменений, вводя в духовное пространство иконы (например, методом обратной перспективы в «Троице» А. Рублева). Икона не «захватывает», она не «зов», а путь. В православии считается, что духовным может стать лишь тот человек, который видит свое духовное и моральное несовершенство, страдает от него и ищет пути исцеления.

Диалогическое общение с православным искусством способствует приведению в порядок ума и души человека, «упрощению души, собиранию души», которое Ареопагитики называли сосредоточением в себе, «вхождением в самого себя». Следует подчеркнуть, что светское искусство таких задач не ставит. Более того, общаясь с ним, зритель не рассматривает и не устраняет личных недостатков или повреждений внутреннего мира.

Таким образом, православная традиция отвергает пассивное созерцание иконописи, ибо оно не предполагает внутренней работы души. Православное искусство свидетельствует, что «сокровища премудрости и ведения» постигаются не гнозисом холодного ума, а преображенным состоянием внутреннего мира личности. Суть иконы – духовное преображение, икона не изображает человека, а указывает на причастие человека к духовной жизни. Художественно-композиционные приемы иконописи показывают реальные пути возможного приобщения к духовной жизни.

### **Выводы.**

1. Анализ педагогического потенциала православного изобразительного искусства показал возможность его использования в интеграции современных научно-теоретических педагогических разработок с традициями национального образования. Педагогике целесообразно идти по пути пристального, вдумчивого изучения и возрождения православной традиции, в частности, опыта духовного развития личности, ретроспективный анализ которого актуализируются современной педагогической теорией и практикой.
2. Изучение произведений православного изобразительного искусства способствует усилению национального воспитания. Глубокое изучение

сокровищницы искусства своего народа, с одной стороны, позволит осмыслить уникальность своей нации, а с другой – отнестись с уважением к национальному искусству других народов.

### Библиографический список

1. Бычков В. В. Эстетический лик бытия (Умозрения П. А. Флоренского) / В. В. Бычков. – М.: Знание, 1990. – 63 с.
2. Гоголь Н. В. Авторская исповедь / Н. В. Гоголь. – Псков: ВФК, Псков. отделение, 1990. – 128 с.
3. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
4. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А. Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1976. – 367 с.
5. Максим Исповедник. Тайноводство / Исповедник Максим. – М.: Правило веры, 1913. – 148 с.
6. Флоренский П. А.: Pro et contra / П. А. Флоренский; сост., вступ. ст., примеч. и библиогр. К. Г. Исупова. – СПб.: РХГИ, 1996. – 752 с.
7. Шестун Е. Православная педагогика / Е. Шестун. – Самара: Самар. инф. концерн, 1998. – 576 с.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 372.8

### Шишкина Л.Ю. О восприятии произведений художественной литературы младшими школьниками

*About the perception of literature works by schoolchildren of primary school*

**Шишкина Лариса Юрьевна**  
Социально-педагогический институт  
ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ  
[larisashishkina61@gmail.com](mailto:larisashishkina61@gmail.com)

**Shishkina Larisa Yuryevna**  
Social-pedagogical Institute  
Michurinsk State Agrarian University

**Аннотация.** В статье рассмотрены актуальные вопросы начального литературного образования младших школьников с учетом уровней восприятия и законов создания художественного произведения, применения их при анализе текста.

**Ключевые слова:** художественная литература, творческое воображение, уровни восприятия.

**Abstract.** The article deals with current issues of primary literary education of schoolboys

of primary school taking into account the levels of perception and the laws of creation of an imaginative writing, their application in the analysis of the text.

**Key words:** imaginative writing, creative perception, levels of perception.

Учителя, методисты и литературоведы, изучающие вопросы детской литературы, отмечают отсутствие целостности восприятия ребенком художественного произведения, низкий уровень обобщающего восприятия, зависимость восприятия от жизненного опыта ребенка.

Восприятие художественного образа – процесс довольно индивидуальный, своеобразный. Психологами доказано, что творческое воображение, которое необходимо для данного процесса, у младших школьников развито слабо: учащиеся иногда не замечают деталей описания внешности героя, обстановки, пейзажа, не всегда обращают внимание на меткие авторские слова, характеризующие персонаж.

Особенности восприятия произведений художественной литературы младшими школьниками изучены и сформулированы З.И. Романовской. Она выделяет четыре уровня:

- репродуктивный;
- эмоционально-сюжетный;
- интуитивно-художественный;
- элементарный осознанно-художественный или целостно-аналитический [4, с. 58].

Для каждого уровня характерны особенности восприятия. Так, например, **репродуктивный** уровень отличается восприятием детьми отдельных эпизодов, фрагментов произведения. Усвоение сюжетно-событийной стороны произведения проходит без различения художественного, образного смысла. **Эмоционально-сюжетный** уровень восприятия предполагает личностное отношение к героям, восприятие причинно-следственных связей событий, то есть сюжета произведения. Для **интуитивно-художественного** уровня характерна полнота восприятия произведения как художественного воплощения замысла автора. **Элементарному осознанно-художественному** уровню свойственно движение к пониманию сущности художественного произведения как искусства слова, восприятие художественного образа на основе элементарного анализа и синтеза изобразительно-выразительных средств его создания.

Кроме осознания уровней восприятия младшими школьниками детской литературы педагог, несомненно, должен знать законы создания и восприятия художественного произведения, применять их при анализе произведений.

М.И. Оморокова выделяет шесть законов литературы.

Первый закон: каждое художественное произведение – это **явление искусства слова**, отражение мира в художественных образах.

Второй закон: **содержание всегда воплощается в присущей ему форме**, которую выбирает сам писатель. Практика начальной школы показывает, что учителя, к сожалению, нередко не обращают внимания на форму произведения, не обсуждают с детьми, почему автор построил свое произведение именно таким образом, какой язык использует автор, каким языком пользуются его

герои и почему, какой эффект и результат достигается этим, как по особенностям речи героя (героев) можно составить представление о персонаже.

Третий закон: **содержание каждого произведения включает образный, эмоциональный, логический аспекты.** Исходя из этого закона вопросы, задания, наблюдения и обсуждение текста должны обязательно вскрывать каждый из этих аспектов: как и почему так поступил персонаж (логический аспект), какие чувства при этом он испытывал (эмоциональный аспект), как представляет читатель своего героя, и что в тексте позволяет так судить об этом герое (образный аспект).

Четвертый закон: **восприятие художественного произведения при одноразовом чтении или слушании не бывает полноценным.** Читатель сначала воспринимает произведение в целом, преимущественно эмоционально, отделяет содержание от формы, не видит деталей. Поэтому необходимо повторное, детальное, осмысленное восприятие. Организовать первичное (эмоциональное) и вторичное (осмысленное) восприятие должен учитель.

Пятый закон: **каждый читатель воспринимает произведение индивидуально,** опираясь на свой жизненный опыт и начитанность. Каждый читатель находит в произведении свой, личностный смысл, который не всегда совпадает с авторским и восприятием других читателей.

Шестой закон литературы, вытекающий из предыдущего: **чтение – это диалог автора, читателя, героя.** Чтобы осуществить этот диалог, необходимы интерпретация, обсуждение текста, выявление личностных суждений и отношений, тонкие наблюдения, сравнения, привлечение творческого воображения.

Углубленное восприятие связано с «видением», представлением ребенком событий, героев. Параллельно с восприятием нужно вести анализ формы произведения, выявляя его жанровые особенности, композицию, язык. Личностное отношение ребенка к произведению проявляется в выразительном чтении. При его подготовке необходимо показать учащимся, как читаются произведения различных жанров, с какой целью используются средства речевой выразительности, как определить задачу чтения (что сообщить слушателям) [3, с. 59].

Говоря о восприятии художественного произведения нельзя не сказать о понимании его. **Понимание** определяется психологами как *цель чтения*, в которой отражаются личностные особенности читателя, проявляется читатель-субъект, поэтому главное в чтении – **что** понимает читатель, **что** он берет из текста. По характеру восприятия читаемого можно судить о личности читателя. Важно, как читатель сам прогнозирует текст, строит гипотезы по ходу чтения, как воспринимает факты, события, героев. Главное, утверждают психологи, – **что** понимает читатель как **личность** [2, с. 65].

Следовательно, чтение оказывает огромное влияние на развитие личности читателя – его читательское, эмоциональное, образное, интеллектуальное и речевое развитие.

Степень развития чтения характеризуется такими критериями, как определенная полнота, точность понимания, время, затраченное на получение результата. По мнению Л.П. Добраева, понимание в узком смысле – это

компонент мышления, состоящий в выявлении и разрешении скрытых (невыраженных) вопросов в проблемных ситуациях на основе использования имеющихся знаний, применения специальных приемов и мыслительных операций. Важнейшей операцией является самопостановка вопроса читателем, поиск и нахождение ответа. Вопросы являются смысловыми опорами в тексте, они включают читателя в активную мыслительную и познавательную деятельность. Понимание – неотъемлемая составляющая любого познавательного процесса, поэтому важно, чтобы ребенок овладел приемами этой сложной деятельности [1, с. 43].

Понимание в широком смысле этого слова – это установление связей или отношений между предметами реальной действительности посредством применения (использования) знаний. Психологи, рассматривая соотношение понимания и техники чтения, утверждают, что правильнее говорить о скорости понимания, а не о скорости чтения [1, с. 62]. Понимание связано с темпом чтения, и чем быстрее происходит понимание, тем быстрее скорость чтения. Следовательно, **первично понимание как основной процесс освоения текста**. Поэтому преждевременное требование увеличения скорости чтения отрицательно сказывается на понимании.

#### **Библиографический список**

1. Добраев Л.П. Психологические основы работы над книгой. – М.: Книга, 1970. – 72 с.
2. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Знание, 1972. – 146 с.
3. Оморокова М.И. Основы обучения чтению младших школьников. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 128 с.
4. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 128 с.

## **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 372.3/4

**Дунаева Н. А., Семенова А. С. Практическое исследование  
эффективности развития связной речи у старших дошкольников  
средствами художественной литературы**

**Practical research of efficiency of development of the coherent speech in the senior  
preschool children by means of fiction**

**Дунаева Наталия Анатольевна**  
Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула  
[dunaeva.63@bk.ru](mailto:dunaeva.63@bk.ru)

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются практические аспекты развития связной речи у старших дошкольников. Подробно описываются результаты экспериментального изучения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

**Ключевые слова:** связная речь, связность, педагогические условия, цельность.

**Abstract.** In this article practical aspects of development of the coherent speech in the senior preschool children are considered. Results of experimental studying of development of the coherent speech of children of the advanced preschool age are in detail described by means of fiction.

**Keywords:** it connected, connectivity, pedagogical conditions, connectivity, integrity.

Целью реализации модели развития связной речи старших дошкольников средствами художественной литературы послужило обеспечение положительной динамики развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Теоретико-методологическими основами данной работы выступили следующие принципы:

-принцип воспитывающего обучения: воспитание моральных качеств личности и волевых черт характера, формирование чувств и эмоций;

-принцип научности обучения: правильное отражение действительности;

-принцип систематичности: отражение окружающего мира в учебном материале определяет систему его изучения;

-принцип доступности: обучение должно быть доступным данной группе, возрасту, уровню развития;

-принцип наглядности обучения: на всех этапах обучения как необходимая сторона познавательной деятельности включается чувственный опыт ребенка;

-принцип сознательности и активности: формирование у ребенка сознательного понимания учебного материала, сознательного отношения к обучению, познавательной активности;

-принцип индивидуализации: учет индивидуальных особенностей детей и организация индивидуального подхода.

Выделим следующие компоненты модели развития связной речи старших дошкольников средствами художественной литературы:

- вводно-ориентировочный, включающий в себя отбор произведений художественной литературы; знакомство с произведениями художественной литературы; согласование задач развития связной речи с содержанием художественных произведений,

-операционно-деятельностный, содержащий методы: чтение, рассказывание, инсценирование, заучивание наизусть; приемы: выразительное



чтение, беседа о прочитанном, рассматривание иллюстраций, объяснение незнакомых слов, повторное чтение; учебно-речевая деятельность (заучивание стихотворений, пересказ, беседы, анализ продуктов речи); художественно-речевая деятельность (творческие рассказы детей, словесное сочинение сказок, рассказов на основе словесного творческого воображения, ознакомление с книжной иллюстрацией); игровая (литературные викторины); бытовая (словесные поручения ребенку); культурно-досуговая деятельность (инсценирование, драматизация, вечера сказок, загадок, утренники),

-оценочно-оперативный, включающий критерии, такие как:

- цельность;

-связность изложения;

- грамматическая правильность построения предложений;

- лексическое разнообразие;

-звуковое оформление изложения.

И следующие показатели:

1. раскрытие смысла текста, его объем;

2. выделение основной мысли произведения без подсказок;

3. последовательность и связность в перечислении признаков;

4. правильное согласование слов в предложениях, разнообразные способы связей между предложениями;

5. использование разных частей речи, образных слов;

6. плавность, интонационная выразительность, темп изложения.

По результатам замеров по инструментарию исследования на констатирующем этапе одни дети (60%) имели поставленную речь, в которой наблюдалось небольшое количество орфографических, грамматических, пунктуационных ошибок. Отмечалось применение сравнений эпитетов и других инструментов образности речи. Другие дети (40%), в процессе исследования проявили содержательную бедность, структурную неполноту используемой речевой продукции.

Среди обследованных детей большинство дошкольников, в целом, инструментом образности не овладели в полной мере.

Качественный состав слов детей произнесенных во время обследования характеризуется следующим образом: существительных 23%, глаголов 20% прилагательным 15%, наречия 7% от общего количества произнесенных слов. Доля синонимов в тексте детей составляет 2%, антонимов 3%, гипербол 4%, метафор 3% и сравнений 2%, эпитетов 4% обследуемых. Было отмечено, что применение синонимов, антонимов, гипербол, метафор, сравнений в значительной мере объяснимо тем, что дети заменяли те слова, которые им не известны, а не избытком словаря. Только 10% применяемых эпитетов, метафор, гипербол, антонимов и синонимов совпадало с общим смыслом выражений. Значительная доля применяемых слов с переносным смыслом вела к потере логической мысли, орфографическим, грамматическим ошибкам, таким, как неправильное ударение и паузы в местах, где им быть не положено. Из общего числа фраз произносимых детьми во время обследования 65% имели прямое значение.

Просьба воспроизвести какую-либо мысль из сказанных детьми ранее

фраз с употреблением переносного значения приводила детей в явное замешательство. Гиперболы носили явно преувеличенный характер, что вместо выразительности придавало речи излишнюю инфантильность. Преувеличенные свойства предметов становятся излишними, что явно свидетельствовало о необходимости работы со словарем в данной группе.

На рисунке 1 представим сводный результат уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

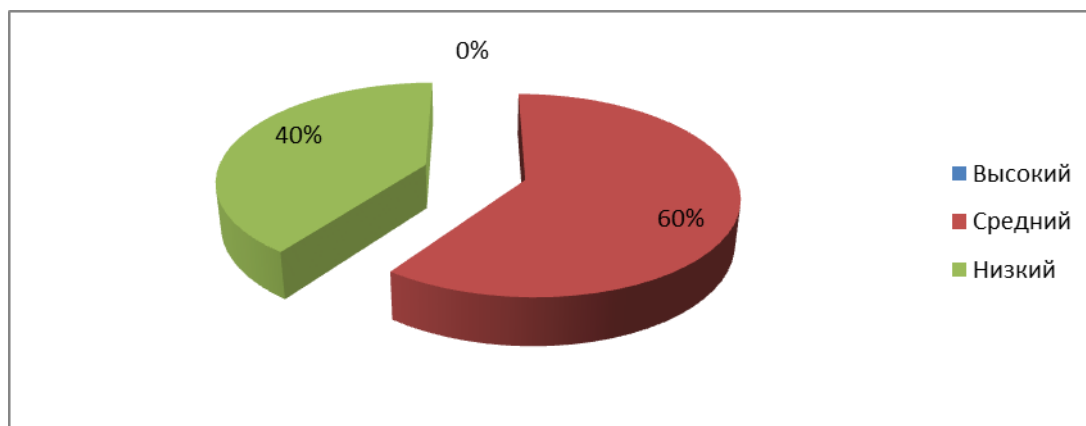


Рисунок 1. Сводные данные по освоению старшими дошкольниками связной речи в разных условиях пересказывания

Проведение констатирующего этапа эксперимента показало, что недостаточное овладение старшими дошкольниками связной речью подтверждается нарушением логики и последовательности в изложении литературного текста; употреблением одних и тех же типов связи (формально-сочинительной, цепной местоименной); преимущественным использованием простых синтаксических конструкций, в которых нарушается порядок слов; многочисленным присутствием элементов ситуативности, пауз, лишних движений; интонационной и лексической невыразительностью.

Организация формирующего эксперимента, основанного на работе с художественными произведениями, обеспечивает многовариантное применение речевых средств (половицы, метафорические загадки, фразеологические обороты, скороговорки, частушки).

Система работы над одним произведением включает 3 этапа, направленные на последовательное овладение взаимосвязанными действиями. Подготовительный этап работы способствует уточнению первоначального восприятия литературного материала, познанию смысла выразительных деталей текста, его концепта; выделению жанровых признаков произведения; овладению выразительным невербальным изображением отдельных эмоциональных состояний. Основной этап работы подводит к анализу стилистического и структурного оформления текста через материализованную форму и в плане громкой речи.

Ведущим приемом на данном этапе работы является пересказ от лица литературного героя, стимулирующий умственную активность в интерпретации литературного образа.

Последующая работа над произведением обеспечивает синтез ранее

воспринятой сюжетной композиции произведения и словесных средств изображения литературных образов, мобилизации впечатлений познания в процессе творческого воспроизведения литературного образца. Прием словесного рисования создает целостное восприятие текста. Дошкольники овладевают творческими умениями и навыками выразительного исполнения роли в игре драматизации, согласовывают речь с показываемыми движениями.

Среди форм и средств комплексной работы по развитию связной речи старшего дошкольника средствами художественной литературы можно выделить следующие:

- развивающая программа со старшими дошкольниками,
- психологическая поддержка воспитателей,
- родительские собрания,
- консультирование родителей.

По окончании экспериментальной реализации структурно - функциональной модели по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста был проведен контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного этапа исследования - экспериментальным путем проверить эффективность предложенных мероприятий, направленных на развитие у детей старшего дошкольного возраста связной речи средствами художественной литературы.

Полученные данные говорят о том, что I высокому (устойчивому) уровню развития связной речи соответствовало 3 (15%) детей.

Для 5 (25%) дошкольников этой группы характерно разноуровневое проявление критерия связной речи. Наряду с творческим воспроизведением литературного образца, сохранением смыслового единства структуры текста, иногда отмечается рассогласование слов в предложении. Такие пересказы определяют I высокий (неустойчивый) уровень развития связной речи.

Для 7 (35%) пересказов этой группы характерно разноуровневое проявление критериев связной речи. Наряду с раскрытием основного содержания структурных звеньев отмечается неадекватное построение синтаксических конструкций, глагольная лексика. Подобные пересказы определяют II достаточный (неустойчивый) уровень развития связной речи.

5 (25%) дошкольников было определено к III низкому уровню развития связной речи. Пересказы этого уровня отличаются неполнотой передачи содержания композиционных звеньев сказки. Дошкольники затрудняются самостоятельно продолжить начатое высказывание, обращаются за помощью к экспериментатору. Пересказ имеет вопросно-ответный характер, причем инициатором задаваемых вопросов является сам ребенок. Данное обстоятельство указывает на желание испытуемых воспроизвести воспринятый литературный материал, но слабое владение речевыми навыками препятствуют удовлетворению потребности детей.

Также, следует отметить, что в исследуемой группе детей на контрольном этапе получили следующие данные: использование слов в переносном смысле стало 60%, против 35% перед проведением эксперимента.

Из общего числа произнесенных слов существительных 7%, глаголов 7%, прилагательных 10%, наречий 6% из общего количества слов.

Из всего текста произносимого детьми данной группы во время обследования после проведения констатирующего эксперимента синонимы использовались 15%, антонимы 12%, гиперболы 10%, эпитеты 10%, метафоры 13%, сравнения 10% от всех слов.

Было отмечено, что увеличилось число детей, использующих слова в переносном смысле осознанно, 68% детей при просьбе повторить фразу иносказательно, без замедлений справились с поставленной задачей. Точность вхождения слов в переносном смысле поднялась с 10 % до 72%. Процент фраз с переносным значением вырос с 5 до 60%.

Из этого можно сделать заключение, что разработанная программа достаточно эффективная не только для внедрения в отдельно взятом детском саду, но и повсеместно. Ведь достигнут главный результат, к которому стремится методика ознакомления дошкольников с художественной литературой. Дошкольники усвоили основные правила и нормы общения в социальной среде, их речь стала более выразительной, развился словарь. При этом в условиях изначально высокой эгоцентричности, и закрытости изменениям у основной группы.

На рисунке 2 представим сводный результат уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

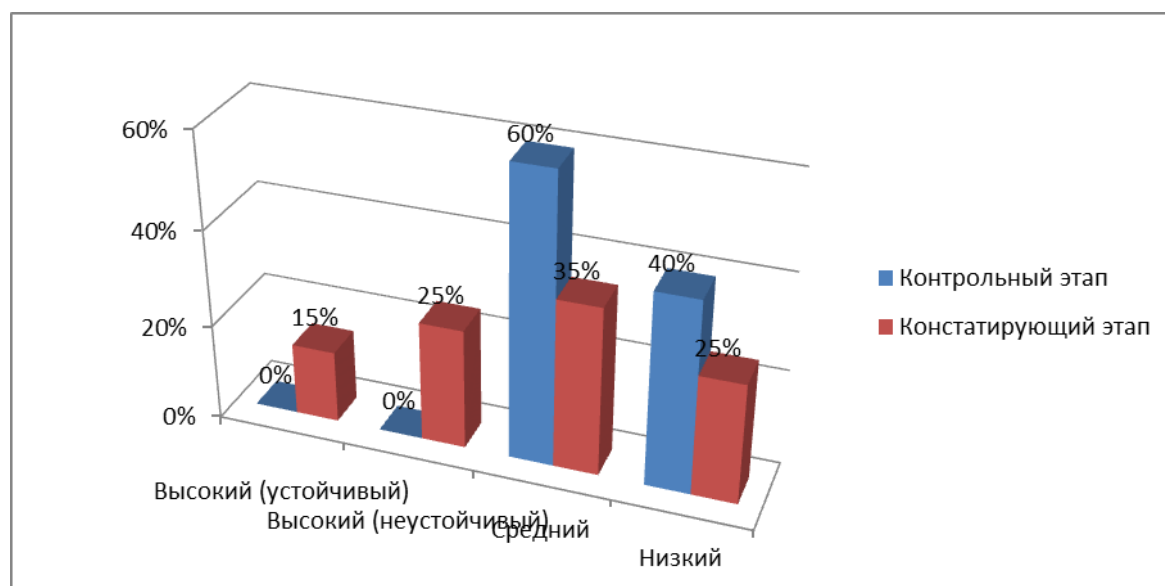


Рисунок 2. Сводные данные по освоению старшими дошкольниками связной речи в разных условиях пересказывания

На основании вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

1. Дошкольники экспериментальной группы ориентируются в композиционном строении текста, верно определяют границы каждого структурного звена: завязки событий в начале, кульминации в средней части, заключения. Дети сохраняют логику в процессе изложения содержания произведения, наполняют его личностным смыслом, не искажающего концепт подлинника; успешно проводят анализ воспринятого литературного материала.

2. Правильное понимание детьми обобщенного значения пословицы, фразеологических оборотов, метафорических образов способствует глубокому осознанию идеи литературного произведения; объективному анализу мотивов

поведения героев.

3. Творческое воспроизведение литературного произведения характеризуется продуктивным оформлением высказывания: построением собственной модели изложения; использованием разнообразных средств связи, типов предложений, образных выражений; эмоциональностью.

4. Наиболее заметная динамика речевого развития детей объясняется особенностями вариативного обучения пересказыванию, которые обеспечивают речевую активность детей на занятии; осмысленное воспроизведение литературного образца; осознанное использование авторских образных языковых средств; выражение собственных переживаний, мыслей в развернутых речевых высказываниях, обогащенных разнообразными лексическими и грамматическими категориями.

Успешность обучения в школе зависит от многих факторов. Важнейшим из них является задача развития связной речи детей, которую современная дошкольная педагогика и методика развития речи относят к числу приоритетных.

#### **Библиографический список**

1. Ницета Н.В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста / Н.В. Ницета. – СПб.: КАРО, 2010. – 168 с.
2. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Теории и технологии речевого развития детей дошкольного возраста»: сост. Н.И Левшина, Л.В. Градусова.– Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 124 с.

УДК 373.24

### **Ежкова Н.С., Лымарева М.В. Кроссвременное исследование интересов старших дошкольников в свободной самостоятельной деятельности**

**Crossvergence research of senior preschool children`s interests in free and independent activity**

**Ежкова Нина Сергеевна**

Тульский государственный педагогический университет  
им.Л.Н.Толстого, г. Тула

[egkovanc@mail.ru](mailto:egkovanc@mail.ru)

**Ezhkova Nina Sergeevna**

Tula State Pedagogical University  
of L.N.Tolstoi, Tula

**Лымарева Мария Викторовна**

Тульский государственный педагогический университет  
им.Л.Н.Толстого, г. Тула

[maria1601@inbox.ru](mailto:maria1601@inbox.ru)

**Lymareva Maria Victorovna**

Tula State Pedagogical University  
of L.N.Tolstoi, Tula

**Аннотация:** Сравнение интересов дошкольников в свободное время 1990 и 2015 гг. Ранжирование интересов по методике Р.С. Буре. На смену художественной деятельности пришли настольно-печатные игры и конструкторы. Современные дети шести лет творческим видам деятельности предпочитают занятия с готовыми материалами и игровыми атрибутами.

**Ключевые слова:** дошкольник, свободная самостоятельная деятельность, интересы

**Abstract:** Interest comparison of preschool children in a free time in 1990 and 2015. Ranking of interests according to the method of R. S. Bure. Printed games replace the artistic activities. Modern children of six years old prefer creative activities to prepared materials and game attributes.

**Keywords:** preschool, free independent activities, interests.

Новые стандарты государства ожидают от общества воспитания цельной личности, способной самостоятельно принимать решения и добиваться цели, приспосабливаться к меняющемуся миру. В дошкольных учреждениях «педагогический процесс строится исходя из видов деятельности», по деятельностному принципу оценивается результативность работы дошкольного учреждения. Современный ребенок старшего дошкольного возраста должен быть инициативным, самостоятельным, целеустремленным.

Для «становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий ребенка» согласно федеральному государственному стандарту дошкольного образования, старший дошкольник должен иметь в собственном распоряжении сорок процентов времени. Это время предоставляет ребенку возможность самостоятельной реализации себя во всех видах деятельности: игровой, изобразительной, художественно-речевой, музыкальной, трудовой, конструировании, ручном труде. Однако часто отведенное для самореализации свободное время дети проводят неорганизованно и не продуктивно. В связи с этим возрос научный интерес педагогов и теоретиков к организации досуга и эффективного времяпрепровождения дошкольников. С этой целью разработано немало эффективных программ, направленных на:

- развитие саморегуляции, (Тарасов М. А.) способствующей эффективному взаимодействию со сверстниками в свободное время и повышению уровня целенаправленности самостоятельной деятельности дошкольников;

- обогащение базовых умений, призванных пробудить интерес к разным видам деятельности;

- развитие нестандартного, творческого воображения (Ратушная С.В), способствующего повышению уровня содержательности и результативности самостоятельной продуктивной деятельности дошкольника;

- воспитание культуры досуга (И.Ю. Исаева), призванное активизировать интерес к разным видам деятельности;

- организацию предметно-развивающей среды (Е.О. Смирнова), обеспечивающей возможность для полноценной двигательной, игровой, исследовательской, и других видов деятельности;

- обучение дошкольника эффективной организации свободного времени (Н.С. Ежкова).

Результаты реализации вышеперечисленных программ, предметом

которых были самостоятельность, базовые навыки, креативность, саморегуляция т.д., обнаруживали преобразование самостоятельной деятельности в свободное время старших дошкольников: дети демонстрировали больше проявлений инициативности, усидчивости, разнообразия способов действий и результативности.

Однако первыми учеными, которые целенаправленно изучали особенности и условия самостоятельной организации ребенком свободного времени, были И.Ю. Исаева, Н.С. Кривова и Н.С. Ежкова. Именно эти ученые сформулировали понятия «свободное время» и «свободная самостоятельная деятельность», разработали диагностическую программу изучения свободной самостоятельной деятельности старших дошкольников.

Впервые диагностическая программа Н.С. Кривовой, Н.С. Ежковой была разработана, апробирована и осуществлена в 1990 году. В программу изучения свободной самостоятельной деятельности входили: анализ предметно-развивающей среды, хронометрированное наблюдение, ранжирование выбора вида деятельности детей (Р.С. Буре) и др. Вторично исследование по данной диагностической программе было осуществлено в 2015 году. С целью выявления особенностей свободной самостоятельной старших дошкольников, в частности, изменений в предпочтениях детьми видов деятельности, был проведен кроссвременной анализ данных, полученных с двадцатипятилетним интервалом по методике Р.С. Буре – ранжирование выбора вида деятельности.

Для выявления интересов старших дошкольников в течение трех месяцев проводилось систематическое наблюдение за самостоятельной деятельностью детей в свободное время. В первом исследовании по ранжированию интереса к различным видам деятельности приняло участие 116 детей 5,5-6,5 лет. Всего проведено 97 наблюдений: 40 наблюдений в первую половину дня и 57 во вторую половину дня. В процессе наблюдений фиксировался выбор деятельности каждым ребёнком. Результаты наблюдения дают основание говорить о наличии у детей интересов к разным видам деятельности. В то же время были обнаружены предпочитаемые виды деятельности, нечасто выбираемые детьми и практически не используемые детьми в свободное время. По количеству сделанных выборов они распределились следующим образом (данные представлены в таблице 1).

Таблица 1. Выбор видов деятельности старшими дошкольниками в свободное время (1990 г.)

Виды деятельности <sup>1</sup>	Количество выборов
Игровая деятельность (настольные, режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные игры)	840
Изобразительная деятельность	401
Конструирование	263
Ручной труд (лепка, аппликации, изготовление поделок)	110

<sup>1</sup> Приведены результаты исследования по видам деятельности, перечисленным в ФГОС от 17 октября 2013 года. Дифференциация видов деятельности, используемая в 1990 году, была несколько шире.

Художественно-речевая деятельность (рассматривание книг, альбомов, рассказывание сказок, рассказов и т.д.)	67
Двигательная деятельность (с мячом, обручем, скакалками и др.)	66
Музыкальная деятельность (исполнение песен, танцев, игра на детских музыкальных инструментах и др.)	12

По результатам исследования 1990 года, у детей преобладали интересы к сюжетно-ролевым играм, рисованию, конструированию. Меньше интереса старшие дошкольники проявляли к ручному труду, очень незначительное количество выборов самостоятельной двигательной деятельности, художественно-речевой, музыкальной деятельности.

В 2015 году в эксперименте приняло участие 75 человек, возрастом 5,5-6,5 лет. Всего проведено 65 наблюдений: 43 наблюдений в первую половину дня и 22 во вторую половину дня. В процессе наблюдений фиксировался выбор деятельности каждым ребёнком. Полученные результаты наблюдения обнаружили предпочитаемые виды деятельности, нечасто выбираемые детьми и практически не используемые детьми в свободное время. Они были распределены по количеству сделанных выборов следующим образом (данные представлены в таблице 2).

Таблица 2. Выбор видов деятельности старшими дошкольниками в свободное время (2015 г.)

Виды деятельности	Количество выборов
Игровая деятельность (настольные и настольно-печатные игры, дидактические, сюжетно-ролевые игры и др.)	582
Конструирование	336
Двигательная деятельность (с мячом, обручем, скакалками и др.)	232
Изобразительная деятельность	64
Художественно-речевая деятельность (рассматривание книг, альбомов, рассказывание сказок, рассказов, театрализованные игры)	56
Ручной труд (аппликация, лепка, изготовление поделок, оригами)	20
Музыкальная деятельность (исполнение песен, танцев, игра на детских музыкальных инструментах и др.)	8

Современные дети в свободное время чаще всего выбирают разного вида настольные игры и сюжетно-ролевые игры. На втором месте предпочтения у старших дошкольников конструирование из крупных и мелких блоков, деревянных и пластмассовых. На третьем месте по частоте выбора видов



деятельности стоит двигательная деятельность, которую дети обычно организуют во время прогулки. Реже в свободное время воспитанники проявляют интерес к изобразительной, художественно-речевой деятельности. Трудовой и музыкальной деятельностью дошкольники предпочитают заниматься, только если она организована воспитателем.

Отмечена тенденция у современных дошкольников выбирать виды деятельности, для которых имеются «готовые» материалы: настольные игры, машинки, куклы, разного размера конструкторы, атрибуты для конкретной сюжетно-ролевой игры («кухня», «больница», «парикмахер» и т.д.). Лишь около 30 процентов выборов отражали стремление детей создать или изобразить что-то новое, воплотить собственную идею, неповторимый сюжет.

Кросс-временной анализ данных, полученных с двадцатипятилетним интервалом, позволяет выявить основные изменения, произошедшие в свободной самостоятельной деятельности старших дошкольников. При сравнении результатов двух исследований выяснилось, что игровая деятельность сохранила лидирующее место среди предпочитаемых видов деятельности старших дошкольников. Возросли ранговые позиции конструирования и двигательной деятельности. Практически не изменились ранговые позиции интереса дошкольников к музыкальной и художественно-речевой деятельности. Заметное снижение интереса наблюдается в отношении изобразительной деятельности и ручного труда.

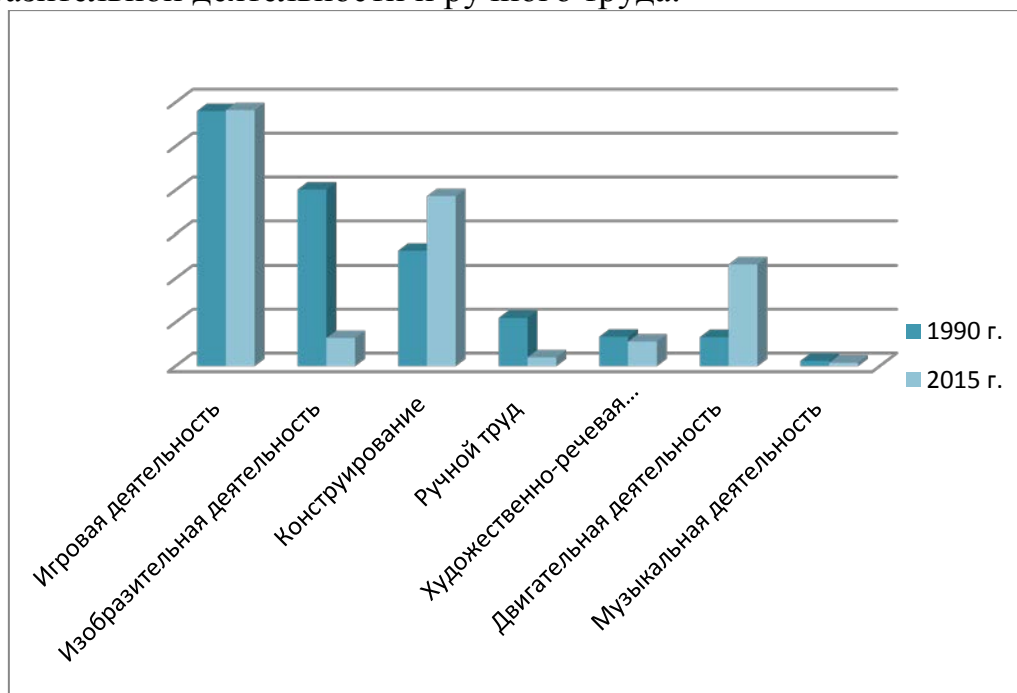


Рисунок 1. Сравнение интересов старших дошкольников к разным видам деятельности в 1990 и 2015 году.

Сравнение данных исследований 1990 и 2015 г позволяет сделать вывод, что у дошкольников значительно снизился интерес к творческим видам деятельности (рисование, лепка, аппликации, изготовление поделок). В девяностых почти каждый ребенок пяти-шести лет считал себя художником. В наше время обилия различных доступных средств и техник изобразительного искусства дошкольники и не думают воплотить свои воображаемые образы на

бумаге или при помощи пластилина, бросового материала. На вопрос: «Нечем заняться? А почему бы тебе не порисовать?» дети отвечают: «А что нарисовать? У меня только пони хорошо получаются» или «Ну, можно, но это трудно. Надо искать бумагу, думать».

Одной из причин снижения интереса к продуктивным, творческим видам деятельности, на наш взгляд, является изменение качества предметно-игровой среды и личного примера педагога. Когда дети были свидетелями изготовления воспитателем самодельных игрушек, стимульного и наглядного материала, их интерес к художественной деятельности и ручному труду возникал намного чаще. В настоящее время детей окружают изготовленные на производстве игрушки, готовые атрибуты для сюжетно-ролевых игр, а педагог располагает возможностями предоставить новый материал в распечатанном виде или на экране проектора.

Таким образом, кроссвременное исследование интересов старших дошкольников показывает, что предпочтение видов свободной самостоятельной деятельности значительно изменилось. Неисследованными остаются причины и последствия снижения интереса детей пяти-шести лет к самостоятельной изобразительной деятельности и ручному труду.

### **Библиографический список**

1. Бочарова, Н. И. Организация досуга детей в семье : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н. И. Бочарова, О. Г. Тихонова. - М. : AcademiA, 2001. - 203с.
2. Буре, Р.С. Дошкольник и труд: теория и методика трудового воспитания : учеб.-метод. пособие / Р.С. Буре. - СПб. : Детство-Пресс, 2004. - 139 с.
3. Ежкова, Н.С. Руководство самостоятельной деятельностью старших дошкольников. /Н.С. Ежкова. – СПб: Изд-во Детство-Пресс, 2015. - 144 с.
4. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип / Г.А. Урунтаева - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

УДК 373. 2

## **Жукова Д.В. Условия адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста к ДОО**

**Adaptation somatic conditions weakened young children to preschool**

**Жукова Дарья Владимировна**

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого, г. Тула  
[zhukovaDV@mail.ru](mailto:zhukovaDV@mail.ru)

**Zhukova Daria Vladimirovna**

Tula State Pedagogical University. Leo Tolstoy, Tula

**Аннотация:** В статье анализируются вопросы социально-психологической адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста. Выделены особенности индивидуального развития соматически ослабленных детей раннего возраста. Данные исследования показывают, что на процесс социально психологической адаптации детей раннего возраста

влияет группа здоровья ребенка. Определены психолого-педагогические условия оптимизации процесса социально-психологической адаптации к ДОО.

**Ключевые слова:** адаптация, социально-психологическая адаптация, дошкольная образовательная организация, условия социально-психологической адаптации.

**Abstract:** The article considers the issues of socio-psychological adaptation of somatic debilitated infants. The features of the individual development of somatic debilitated infants. These studies show that the process of social and psychological adaptation of young children affects the child's health group. Determined psycho-pedagogical conditions of optimization of the process of social and psychological adaptation to the preschool educational organization

**Keywords:** adaptation, social and psychological adaptation, preschool educational organization, the conditions of social and psychological adaptation.

Дошкольная образовательная организация является первой ступенью в мир общественных отношений. Выходя за рамки семьи, ребенок приобретает бесценный опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми, овладевает новыми социальными ролями, расширяет свои представления об окружающем его мире. Детский сад дает возможность приобрести не только определенные знания, умения и навыки, но также оказывает влияние на становление личности детей. Именно в дошкольном возрасте ребенок приобретает опыт, который становится фундаментом его успешной социально-психологической адаптации.

С приходом ребенка раннего возраста в дошкольную образовательную организацию его жизнь существенным образом меняется: отсутствие родителей или других близких взрослых, строгий режим дня, новые требования к поведению, новое помещение, постоянный контакт со сверстниками и взрослыми, другой стиль общения. Поступление в дошкольную организацию – новый период в жизни ребенка, который сопровождается тяжелыми переживаниями, влекущие за собой изменениями поведенческих реакций.

Концептуальные основы проблемы адаптации были рассмотрены в трудах отечественных ученых А.Н. Леонтьева, Л.С. Выгодского, Л.С. Рубинштейна, А.А. Реана. Проблема адаптации детей дошкольного возраста была проанализирована в исследованиях И. М. Аксариной, Л.Н. Павловой, К.Л. Печеры, Л.В. Белкиной, Т.В. Костяк. Исследователи считают адаптацию как важное условие психического развития личности, его социализации и индивидуализации.

Впервые термин «адаптация» был введен в XIX веке немецким физиологом Аубертом Х. и первоначально данный термин употреблялся в рамках биологической науки для обозначения приспособления функций организма, его организмов и клеток к условиям среды [1, с.9].

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к его условиям. В педагогической энциклопедии дается следующие определение: «Адаптация - (от лат. *adaptatio* – приспособление, прилаживание) способность организма приспособливаться к различным условиям внешней среды. В основе адаптации лежат реакции организма, направленные на сохранение постоянства его внутренней среды. Адаптация обеспечивает нормальное развитие, оптимальную работоспособность и максимальную продолжительность жизни

организма в различных условиях окружающей среды» [2, с.14].

Социально-психологическую адаптацию в науке определяют как, приспособление человека, к определенным социальным нормам, условиям, с учетом личностных, индивидуальных качеств, особенностей психики.

В своих трудах Е.С. Кузьмин, В.Е. Семёнова рассматривают социально-психологическую адаптацию, как взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к оптимальному соотношению целей и ценностей личности и группы. В ходе социально-психологической адаптации реализуются потребности, интересы и стремления личности, раскрывается и развивается её индивидуальность, личность входит в новое социальное окружение, становится полноправным членом коллектива, самоутверждается [3, с.18].

Особую остроту проблеме социально-психологической адаптации детей раннего возраста придает состояние здоровья детской популяции, тесно связанное с особенностями и возможностями успешной адаптации к условиям окружающего мира. В последнее время среди детей, поступающих в дошкольную образовательную организацию, все чаще встречаются дети, имеющие различные соматические заболевания. Вопрос адаптации детей раннего возраста, данной категории детей, к условиям дошкольной образовательной организации является одним из самых важных, поскольку поступление ребенка в детский сад и адаптация к нему может послужить основным препятствием к сохранению здоровья ребенка.

В современных условиях возрос научный и практический интерес к проблеме социально-психологической адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста. Это связано, с одной стороны, с расширяющейся сетью дошкольных образовательных организаций. С другой стороны, объясняется проблемой высокой заболеваемости детей. В настоящее время количество детей, имеющих хронические соматические заболевания, с каждым годом увеличивается. В условиях современной природно-социальной и экологической ситуации проблема сохранения здоровья детей приобретает глобальный характер.

Соматически ослабленные дети одна из распространенных групп в дошкольной образовательной организации, что, очевидно, связано с интенсивным воздействием ряда неблагоприятных факторов, прежде всего экологических и социально-экономических.

Социально-психологическая адаптация детей, осложненная наличием соматического заболевания, представляет одну из самых острых проблем современного общества. От того, как будет проходить адаптация ребенка к дошкольной образовательной организации, зависит его физическое и психическое развитие, поэтому важно создать благоприятные условия для комфортного пребывания в детском саду. Поступление ребёнка в дошкольную образовательную организацию вызывает, как правило, значительные трудности. Ребёнок в семье привыкает к определённому режиму, у него формируются определённые взаимоотношения с родителями другими взрослыми, появляется привязанность к ним. Одним из переломных моментов является его переход ребенка из условий семьи в дошкольную образовательную организацию. Специфика адаптационного периода соматически ослабленных детей может

определяться их особой социальной ситуацией развития, характеризующейся ограничением двигательной и познавательной активности, прерывистостью социальных отношений вне семьи.

Целью констатирующего этапа исследования стало, выявление особенностей социально-психологической адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации.

Исследование проводилось на базе МДОУ «ЦО № 15» в городе Тула. В исследовании приняли участие 25 детей раннего возраста (от 1 г. 9 мес. - до 2-х лет 9 мес.; 16 мальчиков и 9 девочек). Изучение карт здоровья детей, позволило составить мнение о физическом состоянии каждого ребенка, выявить определенные заболевания и учитывать полученные данные в ходе построения дальнейшей работы. Наше исследование показало, что из 25 детей поступивших в дошкольную образовательную организацию 52% (13 детей) имели I группу здоровья, 44% (11 детей) имели II группу здоровья, 4% (1 ребенок) имел III группу здоровья. Наблюдения и анализ поведения соматически ослабленных детей раннего возраста в I младшей группе детского сада позволили выявить этапы привыкания ребенка к ДОО, которые в большинстве случаев проходят все дети, пришедшие в детский сад, но их продолжительность у всех детей разная. По результатам адаптационных листов детей мы отнесли детей к трем разным группам – легкой, средней и тяжелой степени адаптации.

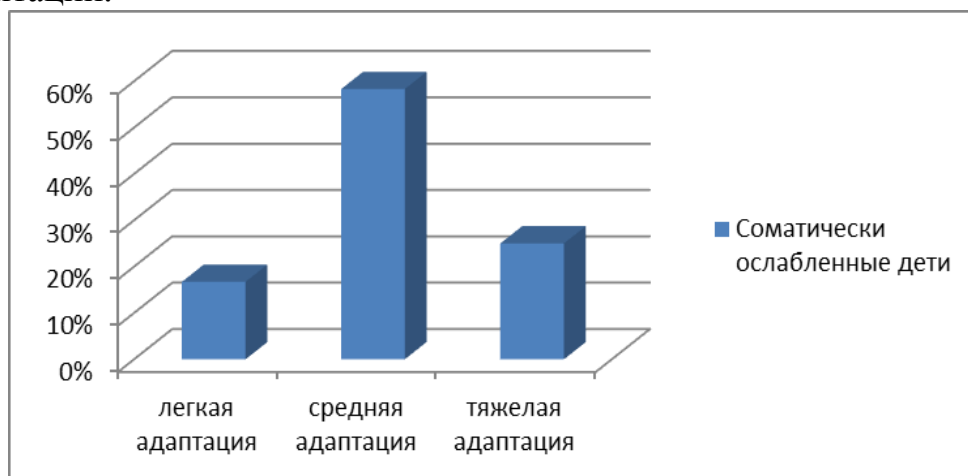


Рисунок 1. Группы адаптации

В нашем исследовании мы поставили цель определить условия социально-психологической адаптации соматически ослабленных детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации. В философском энциклопедическом словаре понятие «условие», определяется как то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. В психологии понятие «условие», представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечный результат [4].

Педагогические условия - совокупность мер педагогического процесса

[5]. Психолого-педагогические условия - это одна из сторон закономерности воспитательного (образовательного, учебного и т.п.) процесса

Нами были выделены следующие психолого-педагогические условия социально-психологической адаптации соматически ослабленных детей к ДОО:

1. Организация образовательной деятельности.
2. Включенность в различные виды деятельности.
3. Создание эмоционального фона.

Переход ребенка из одних условий существования в другие сложен всегда, а в наше время он значительно затруднен дополнительными вызывающими стресс факторами. Нестабильность и динамичность современной жизни требуют быстрого и адекватного реагирования. Однако адаптационные возможности соматически ослабленного ребенка, особенно раннего возраста, ограничены, поэтому резкий, неподготовленный переход его в новую социальную ситуацию зачастую приводит к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизического развития, осложнению здоровья.

#### **Библиографический список**

1. Нигматов З.Г. Сущностно - содержательная характеристика понятия «адаптация» // Вестник ТГГПУ. 2007. № 2 - 3 (9 - 10).
2. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: т.1 (А-Л) / под ред. В. Г. Панова. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 790 с.
3. Буре Р.Н. Социальное развитие ребенка / Под ред. О.Л. Зверевой. – М.: Просвещение, 1994. – 226 с.
4. Немов Р.С. Психология: словарь – справочник / Р.С. Немов: в 2 ч.-М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008.-Ч.2.-352 с.
5. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис...д-ра пед. наук. – Челябинск, 2003.-403 с.

## **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 378.1

**Гусев И.В. Контроль управления персоналом как приоритетная функция профессиональной образовательной организации**

**Control of personnel management as a priority function of professional educational organizations**

**Гусев Иван Валерьевич**

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»

[mother\\_89@mail.ru](mailto:mother_89@mail.ru)

**Аннотация.** Актуальная во времени трансформация функций управления персоналом выдвинула на приоритетный план проблему его социализации к факторам функционирования социально-экономических систем, вызвав, в том числе, интерес ученых к функции контроля. Автором предпринята попытка раскрыть сущность функции контроля управления персоналом в условиях современной профессиональной образовательной организации и вскрыть ее содержание в пространстве новых образовательных ориентиров и требованиям к новым требованиям образовательным социально-экономическим системам.

**Abstract.** Demand the transformation of HR functions has brought to the forefront the problem of its adaptation to conditions of functioning of the organization, causing, in particular, the interest of scientists to control functions. The author attempts to reveal the nature of controlling function of management personnel in the conditions of modern professional educational organizations, and to open its contents in the space of new educational guidelines and requirements to the new requirements of educational social and economic systems.

**Ключевые слова:** функция контроля, управление персоналом, профессиональная образовательная организация.

**Keywords:** control, management of staff, professional educational organization.

В транзитивном российском социуме наметились тенденции исхода из того системного упадка. Эти векторы коммуницируют, прежде всего, с влиянием национальной координации социально-экономических трансформаций и реализаций рыночных преобразований. Эти противоречивые векторы преобразования выполняют необходимым теоретический разбор принципов управления образовательной системой в транзитивных условиях и, в частности, контроля как одной из приоритетных функций этого менеджмента.

**Контроль** как функция менеджмента в образовательной организации предстает как модификация управленческого контроля, владеющего крепкими ценностями в свойстве управленческой категории.

**Управленческий контроль** - это одно из многогранных картин общественной функций. Он содержит разношерстные орбиты образовательной действительности и считает характерное выражение в рамках прочих общественных операций [4, с.11].

В духе своей универсальности контроль предстает как необходимая составная часть любой высокоорганизованной деятельности, поддержания управленческого порядка, обеспечения безопасности общества и т.п.

Но особое значение он имеет в менеджменте образовательной системой, так как именно в ней происходит воспроизводство субъектов управленческого процесса, т. е. в пространстве образовательной орбиты реализуется социальная политика государства, социальные и гражданские права человека.

Специфика образовательной орбиты определяется деятельностью людей (являющейся интегративной стороной, свойством, конституирующим её становление), направленной на удовлетворение данной общественной потребности, социальными отношениями, возникающими в её ходе и социальными субъектами данной деятельности и отношений.

При этом в духе разнообразия социально-экономических, политических и

культурных условий, проблема контроля в управлении образовательной системой имеет ярко выраженную региональную специфику.

Концепция управленческого контроля как самостоятельное направление транзитивных исследований была обоснована и сформулирована Ф. Знанецким, Г. Тардом, У. Томасом и др. [5, с. 116].

Значительное развитие эта теория получила в системно-функциональной школе в американской социологии.

Благодаря многолетним усилиям исследователей, понятие «управленческий контроль» прочно вошло в категориальный аппарат современной теории управления, как правило, включается в лекционные курсы и учебные пособия и рассматривается в качестве перспективного направления управленческих исследований.

Проблема контроля, безусловно, привлекала внимание отечественных исследователей. В 70-80 гг. XX века появилось немало работ, в которых обстоятельно рассматривались различные виды управленческого контроля, подробно разбирались вопросы алгоритмы контрольной деятельности в различных сферах общественной жизни, а также в области управления образовательной системой (В.М. Горшенев, К.Е. Игошев, Д.Н. Корнеев, А.Я. Слива, Г.А. Соловьев, М.С. Студеникина, И.Б. Шахов, А.М. Яковлев и другие) [4, с.11].

В этих работах раскрыта специфика отдельных институтов и механизмов управленческого контроля, конкретных форм и методов их деятельности.

Авторы последовательно проводят мысль о необходимости раскрыть роль управленческого контроля в стабилизации обстановки в стране, ее возрождении и прогрессивном развитии. В ряде работ рассматриваются региональные и муниципальные аспекты контрольной деятельности.

Большой вклад в определение понятия образовательной орбиты, ее развитие, обобщение накопленного практического опыта управлением социальными процессами в обществе внесли Э.М. Андреев, Ю.Е. Волков, В.И. Герчиков, Л.Я. Дятченко В.Н. Иванов, Н.Ю. Корнеева, Н.И. Лапин и др. [3, с. 45].

В их работах изложены результаты изучения проблем управления образовательной системой, вопросы диагностики в системе управленческого управления, управленческого планирования и проектирования, предложены социальные технологии.

Масштабные исследования и тщательный разбор реальной образовательной ситуации и образовательной политики нашли отражение в монографиях В.И. Жукова, Г.В. Осипова, Н.М. Римашевской и других [2, с. 35].

Механизм *контроля*, как неотъемлемая составляющая управления человеческими ресурсами, представляет совокупность форм и методов, взаимосвязанных на уровне организации в единый, регулируемый трудовым законодательством и внутрикорпоративными нормами комплекс, позволяющий стабилизировать и поддерживать соответствие функционирования подконструкции управления персоналом стратегическим и оперативным целям организации с помощью процедур контроля [1, с. 45].

Проведенный нами разбор показал, многообразие описанных в



социально-экономической литературе хозяйственных механизмов контроля можно классифицировать в три основные группы, управленческий, организационный и социальный. Управленческий механизм включает мероприятия по работе с персоналом, прямо или косвенно воздействующие на результативность его работы, и функционирует только при наличии управленческого воздействия, внешнего прямого (директивный контроль со стороны менеджера) или внешнего косвенного (контроль предпосылок, влияющих на реализацию рабочих задач).

Составляющими организационного механизма контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации выступают процедуры и регламенты работы персонала, обеспечивающие его рациональную, результативную и надежную работу; их воздействие непрерывно. Социальный контроль представляет особый механизм поддержания организационного порядка и включает два главных элемента - нормы и санкции.

Основная задача механизма управленческого контроля - формирование условий для устойчивости организации как образовательной конструкции, сохранение образовательной стабильности и создание предпосылок для позитивных изменений.

На наш взгляд построение механизма контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации предполагает соблюдение ряда принципов, ключевыми из которых для управленческого контроля являются: принцип конструктивной обратной связи, принцип интеграции функции контроля и других функций управления персоналом и принцип соответствия контрольных усилий на стратегическом и оперативном уровнях управления персоналом профессиональной образовательной организации. Для организационного механизма наиболее важным является соблюдение следующих принципов:

- формального закрепления регламентов и процедур деятельности,
- разделения обязанностей по исполнению работ и их контролю и стимулирования сотрудников к исполнению регламентов и процедур деятельности.

В качестве принципов построения управленческого механизма автор предлагает использовать диалектическое единство интересов менеджера и исполнителя, социальную стабильность в коллективе и взаимодополнение норм и санкций

С нашей точки зрения ключевыми компонентами механизма контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации являются совокупность методов контроля, система организационно - распорядительных документов и регламентов, система корпоративных норм, регламентирующих действие механизма контроля и совокупность факторов, влияющих на его результативность.

Методы контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации подразделяются нами на документальные и фактические. К числу документальных методов контроля относятся технико - экономические расчеты, нормативная, формальная, логическая и встречная

проверка документов. В качестве наиболее часто используемых методов фактического контроля выделяются инвентаризация, экспертная оценка, наблюдение, контрольный эксперимент.

Для регламентации процесса формирования персонала нами были выделены девять этапов формирования персонала: 1) получение заявки на заполнение вакансии от подразделения, 2) разбор возможности и расчет предварительных затрат на выполнение кадровой заявки; 3) составление и разбор профиля требований к сотруднику, 4) определение и обоснование выбора источника привлечения персонала; 5) составление перечня потенциальных кандидатов с использованием бесконтактных методов отбора; 6) отбор кандидатов с использованием контактных и полуконтактных методов отбора, 7) прием на работу и заключение договора, 8) профессиональная адаптация и 9) социально - психологическая адаптация. Каждый этап формирования персонала был структурирован по объекту, источнику, параметрам, субъекту и методам контроля.

На наш взгляд ключевые черты изменения статуса контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации на фоне радикальных перемен в подходах к управлению организацией в целом заключаются в усилении роли контроля в управлении персоналом профессиональной образовательной организации как информационной поддержки и механизма предвидения и предотвращения нежелательных последствий, и использования благоприятных возможностей для подконструкции управления персоналом.

В качестве основных тенденций контроля в управления персоналом профессиональной образовательной организации нами выделены переход от жестких, регламентированных форм контроля текущей деятельности к контролю предпосылок и предвидению возможных отклонений, развитие форм контроля, основанных на информационной поддержке сотрудников, контроле их успешности, культивирование предпосылок для использования самоконтроля персонала.

Проведенное нами исследование подтвердило и дополнило теоретические представления об изменениях в данной организации управления. Контроль действительно становится более гибким, приобретает информирующий и поддерживающий характер. Для персонала становится все более ценной возможность самостоятельной работы и наличие конструктивной обратной связи с руководителем. При этом регламенты работы и стандарты рабочего поведения не воспринимаются сотрудниками как «ограничители» в работе, напротив, большинство признает их обязательными правилами игры, связывающими цели, обязанности и мотивы поведения персонала.

В ходе теоретико-методологического разбора нами была предложена методика контроля, под которой мы понимаем совокупность методов и приемов, с помощью которых возможно определять и поддерживать условия и методы поиска и предоставления необходимого организации персонала, проводить мониторинг соответствия уровня развития сотрудников стоящим перед ними задачам, а также в своевременно вносить коррективы в кадровую деятельность. Обосновывая необходимость проектирования методики контроля

в рамках двух его направлений регулярного контроля и единичного (экстренного) контроля, мы сформулировали пять последовательных этапов ее реализации: определение объекта и цели контроля в управление персоналом профессиональной образовательной организации, формирование областей результативности и перечня типичных признаков, характеризующих сбои в ней; выявление причин низкой результативности и определение объективных и субъективных факторов, влияющих на результативность контроля, определение содержательной структуры механизма контроля и разбор влияния полученных отклонений на конечные результаты и формулирование направлений корректировок. Нами была разработана модель контроля персонала в образовательной организации (Рис.1.).



Рисунок 1. Модель контроля управления персоналом профессиональной образовательной организации

В транзитивных аденддумах функцию контроля целесообразно считать одной из приоритетных в управлении, поскольку ее реализация способствует поддержанию конструкции управления персоналом в рамках организационных целей за счет постоянного мониторинга входящих человеческих ресурсов, кадровых бизнес-операций и результатов работы персонала.

Актуальность задач, решаемых в исследовании, подтверждена необходимостью разработки механизма и методики контроля, позволяющих поддерживать маневренность подконструкции управления человеческими ресурсами и способствовать успешной адаптации организации к внешним и внутренним условиям кадровой среды. Проведенное исследование функции контроля в управлении персоналом организации позволило получить следующие результаты.

В ходе разбора эволюции отношения к контролю и его роли в менеджменте организации уточнены и обоснованы четыре ключевых этапа, выразившиеся в формировании соответствующих научных направлений 1)

классической школы управления (научная организация труда и административный подход), 2) школы человеческих отношений; 3) кибернетического направления и 4) ситуационного направления. Основными сущностными характеристиками категории «контроль» являются стандарты, нормы или желаемые состояния объекта контроля, предпосылки для корректировки и реализации управленческих воздействий, процедуры и правила контроля, принимаемые его участниками, баланс объективных и субъективных данных о предмете контроля и ответственность за использование результатов контроля.

Согласно авторской аргументации, контроль - это систематический управленческий процесс, направленный на достижение и поддержание необходимого и достаточного для реализации организационных целей состояния объекта менеджмента и осуществляемый посредством усилий по предотвращению ошибочных действий и использованию благоприятных условий функционирования хозяйствующего субъекта.

Систематизация научных подходов к классификации видов и форм контроля показала, что наиболее часто используемыми классификационными признаками являются классификация по форме (аудит, структурно-функциональная форма), классификация по времени осуществления контрольных действий (предварительный, текущий, заключительный контроль) и по роли субъекта в процессе контроля (внешний и внутренний контроль/самоконтроль).

В ходе нашего исследования доказано, что современный руководитель должен быть оснащен необходимыми управленческими технологиями.

Модернизированное образовательное сообщество диктует от менеджера компетенции проектировать бизнес-план контроля конструкции управления персоналом, компетентно регламентировать работу профессиональной образовательной организации, в гармонии с законом передавать функции, вооружить образовательный процесс модернизированными образовательными траекториями. Такие управленческие алгоритмы исполнены в управленческой деятельности.

#### **Библиографический список**

1. Акоф Р.Л. Планирование в больших экономических системах. М.: Сов. Радио, 2015. -223с.
2. Герчикова И.Н Менеджмент Учебник для студентов экон специальностей вузов 3-е изд , перераб и доп - М ЮНИТИ, 201 - 501с.
3. Кибанов А Я Управление персоналом Регламентация труда. Учебное пособие для студентов / А Я Кибанов, Г.А Мамед-Заде, Т А. Родикна, Гос. ун-т упр , Под ред. А Я. Кибанова 3-е изд , перераб. и доп - М Экзамен, 2013 -478с.
4. Корнеев Д.Н. Практико—ориентированная подготовка студентов будущих менеджеров к профессиональной деятельности [Текст] / Д.Н. Корнеев монография/ Цицерон. Челябинск, 2013. – 200с.
5. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального профессионального образования для людей с ограниченными физическими возможностями / Н.Ю. Корнеева // Специальное образование. Екатеринбург. УГПУ, 2012. № 1. С. 64—71.

**Жидкова О.Ф. Оптимизация системы управления образовательными организациями профессионального образования в контексте метода функционального моделирования**

**Optimization of the system of management of educational organizations of professional education through the implementation of the method of functional modeling**

**Жидкова Ольга Фаритовна**

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»  
[mother\\_89@mail.ru](mailto:mother_89@mail.ru)

**Zhidkova Olga Faritovna**

Chelyabinsk state pedagogical University

**Аннотация.** В статье автор предпринял попытку осуществить анализ эффективности опыта оптимизации системы управления образовательными организациями профессионального образования в зарубежной действительности и осуществить трансляцию выявленных технологий оптимизации в условиях российского образовательного пространства.

**Abstract.** In the article the author attempted to carry out the efficiency analysis to optimize the system of management of educational organizations of professional education in foreign fact, and to broadcast the identified optimization technologies in the Russian educational space.

**Ключевые слова:** оптимизация системы управления, профессиональная образовательная организация, методы функционального моделирования.

**Keywords:** optimization of management system, professional educational organization, methods of functional modeling.

Становление рыночных отношений и формирование гражданского общества поставили сферу образования в новые условия функционирования. Первоначально эти условия развивались как последовательное усиление роли общественной составляющей в управлении образованием, выразившейся прежде всего в углублении автономии образовательных организаций профессионального образования.

Предполагалось, что роль государства в управлении системой образования должна снижаться, а его функции передаваться общественным институтам и самим образовательным организациям профессионального образования.

Декларированная цель модернизации образования в среднесрочной перспективе представлена как обеспечение конкурентоспособности России на мировом уровне путем повышения ориентации системы образования на рынок труда, перехода на нормативное финансирование, создание и развитие новых форм образовательных организаций профессионального образования и различных форм их взаимодействия.

Для достижения поставленной цели в сфере управления образованием предусматривается:

- внедрение моделей интегрированных образовательных организаций

профессионального образования, реализующих образовательные программы различных уровней образования;

- внедрение механизмов взаимодействия организаций профессионального образования и работодателей;

- выделение в системе высшего профессионального образования общенациональных университетов и системообразующих вузов;

- внедрение моделей государственно-общественного управления образовательным организациям профессионального образования;

- повышение эффективности институционального управления при изменении организационно-правовых форм деятельности учебных заведений;

- организация сетевого взаимодействия образовательных организаций профессионального образования;

- оптимизация системы управления образованием на основе эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в рамках единого образовательного пространства [1, с.131].

Цель данной работы состоит в разработке путей оптимизации управления образовательной организацией профессионального образования в период его модернизации на основе методов функционального моделирования.

Проблемы оптимизации управления образованием остаются актуальными на протяжении многих лет. В последние годы они приобрели особое значение в условиях разветвления процессов реформирования и модернизации образования: законодательного закрепления полномочий в этой сфере деятельности за различными уровнями управления, включения России в Болонский процесс и перехода к многоуровневому образованию, разработки образовательных стандартов нового поколения, перехода на Единый государственный экзамен, нормативное финансирование и др.

Общие проблемы управления образованием были широко исследованы в работах П.Ф. Анисимова, А.А. Воронина, Е.Н. Жильцова, В.М. Зуева, Т.Л. Клячко, Я.И. Кузьмина, И.А. Рождественской, В.Л. Тамбовцева, А.В. Федотова, В.В. Чекмарева и других авторов [2, с.37].

Проблемы оптимизации управления образовательными организациями профессионального образования различных уровней образования исследованы в работах А.И. Адамского, Е.Н. Богачева, И.В. Ишиной, А.К. Ключева, В.Ж. Куклина, Е.Н. Соболевой, Н.Л. Титовой и других авторов [3, с.89].

Авторами показаны роль и значение нормативного финансирования образовательных организаций профессионального образования, организации многоканального финансирования и хозрасчетных отношений внутри образовательных организаций профессионального образования, оценены различные подходы к управлению качеством образовательного процесса и оценке экономической устойчивости образовательных организаций профессионального образования и их система управления.

Под *системой управления* принято понимать совокупность звеньев, осуществляющих управление и связей между ними. Это совокупность действий необходимых для согласования совместной деятельности людей. По мнению авторов учебников по менеджменту О. С. Виханского и А. И.

Наумова система управления компании – это «совокупность активных социальных и пассивных технических субъектов, и объектов, которые реализуют управление в рамках существующей организационной структуры и культуры». Основная функция управления – практическая реализация [4, с.11].

**Оптимизация управления** – это процесс поиска и принятия оптимальных решений.

*Задачи оптимального управления:*

– оптимизация конечного состояния объекта управления. Исследуется и оптимизируется конечное состояние объекта, каким «путем» объект пришел в это состояние не учитывается. Задачи этого типа получили распространение в системах организационного и социально-экономического управления. Например, задача планирования выпуска продукции. Решаются такие задачи с использованием методов математического программирования (метода исследования операций).

– оптимизация динамики (переходного процесса) состояния объекта управления. Рассматривается траектория переходного процесса, а конечный результат не представляет интереса. Эти задачи наиболее применимы в технике и при управлении технологическими процессами. Решаются на основе вариационного исчисления, таких методов, как принцип максимума Понтрягина, Беллмана и др.

*Основная цель оптимизации* - повышение эффективности деятельности организации и получение большей прибыли. Цели оптимизации зависят от особенностей ее объекта и предмета. *Объект* - организация, *предмет* - та часть системы организации, которая нуждается в оптимизации, как правило, это система управления, финансовая деятельность, управление персоналом и информационная система менеджмента [5, с.211].

Проведенные за рубежом исследования показали, что до настоящего времени не разработано подходов к оценке соответствия моделей управления целям и задачам реформирования образования. Полученные результаты не позволили выделить преимуществ тех или иных моделей и рекомендовать их к распространению. Судя по тому, что разные страны вынуждены решать, в общем, одинаковые задачи в реформировании образования, управление для этого не является определяющим фактором.

Западные страны постепенно сошлись во мнении, что основной моделью является „классическое" управление по целям, поскольку все модели управления так или иначе имеют в своей основе определение целей, различающихся масштабом, временными рамками и другими отличительными признаками. Получивший распространение проектный подход к выполнению различных мероприятий в сфере образования также основан на постановке целей, определении задач, решение которых обеспечивает достижение поставленных целей, и выполнении мероприятий по внедрению в жизнь полученных результатов.

Анализ зарубежного опыта показывает, что большинство стран осуществляют оптимизацию управления образовательной организацией профессионального образования по следующим основным направлениям:

- расширение круга субъектов, привлекаемых к участию в управлении

образовательной организацией профессионального образования;

- использование конкурсных начал в управлении образовательной организацией профессионального образования;

- изменение механизмов финансирования, связывание объемов с производительностью и научным потенциалом образовательной организацией профессионального образования;

- развитие вузовской автономии: предоставление структурной независимости, возможности определения внутренней структуры вуза;

Разработанные в западных странах подходы к позиционированию различных моделей управления образовательной организацией профессионального образования основаны на определении степени представления в них трех основных характеристик:

- государства в лице органов управления образовательной организацией профессионального образования;

- руководства образовательных организаций профессионального образования;

- включенности образовательной организацией профессионального образования в рыночные отношения.

Значения указанных характеристик осуществляется на уровне экспертных оценок. Подход позволяет сопоставлять между собой модели управления разных стран, но не решает задач их оценки и выбора наилучшей.

Опыт оптимизации управления образованием в России показал, что независимо от исторического этапа в рамках этой работы решаются практически одни и те же задачи, направленные на то, чтобы средствами управления изменить характеристики системы образования и результаты ее деятельности:

- повысить качество подготовки на всех уровнях образования;

- усовершенствовать структуру подготовки по уровням и специальностям в соответствии с потребностями народного хозяйства и экономики;

- рационализировать использование ресурсов, предоставляемых образованию государством;

- развивать самостоятельность и инициативу образовательных организаций профессионального образования при одновременном (на некоторых этапах — при преимущественном) усилении централизованного управления.

Результаты этой работы, представленные в оценках состояния системы образования, свидетельствуют о снижении качества, отрыве структуры подготовки от потребностей экономики, нерациональном расходовании ресурсов, усилении централизации в управлении. Следовательно, поставленные цели и задачи неверно интерпретируются и реализуются, что требует применения иных методов для их решения.

Одним из возможных вариантов разработки решений является моделирование процессов реформирования образования и управления им.

Следует отметить, что потребности экономики в подготовленных специалистах определялись и продолжают определяться самой системой образования, а в настоящее время — самими образовательными организациями



профессионального образования, и проблема эта на системном уровне практически не решается. нение методологии функционального моделирования для решения некоторых проблем модернизации образования показало возможность:

- определения содержания процессов, реализация которых необходима для достижения требуемого результата;
- определения требований к перечню решений, которые необходимо принимать для обеспечения реализации процессов;
- оценки потребности в ресурсном обеспечении процессов, направленных на получение необходимого результата.

Управление образовательной организацией профессионального образования может быть представлено в виде процесса взаимодействия органа управления и образовательной организацией профессионального образования. Теоретическая модель такого процесса построена с использованием методов функционального моделирования.

Моделирование показало, что орган управления образованием обязан определять:

- цели и задачи функционирования образовательного учреждения;
- условия осуществления образовательным учреждением различных видов деятельности, соответствующих целям, задачам и условиям функционирования системы образования;
- механизмы ресурсного обеспечения функционирования образовательного учреждения, а также аналогичные параметры для своего собственного функционирования.

Моделирование создания в системе образования новых форм образовательных организаций профессионального образования позволило:

- определить решения, которые должны приниматься управлением для обеспечения функционирования системы образования в измененных условиях;
- оценить потребности в ресурсном обеспечении реализации процессов взаимодействия образовательных организаций профессионального образования;
- разработать подходы к формированию организационной структуры управления.

Моделирование также показало, что каких-либо изменений управление образованием при создании новых форм образовательных организаций профессионального образования не претерпевает. Это не позволяет говорить о том, что реализация данной меры приведет к оптимизации управления образованием.

Для оценки состояния системы образования следует применять показатели:

- доступности образования, определяемой соотношением числа мест для обучения и числа граждан, имеющих право или обязанных на этих местах обучаться;
- эффективности профессионального образования, оцениваемой через связь с рынком труда, определяемой соотношением числа лиц, закончивших обучение на определенном уровне профессионального образования и

получивших направление на работу (формализованный спрос на подготовленных специалистов), и числа лиц, поступивших на обучение на данный уровень образования и закончивших обучение к времени оценки.

Оценка качества образования была и остается серьезной проблемой, в том числе управленческой, требующей решения.

Моделирование создания образовательной организацией профессионального образования показало, что за счет данного действия доступность образования не возрастает. Повышение качества образования, предусмотренное в качестве основной характеристики данного вида учреждения, без реализации дополнительных, не предусмотренных пока мероприятий, не достигается. Управление образованием при этом усложняется, но только количественно, поскольку из принятых решений неясно, как именно должны измениться цели, задачи, условия функционирования и механизмы ресурсного обеспечения федеральных университетов.

В завершении необходимо сказать, что явление оптимизации системы управления образовательными организациями профессионального образования, как нами упоминалось выше, в системе образования за последние годы перешло из разряда единичных в массовое.

При этом не требует доказательств, что разные инновации в области оптимизации имеют неравнозначную эффективность для образовательных процессов. Более того, достаточно часто наблюдаются псевдоинновационные процессы, которые также характеризуются разработкой и внедрением в образовательные процессы каких-либо новшеств, и бурной их имитации.

Они не обладают существенными признаками инновации, такими, как экономичность, благоприятность и определяющие воздействие на образованность учащихся и профессионально-педагогическую и гражданскую квалификацию работников образования, улучшение условий образования, состояния физического и психического здоровья участников образования и другими.

#### **Библиографический список**

1. Абалкин, Л. Роль государства и борьба с экономическими догмами / Л. Абалкин // Экономист. — 2015. — № 9. — С. 3-11.
2. Абрамов, Р. Н. Менеджерналнзм: экономическая идеология и управленческая практика / Р. Н. Абрамов // Экономическая социология. — 2014. — Т. 8, № 2. — С. 92-101. <http://ecsoc.msses.ru>.
3. Авдонин, Б. Государственное регулирование развития технологической базы (На примере электронной и радиоэлектронной промышленности) / Б. Авдонин, Е. Шульгин // Экономист. — 2011. — № 10. — С. 54-60.
4. Адамский, А. И. Выступление на конференции „Реформа школы: за и против“ 22 февраля 2011 г. / А. И. Адамский. Сайт Горбачев-Фонда — <http://www.gorby.ru/rubrs.asp?rubrid=281&artid=23095>.
5. Беляков, В. С. Распределенный университет в условиях рынка / В. С. Беляков // e-Learning World (Мир электронного обучения). — 2005. — № 3-4. — С. 76-82.

## **Калашникова М.А. Модульно-компетентностное обучение как средство формирования профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения**

**Modular and competence-based training as means of formation of professional competence of teachers of vocational training**

**Калашникова Маргарита Александровна**

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»  
[mother\\_89@mail.ru](mailto:mother_89@mail.ru)

**Kalashnikov Margarita Aleksandrovna**  
Chelyabinsk state pedagogical University

**Аннотация.** В статье автор раскрывает основные этапы формирования модульно-компетентностного обучения в современном образовательном пространстве России. Исследователем осуществлена попытка актуализации и выделения приоритетности данной технологии в условиях подготовки конкурентоспособных педагогов профессионального обучения.

**Abstract.** In the article the author reveals the main stages of formation of modular and competence-based learning in modern educational space of Russia. The researcher made an attempt to mainstream and highlight prioritetnosti of this technology in terms of competitive training teachers of vocational training.

**Ключевые слова:** «профессиональные компетенции», «специальные компетенции», «ключевые компетенции», «модульная образовательная программа», «модуль», «спецификация модуля», «цели обучения».

**Keywords:** "professional competence", "competence", "core competencies", "modular educational program", "module", "module specification" and "learning objectives".

Существенным сдерживающим фактором экономического роста России становится дефицит трудовых ресурсов, уже сейчас остро ощутимый в сфере производства. Поэтому от структуры и качества подготовки кадров, осуществляемой системой профессионального образования, зависит конкурентоспособность предприятий и развитие экономики страны в целом. В последнее время функционирование и качество образования вызывают серьезные нарекания основных «заказчиков» - государства, общества, работодателей. Особо актуальной проблемой в краткосрочной и среднесрочной перспективе становится обеспечение качества выпускников профессионального образования в силу их реального дефицита на рынке труда.

Изменения всех сфер жизни человека в современном мире обусловили модернизацию отечественного образования. Существенное влияние на систему профессионального образования в настоящее время оказывают научно-технический прогресс и преобразования, происходящие в экономике и общественной жизни. Динамичное и интенсивное развитие техники, технологий, в том числе информационных и нанотехнологий, привели к увеличению значимости формирования фундаментальных естественнонаучных знаний при обучении специалистов.

Процессы становления новой экономики и производства привели к росту потребности общества в специалистах средней квалификации и вызвали изменение требований, предъявляемых обществом к качеству профессионального обучения. В этих условиях создаются предпосылки совершенствования содержания образовательных программ, организации учебного процесса, технологий обучения и др. Необходимость преобразований диктует поиск новых подходов к проектированию методической системы обучения, один из которых связан с применением инновационных образовательных технологий. Слово «инновация» обозначает такое новшество и/или нововведение, которое, во-первых, делает соответствующую систему существенно более эффективной, и, во-вторых, как следствие, имеет положительную оценку» [5, с.87].

Современный рынок труда, характеризующийся высокой инновационной динамикой, предъявляет новые требования к рабочим и специалистам. Опросы работодателей свидетельствуют о новых тенденциях развития кадровых потребностей регионов: формирование заказа на качество профессионального образования не только и не столько в формате «знаний» выпускников, сколько в терминах способов деятельности; появление дополнительных, не актуализированных ранее требований к работникам, связанных с общими для всех профессий и специальностей компонентами готовности к профессиональной деятельности, такими как способность к «командной» работе, сотрудничеству, к налаживанию социальных связей, к непрерывному самообразованию, умения разрешать разнообразные проблемы, работать с информацией и т.д. Таким образом, речь идет об особых образовательных результатах системы профессионального образования - о профессиональных компетенциях.

Постановка проблемы модульно-компетентностного обучения в России в последние годы производилась в ходе реализации ряда международных проектов и до настоящего времени имеет фрагментарный характер. Не существует исследований по созданию целостной национальной научно-методической и понятийно-терминологической базы модульно-компетентностного подхода в профессиональном образовании, которая обеспечивала бы также преемственность с отечественной дидактической традицией, хорошо известной и широко используемой в мировой практике.

Кроме того, актуальность разработки концептуальных основ реализации модульно-компетентностного подхода связана с острой необходимостью создания общей логики и прозрачности в проектировании модульных учебных материалов как для разработчиков, так и для потребителей этого научно-методического продукта в системе профессионального образования, то есть разработки эффективной технологии проектирования образовательных программ на основе модульно-компетентностного подхода.

Для решения поставленных задач были использованы теоретические методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение, моделирование, проектирование и др., а также эмпирические методы: наблюдение, анкетирование, беседа, структурированное интервью, статистические методы обработки экспериментальных данных и др.

Методологическими, теоретическими и информационными основами нашего исследования явились общенаучные принципы системного и деятельностного подходов в образовании (Б.С.Гершунский, Г.П.Щедровицкий, Э.Г.Юдин); концепции содержания профессионального образования (А.П.Беляева, А.Т.Глазунов), стандартов профессионального образования (Е.А. Гнатышина, А.Н.Лейбович, Н.В. Уварина и др.), опережающего профессионального образования (П.М.Новиков, Е.А. Шумилова и др.); модели технологических подходов в обучении (В.П.Беспалько, А.А.Вербицкий, М.В.Кларин и др.); теории социального и педагогического проектирования (В.Г.Иванов, Г.Л.Ильин, Н.О. Яковлева и др.); концепция компетентностно-ориентированного подхода в образовании (И.А.Зимняя, А.В.Хуторский, Б.Д.Эльконин и др.); исследования по модульному обучению (В.А.Ермоленко, Т.Т.Новикова, И.Прокопенко, П.И.Третьяков, П.А.Юцявичене и др.); международные сопоставительные исследования, представленные в публикациях по компаративистике (В.И.Байденко, О.Н.Олейникова и др.); итоговые отчеты по результатам международных проектов в сфере компетентностного и модульного подходов в образовании [4, с.145].

Вопрос подготовки высококвалифицированных будущих педагогов профессионального обучения является определяющим в аспекте реформирования образования. Одним из решений данного вопроса стало внедрение федеральных государственных стандартов профессионального образования нового поколения. Принципиальное отличие нового стандарта в том, что в его основу положены не предметные, а ценностные ориентиры. Под обучением, основанном на компетенциях, понимается обучение, которое строится на определении, освоении и демонстрации умений, знаний, типов поведения и отношений, необходимых для конкретной трудовой деятельности/профессии. Ключевым принципом данного типа обучения является ориентация на результаты, значимые для сферы труда. Обучение, основанное на компетенциях, наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ, которые требуют серьезного методического осмысления.

Модуль в переводе - «мера», функциональный узел. В образовании модулем называют относительно целостную структурную единицу информации, деятельности, процесса или организационно-методическую структуру. Внутри модуля как целевого функционального узла содержание и технология овладения им объединены в систему высокого уровня целостности. Поэтому его можно рассматривать как индивидуализированную по способу, уровню самостоятельности, темпу программу обучения. Модульная структура состоит из взаимосвязанных системных элементов, имеет «входы-выходы» в надсистемы и подсистемы. В содержании профессионального образования именно модуль как новая структурная единица занимает центральное место, поскольку требования к результатам обучения формулируются как перечень видов профессиональной деятельности и соответствующих профессиональных компетенций. Выпускник в ходе обучения должен, прежде всего, приобрести практический опыт, который опирается на комплексно осваиваемые умения и знания. Каждый модуль может осваиваться независимо, а их совокупность

позволяет достичь итоговой компетентности в профессиональной сфере [3, с.56].

В рамках модулей осуществляется комплексное, синхронизированное изучение теоретических и практических аспектов каждого вида профессиональной деятельности. При этом происходит не столько сокращение избыточных теоретических дисциплин, сколько пересмотр их содержания, своего рода «отсеивание» излишней теории и перераспределение объема в пользу действительно необходимых теоретических знаний, которые позволяют осваивать компетенции, упорядочивая и систематизируя их, что, в конечном счете, приводит к повышению мотивации обучающихся.

Перестройка учебного процесса на принципах модульности предполагает:

- предварительное глубокое междисциплинарное исследование содержания существующих образовательных программ с целью исключения дублирующих фрагментов из учебных дисциплин,
- установление возможных образовательных траекторий в рамках профессионального модуля,
- разработку системы реализации профессиональных модулей, которая потребует качественного обновления материально-технической, информационно-библиотечной базы учебного заведения,
- повышение квалификации педагогического коллектива в вопросах реализации модульного подхода к обучению;
- ведение административно-управленческой деятельности на новых принципах, отвечающих современной перестройке учебного процесса и др.

Для внедрения модульной технологии компетентностного подхода в учебный и образовательный процесс необходим комплексный подход, который предусматривает специальную подготовку педагогических работников, разработку предметных модулей, дидактических и методических средств, оценку качества эффективности модульного обучения, как для студентов, так и для педагогов. Методологической основой по модульному обучению являются психологическая готовность, педагогическое мастерство, программное и дидактическое обеспечение, педагогические исследования (диагностика и мониторинг) [2, с.12].

В работе по внедрению в образовательный процесс модульной технологии компетентностного подхода центральным моментом являются такие формы организации учебной деятельности, в основе которых лежит самостоятельность и ответственность за результаты труда самих обучающихся. Таким образом, происходит смещение односторонней активности преподавателя на активность, самостоятельность и ответственность обучающегося. Преподаватель при этом выступает в роли организатора учебного процесса на проблемной основе, действуя, скорее, как руководитель (администратор) и партнер (заказчик), чем как источник готовых знаний и директив для студентов [1, с.154].

Реализация модульно-компетентностного обучения предполагает разработку:

- 1) структуры модуля (модульной программы), отражающей основные требования образовательного стандарта по дисциплинам учебного плана и

одновременно планируемую профессиональную деятельность по специальности, определяемую работодателем;

2) учебных и методических материалов для студентов, преподавателей и мастеров производственного обучения на основе структуры модуля и предполагаемого уровня компетентности;

3) системы внутреннего и внешнего контроля оценки качества модульного обучения, применяемой с учетом соответствующих принципов и механизмов.

Каждый модуль должен отражать планируемые результаты обучения (деятельность обучающегося), содержание обучения (критерии деятельности и оценки), формы и методы обучения. Границы модуля при его разработке определяются уровнем компетентности, т. е. совокупностью теоретических знаний и практических навыков, которые обучающийся должен продемонстрировать после изучения модуля.

Структура модуля позволяет в простой и наглядной форме выделить рекомендации (в виде критериев) по изучению дисциплины и прохождению оценки компетентности. При этом учебное занятие носит практикоориентированную форму.

Таким образом, модуль как целевой функциональный узел программы профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения характеризуется законченностью, самостоятельностью, комплексностью. Введение профессиональных модулей в ФГОС призвано объединить содержательные, организационные, методические и технологические компоненты профессионального обучения, а также теоретические и прикладные аспекты; обеспечить структурную связанность всего образовательного комплекса, совмещение в одной организационно-методической структуре дидактических целей, логически завершенной единицы учебного материала, методического руководства и системы контроля. Всё это позволит оптимизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить качество профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Модульная система обучения дает преподавателю свободу и гибкость в выборе форм и методов обучения, позволяет снизить затраты времени на практическую подготовку.

Теоретический анализ публикаций по компетентностному и модульному подходам в образовании, исследования диссертанта позволили определить основные принципы разработки образовательных программ на основе модульно-компетентностного подхода: ориентация на потребности рынка труда; гибкость структуры образовательной программы по отношению к изменениям параметров внешней среды и внутренних условий организации процесса обучения; обеспечение «прозрачности» результатов обучения для обучающихся, педагогов, руководителей учебных заведений, работодателей, общественности, представителей органов управления образованием и административных структур; необходимость организации субъект-субъектного взаимодействия участников педагогического процесса.

Модульно-компетентностный подход рассмотрен нами как один из механизмов в решении проблем актуализации содержания и повышении

качества обучения в профессиональном образовании с ориентацией на международные стандарты и потребности территориальных рынков труда.

**Модульно-компетентностный подход в профессиональном образовании** представляет собой модель организации учебного процесса, в котором образовательным результатом являются профессиональные компетенции выпускника, а модульное построение содержания и структуры профессионального обучения - средством достижения поставленных целей.

Как показало проведенное исследование, на современном этапе развития российской системы профессионального образования созданы благоприятные условия для введения модульно-компетентностного подхода, в котором синтезированы идеи компетентностно-ориентированного образования и модульного обучения.

### **Библиографический список**

1. Азовкина А.Н., Ануфриева Т.Д. и др. Сборник упражнений для развития ключевых компетенций. Иркутск, 2015. — 84 с.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе//Педагогика. 2014.- №10. - С.8-14.
3. Корнеев Д.Н. Практико—ориентированная подготовка студентов будущих менеджеров к профессиональной деятельности [Текст] / Д.Н. Корнеев монография/ Цицерон. Челябинск, 2013. – 200с.
4. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального образования для людей с ограниченными физическими возможностями / Н.Ю. Корнеева // Специальное образование. Екатеринбург. УГПУ, 2012. № 1. С. 64—71.
5. Яковлева Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования. М: Изд-во АТ и СО, 2002. - 240 с.

УДК 377.031.4

## **Карыбаева Г.А. Метод «кейсов» как один из инновационных подходов в формировании межкультурной коммуникативной компетенции будущих инженеров**

**‘Case’ method as one of innovative approaches in formation of cross-cultural communicative competence of future engineers**

**Карыбаева Гульмира Аканкажиновна**

Казахская головная архитектурно-строительная академия, Казахстан

**Karybayeva Gulmira Akankazhinovna**

Kazakh leading Academy of architecture and construction, Kazakhstan

**Аннотация:** Статья посвящена методу «кейсов», как одному из интерактивных методов обучения, который способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков будущих инженеров.

**Abstract:** This article is devoted to one of the interactive methods of studying English



'case' method, which promotes the development of research, communicative and creative skills of future engineers.

**Ключевые слова:** рынок труда, межкультурное общение, интерактивные методы обучения, профессиональная компетенция

**Key words:** the labour market, cross-cultural communication, interactive teaching methods, professional competence

В настоящее время развитие общества характеризуется процессами демократизации, интеграции культур и укрепления Казахстана в мировом пространстве, и в связи с этим происходит реформирование системы образования в соответствии с запросами постоянно обновляющегося рынка труда. На сегодняшний день, как на рынке труда, так и в современной социальной и общественной жизни, востребована личность, владеющая не столько широким запасом знаний в различных областях жизни, сколько отдельным набором социальных и профессиональных умений, которые дают возможность в краткие сроки приспособляться к условиям изменяющейся среды. В связи с этим в концепции развития образования в Казахстане акцент ставится на становление личности, обладающей готовностью к непрерывному саморазвитию. Одной из главных целей развития образования является достижение высокого уровня качества высшего образования. Исходя из этого, приоритетным направлением развития учебных заведений сегодня является организация такого педагогического процесса, в котором каждый студент мог бы стать субъектом своего собственного развития [1]. Согласно законодательству РК в области образования, образовательные программы должны служить основой для личностного самоопределения, творчества обучающихся, реализации их способностей, адаптации к жизни в обществе, формирования гражданского самосознания, общей культуры, здорового образа жизни, организации содержательного досуга [2].

А также воспитание у молодежи всех этих перечисленных качеств необходимо знания иностранных языков, не только для получения знания, но и для установления межкультурно-коммуникативных связей, без которых невозможно развитие.

Владение иностранным языком современного инженера требует не только изучения данной дисциплины в цикле общеобразовательных дисциплин (ООД) в объеме 6 кредитов, но и способности свободно общаться на этом языке среди специалистов в мировом сообществе. Всё это потребовало введения в новый ГОСО 2012г. совершенно новой дисциплины под названием «Профессионально-ориентированный иностранный язык»[3]. И поэтому подготовка высококвалифицированных специалистов без обстоятельного обучения их профессионально-ориентированному иностранному языку малопродуктивна. И в связи с этим усиление внимания к изучению профессиональной лексики, терминологии и стилистике закономерно, поскольку умение ориентироваться в стилевых различиях, соблюдать стилевые нормы профессионально-ориентированного иностранного языка – одно из важнейших языковых умений современного человека. Инженер-строитель, обладающий необходимыми профессиональными знаниями, но имеющий скудный словарный запас, не способный подобрать соответствующие слова для

ясной передачи мысли и затрудняющийся грамотно изложить полученную информацию, безусловно, проигрывает перед коллегами, которые получили серьезную языковую подготовку.

Переход к системе подготовки востребованных специалистов на современном этапе диктует необходимость изменения подходов к содержанию образовательного процесса, создания новых форм его методического обеспечения.

Многообразие методов и способов овладения иностранным языком в высшем учебном заведении приводит к необходимости правильного выбора одно из них или оптимального сочтения взаимодополнительных методов и технологий в преподавании иностранного языка.

Формирование определенного уровня иноязычной профессиональной среды является актуальной и действенной основой иноязычного профессионально-ориентированного общения будущего инженера. Необходимо учитывать факт что, изучение профессионально-ориентированного иностранного языка невозможно различным функциям речи и способам придавать равнозначную ценность. Наряду с инструментальной (простая передача информации), регулятивной (регулирование деятельности), лично-эмоциональной и художественной (ролевые игры-образность речи) наибольшую ценность имеют эвристическая (выражение своего понимания), социальная (общение вне своего узкого круга) и информационно-научная, аналитическая, справочная[4].

Один творческих методов в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка является метод «кейсов», суть которого заключается в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной сфере. Метод «кейсов» это техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Этот метод дает возможность студентам овладевать знаниями по будущей специальности на иностранном языке, повышать уровень своей профессиональной компетентности. Метод «кейсов» безусловно, можно отнести к интерактивным методам обучения. Применение метода «кейсов» увеличивает вероятность использования у студентов готовой схемы решений к сложившейся ситуации, также способствует формированию навыков решения более серьезных проблем. Использование данного метода на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку имеет две взаимодополняющие цели: а именно, дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной) и формирование профессиональных качеств будущих инженеров.

Согласно Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан до 2015 г., разработанной на основе компетентностного подхода, качество профессиональной подготовки студентов неязыковых вузов определяется уровнем сформированности профессиональных компетенций, отражающих степень соответствия результата образования требованиям ГОСО, общества и работодателей, а также потребностям самой личности в самореализации в сфере профессиональной коммуникации. В числе профессиональных компетенций, которыми должны овладеть будущие

специалисты была выделена и профессионально-коммуникативная компетенция [5].

Кейс – это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторые проблемы, требующие разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию вносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить и дать обоснованное решение. Кейсы обычно готовятся в письменной форме и состояются, исходя из опыта людей. Данная технология обучения близка к игровым методам и проблемному обучению.

Задача будущего специалиста – осмыслить предложенную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только практическую проблему, но и актуализирует ранее усвоенный комплекс знаний, чётко сформулировать и квалифицировать проблему и выработать определённую стратегию деятельности, которая ведёт к решению проблемы. Существует широкий круг образовательных задач данного метода:

- приобретение новых знаний и развитие общих представлений,
- развитие у студентов самостоятельного критического и стратегического мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, – аргументировано высказать свою, приобретение навыков анализа сложных и неструктурированных проблем, развитие здравого смысла,
- чувства ответственности за принятое решение,
- умения общаться, приобретение навыков разработки действий и их осуществления, возможность работать в команде,
- возможность находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Для того чтобы будущие инженеры могли чувствовать себя уверенно в реальной жизненной ситуации, им должны быть поставлены в такие условия, при которых с помощью иностранного языка они могли бы решить актуальные проблемы.

Применение кейс-метода на занятиях по английскому языку в профессиональной среде (деловой английский, английский для строителей, английский для архитекторов, английский для дизайнеров, английский язык для геодезистов) преследует две взаимодополняющие цели, а именно: дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной) и формирование профессиональных качеств будущих инженеров. Чтение профессионально направленного текста, в котором сформулирована задача по специальности, в оригинале или с небольшими сокращениями и незначительной адаптацией, и последующим переводом, самостоятельный поиск решения, т.е. монологическая речь на английском языке, процесс анализа ситуации во время занятия – всё это примеры коммуникативных задач.

Метод «кейсов» рекомендуется применять на старших курсах, т.к. студентам необходим определённый запас знаний по специальности, достаточно высокий общий уровень владения иностранным языком и сформированные навыки общения в сфере будущей профессии. Кроме того, будучи сложным и эффективным методом обучения, метод «кейсов» не

является универсальным и применяется особенно успешно только в сочетании с другими методами обучения иностранным языкам, т.к. сам по себе не закладывает обязательного нормативного знания языка.

Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан предусматривает изучение профессионального иностранного языка с высоким уровнем обучения. Итак, метод «кейсов» способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Если в течение учебного года такой метод применяется многократно, то у студентов вырабатывается устойчивый навык решения практических задач.

Метод «кейсов» позволяет применять теоретические знания при решении практических задач. При применении данного метода у студентов развивается мотивация к учебе, умение самостоятельно мыслить, слушать и принимать во внимание другую точку зрения, доказывать свою. Метод «кейсов» способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков. Отличительной чертой является анализ проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что интерактивные методы обучения, а именно, метод «кейсов» обеспечивает саморазвитие, самореализацию будущего инженера, позволяет ему самому искать и осознавать подходящие именно для него способы ориентации в окружающем мире. А также способствует развитию умения и навыков применения приобретенных знаний в будущей профессиональной деятельности.

#### **Библиографический список**

1. Государственная программа развития образования РК на 2011 – 2020 годы (утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118).
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании от 27 июля 2007 года. N 319-III ЗРК (с изменениями и дополнениями по состоянию на 14.01.2013 г).
3. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее образование, бакалавриат. Основные положения, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080.
4. Гузијекова С.М., Хачак С.К. Иновационные подходы в методике преподавания иностранных языков. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. №2(117), 2013.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. //Высшее образование в России. – 2005.

УДК 377.111.3

**Рудницкая А.А. Коммуникативные способности в профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения**

**Communicative abilities in professional activity of the head of educational institution**

**Рудницкая Анастасия Алексеевна**  
Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск  
miss.nastenaru@mail.ru

**Rudnitskaya Anastasia Alekseevna**  
Chelyabinsk state pedagogical university, Chelyabinsk

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы коммуникативных способностей руководителя образовательного учреждения. Предлагается пример коммуникационного процесса руководителя учебного заведения. Представлены стратегии для принятия конкретного управленческого решения.

**Ключевые слова:** коммуникация, руководитель образовательного учреждения, общение, конфликт, управленческая культура

**Abstract.** In article questions of communicative abilities of the head of educational institution are considered. The example of communication process of the head of educational institution is offered. Strategy for adoption of the concrete administrative decision are presented.

**Keywords:** communication, head of educational institution, communication, conflict, administrative culture

Опыт прошлых лет свидетельствует, что профессионализм руководителей определяется не только их теоретической и практической подготовленностью, но и умением общаться со своими подчинёнными, то есть личными качествами и способностями руководить людьми. С точки зрения Г. Кунца и С.О. Доннела, успешный руководитель должен обладать выраженными умственными способностями, способностью к логическому анализу, иметь желание руководить, быть общительным.

Таким образом стоит заметить, что главной задачей руководителя является организация процесса общения между ним и его подчиненными, ведь от точной, актуальной информации зависит эффективность деятельности организации в целом. Исходя из направления потока информации в организации, различают коммуникации восходящие - направленные «снизу вверх», от подчинённых к руководителям, горизонтальные – осуществляемые между членами трудового коллектива, равными по своему служебному положению и нисходящие – направленные «сверху вниз», от руководителя к подчинённым [5].

Не стоит забывать, что, руководитель образовательного учреждения должен обеспечивать целенаправленность (целеустремленность) совместной деятельности и организованность (сплоченности, интеграции, консолидации) для достижения общих положительных результатов, обладать определенными навыками менеджмента, знать и понимать сущности происходящих перемен в государстве и обществе, их нормативно-правовое обеспечение, все изменения законодательства в сфере образования. Также важна управленческая культура при формировании должного морально-психологического климата, складывающемся в том или ином рабочем коллективе.

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций межличностного взаимодействия [4].

Рассмотрим, как может осуществляться коммуникационный процесс руководителя учебного заведения. В процессе совместной деятельности людей, разного рода контактов и взаимодействий, возникающих между ними, идёт постоянное формирование представлений друг о друге, складываются образы друг друга. Действительно, чтобы вступить во взаимодействие с другим человеком, нужно реально представлять себе, что от него следует ждать, когда он откликнется на наши действия. Поэтому прежде чем вступить в общение, например, с одним из сотрудников, руководителю необходимо определить свои интересы, соотнести их с интересами возможного партнёра по общению, оценить его как личность, выбрать наиболее подходящую технику и приёмы общения. Затем, уже в процессе общения, руководителю необходимо контролировать его ход и результаты, уметь правильно завершить акт общения, оставив у партнёра по общению соответствующее впечатление о себе. На начальном этапе общения техника руководителя включает такие элементы, как принятие определённого выражения лица, позы, выбор начальных слов и тона высказывания, движений и жестов, привлекающих внимание партнёра, а также действий, направленных на его преднастройку, на определённое восприятие сообщаемой (передаваемой) информации. Выражение лица руководителя, как правило, должно соответствовать трём моментам: цели сообщения, желаемому результату общения и демонстрируемому отношению к партнёру. Занимаемая поза, как и выражение лица, также служит средством демонстрации определённого отношения или к партнёру по общению, или к содержанию того, что сообщается. Иногда субъект общения сознательно контролирует позу для того, чтобы облегчить или, напротив, затруднить акт общения. Например, разговор с собеседником лицом к лицу с близкого расстояния облегчает общение и обозначает доброжелательное отношение к нему, а разговор, глядя в сторону, стоя вполоборота или спиной и на значительном расстоянии от собеседника, обычно затрудняет общение и свидетельствует о недоброжелательном к нему отношении. При этом поза и выражение лица могут контролироваться сознательно и складываться бессознательно и помимо воли и желания самого человека демонстрировать его отношение к содержанию разговора или к собеседнику. В связи с чем, руководителю необходимо точно и быстро определять психологический тип собеседника и в соответствии с этим выбирать нужную технику общения, прогнозировать развитие ситуации и находить выход из создавшейся ситуации. Выбор начальных слов и тона, инициирующих акт общения, также оказывает определённое впечатление на партнёра. Например, резко официальный тон не способствует установлению дружеских личных взаимоотношений. Точно таким же образом действует подчёркнутое обращение на «Вы» к знакомому человеку. Напротив, переход к дружескому, неофициальному тону общения является признаком доброжелательного отношения, готовности партнёра пойти на установление неофициальных взаимоотношений. Примерно о том же свидетельствует присутствие или отсутствие на лице доброжелательной улыбки и в начальный момент общения. Об этом всегда нужно помнить руководителю педагогического коллектива перед тем, как вступить в общение. Первые жесты, привлекающие внимание партнёра по общению, равно как и выражение лица

(мимика), часто являются непроизвольными, поэтому общающиеся люди, для того чтобы скрыть своё состояние или отношение к партнёру, отводят в сторону глаза и прячут руки. В этих же ситуациях нередко возникают трудности в выборе первых слов, часто встречаются обмолвки, речевые ошибки, затруднения. В процессе общения применяются различные виды техники и приёмы разговора, основанные на использовании так называемой обратной связи. Под обратной связью в общении понимается техника и приёмы получения информации о партнёре по общению, используемые собеседниками для коррекции собственного поведения в процессе общения. Обратная связь включает сознательный контроль коммуникативных действий, наблюдение за партнёром и оценку его реакций, последующее изменение в соответствии с этим собственного поведения. Обратная связь предполагает умение видеть себя со стороны и правильно судить о том, как партнёр воспринимает себя в общении. Опытный руководитель всегда помнит об обратной связи и умеет её использовать. Механизм обратной связи предполагает умение руководителя соотносить свои реакции с оценками собственных действий и делать вывод о том, что явилось причиной определённой реакции собеседника на сказанные слова. В обратную связь также включены коррекции, которые вносит общающийся человек в собственное поведение в зависимости от того, как он воспринимает и оценивает действия партнёра. Умение использовать обратную связь в общении является одним из важнейших моментов, входящих в процесс коммуникации и в структуру коммуникативных способностей руководителя педагогического коллектива [2].

Основной закон профессионального общения гласит: при прочих равных условиях люди легче принимают позицию того человека, который вызывает положительные эмоции: симпатию, привязанность, дружбу или любовь, и, наоборот, труднее принимают и нередко отвергают позицию того человека, к которому испытывают эмоционально-отрицательное отношение на фоне неприязни, антипатии, ненависти. Этот «закон» вытекает из природы самого человека, особенностей его психологии, в соответствии с которой система отношений для него важнее объективных условий. Он является основанием, обеспечивающим степень принятия подчиненными позиций своего руководителя. Последний, в процессе общения может использовать психологические приемы формирования аттракции, которую понимают, как расположенность одних по отношению к другим, в случае управления подчиненными — принятие своего руководителя. Формирование аттракции зависит от стиля общения руководителя с подчиненными, а именно: обращается ли он и как часто к подчиненному по имени-отчеству, здоровается ли первым, улыбается ли, умеет ли говорить комплименты, интересуется ли личными проблемами сослуживцев, способен ли терпеливо их выслушивать. В силу своих служебных обязанностей руководитель должен уметь убеждать, увлекать коллектив на решение стоящих перед ним задач, поэтому очень важно научиться находить нужный тон в деловом общении, овладеть умением отдавать распоряжения, которые будут эффективно выполняться, если они не только поняты подчиненными, но и приняты ими. Необходимо вызвать интерес работника к выполнению задания, показать ту пользу, которую получают лично

он и коллектив в результате его успешной работы.

Нередко в педагогическом коллективе, как и в любом другом наступает момент, когда неизбежен конфликт.

Конфликт — столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов двух, или более людей.

Практики управления считают, что редко какой руководитель может быть застрахован от конфликтных ситуаций в своём коллективе. Стрессовые рабочие отношения могут возникнуть между сотрудниками, иногда приводящие к противостояниям группировок, нередко бывают случаи трений и разногласий между подчиненными и администрацией.

Слишком много гармонии в организации, считает американский специалист по менеджменту Б. Уоррен, — вещь опасная, гармония в управлении всегда отдаёт фальшью.

Необходимое условие эффективной деятельности руководителя при разрешении/предупреждении конфликтов в коллективе – это определённый уровень его социально-психологической компетентности в этом вопросе.

Каждому руководителю необходимо знать о конфликтах, способах поведения при их возникновении, средствах и методах предотвращения и разрешения. Ведь для большинства людей характерно неумение находить достойный выход из конфликтных ситуаций [1].

И так, что должен предпринять руководитель, если уже имеется конфликт в организации?

Процесс управления конфликтом во многом зависит от позиции, которую занимает руководитель, от его собственных интересов, а также от того, к каким средствам он прибегает, чтобы не допустить разрастания конфликта. В выборе этих средств руководитель не всегда достаточно свободен. В его распоряжении могут быть весьма ограниченные возможности противодействия начавшемуся конфликту.

Прежде чем выбрать стратегию для принятия конкретного управленческого решения, управленец выбирает общую позицию, способ выхода из создавшейся ситуации, в которой он оказался по своей воле или по воле других лиц: его руководителей, коллег или подчинённых. В условиях конфликтной деятельности формы поведения руководителей приобретают вид следующих стратегий:

1. стратегия противоборства (соперничества) - характеризуется тем, что руководитель стремится завоевать командную роль, диктовать своим коллегам путь выхода из ситуации, воздействовать на их мнения и достигнуть, в конечном счёте, успеха в деятельности. Данная стратегия исходит из положительной мотивации достижения успеха. В основе её выбора лежат следующие психологические причины: высокая степень произвольной активности; осознание значимости в собственных глазах и в глазах своих коллег; стремление подчинить своему влиянию коллег.

2. стратегия сотрудничества - в основе её действия также лежит стремление достигнуть успеха в деятельности. Но данная стратегия основывается на получении положительного результата при учёте интересов коллег. Выбор стратегии сотрудничества определяется следующими



психологическими причинами: стремление достичь успеха в деятельности; действие положительных социальных установок; умение избегать конфликтных ситуаций в процессе групповой дискуссии.

3. стратегия компромисса - характеризуется установкой руководителя найти способ принятия управленческого решения, достигнув установления добропорядочных человеческих отношений с коллегами. В этом случае руководитель выбирает среднюю позицию между явным противоборством и сотрудничеством. Стратегия направлена больше на установление контактов, чем на принятие самого решения. В основе выбора стратегии могут лежать следующие психологические причины: положительная мотивация на достижение некоторого согласия; стремление уйти от конфликтов; стремление уйти от рискованного принятия решений; боязнь ответственности за принятие (или непринятие) решения.

4. стратегия ухода (избегание) - предполагает уход от ответственности за реализацию и постановку управленческой цели. Осознанно или интуитивно руководитель стремится исключить из зоны актуальной значимости управленческую задачу. В основе выбора стратегии лежат следующие психологические причины: неспособность решить вопрос, связанный с выбором средств решения; боязнь ответственности и наказания; неспособность прийти к соглашению с коллегами.

5. стратегия приспособления или умиротворения - характеризуется тем, что руководитель не проявляет ни активности, ни заинтересованности в достижении положительных результатов при принятии решения. Она направлена, главным образом, на то, чтобы избежать конфликтных отношений с другими руководителями и вышестоящими начальниками. Выбор стратегии возможен в связи с действием следующих психологических причин: боязнь и неспособность принимать нужные решения в нужное время; боязнь наказания за отрицательные результаты труда; стремление уйти от ситуации.

Управление конфликтной ситуацией представляет собой сознательную деятельность по отношению к ней, осуществляемую на всех этапах ее возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной. Стоит заметить, что важно не блокировать развитие противоречия, а стремиться разрешить его не конфликтными способами.

Специалисты считают, что необходимо привлекать сотрудников для принятия некоторых управленческих решений. Но, многие руководители стараются принимать решение самостоятельно, беря на себя ответственность за это [3].

Практика показывает, что цена ошибки управленческого решения может быть различной по своим последствиям. С одной стороны, она может привести к сбоям в ходе производства, а с другой стороны, это могут быть конфликты и другие отрицательные психологические моменты. Также важно учитывать подобные негативные последствия, принимая решения.

В структуре управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения имеется множество специфических условий, и коммуникативная компетентность сотрудника должна отражать эти условия и соответствовать им. В целом вся деятельность по управлению руководителя

школы или вуза – это решение различных задач коммуникативного взаимодействия.

Таким образом, формирование коммуникативных способностей руководителя - процесс длительный и постоянный. Меняются условия деятельности, должен меняться и руководитель. В связи с этим является актуальным, выделение и рассмотрение таких механизмов, которые бы позволили любому руководителю (и опытному, и начинающему) при минимальных временных затратах оптимизировать свою коммуникативную деятельность и добиться успеха при управлении коллективом. Именно в этом, должна заключаться зона ближайшего профессионального и управленческого развития руководителя.

#### **Библиографический список**

1. Егоршин А.П. Управление персоналом. – Н. Новгород.: НИМБ, 2007.
2. Жариков Е.С. Психология управления. – М., 2002.
3. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. – М.:ИНФРА-М, 2009.
4. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – Санкт-Петербург., 2001. – 496 с.
5. Свенцицкий А.А. Социальная психология управления/ Под ред. Е.С. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1986. – 176 с.
6. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. - СПб: Питер, 2001

УДК 378.11

### **Светлова Т.В. Психолого-педагогические условия активизации самостоятельной деятельности студентов организаций среднего профессионального образования**

**Psycho-pedagogical conditions of activization of independent activity of students of organizations of secondary professional education**

**Светлова Татьяна Владимировна**  
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»  
[mother\\_89@mail.ru](mailto:mother_89@mail.ru)

**Svetlova Tatyana Vladimirovna**  
Chelyabinsk state pedagogical University

**Аннотация.** Автором предпринята попытка осуществить анализ одной из актуальнейших проблем все истории становления и развития педагогической науки активизация самостоятельной работы обучающегося. Исследователь рассматривает данную проблематику в контексте системы профессионального обучения и реализации компетентного подхода.

**Abstract.** The author attempts to analyze one of the most actual problems of history of formation and development of pedagogical Sciences activization of independent work of the student. The researcher considers these issues in the context of the professional training system and the implementation of the competence approach.

**Ключевые слова:** самостоятельная деятельность студента, активизация, психолого-педагогические условия.

**Keywords:** independent student activity, activation, psycho-pedagogical conditions.

Современный этап развития общества проходит в условиях сложного сплетения социальных, политических, экономических, научно-технических процессов, что существенно повышает потребность общества в социально-активной личности, действующей в новых условиях с высокой мерой компетентности и ответственности. Удовлетворение этой потребности зависит от различных социальных факторов, в числе которых важнейшее место занимает постоянное совершенствование системы образования.

В поисках путей организации системы самостоятельной работы ученые разработали разные принципы ее осуществления, которые в итоге привели к коренной перестройке традиционного типа обучения. Это не могло не повлиять на активизацию теории и практики самостоятельной работы студентов.

Среди актуальных задач обучения и воспитания в школах есть и такая проблема – дидактические основы активизации самостоятельной работы студентов. В дидактике решение проблемы приобретает в настоящее время особое значение ещё потому, что современный образованный человек должен овладеть общими научными принципами и уметь применять их при решении задач в реальной жизненной ситуации с учетом изменения характера труда. В связи с этим одной из практических задач совершенствования учебно-воспитательного процесса является повышение эффективности учебного процесса, а также качества преподавания и уровня знаний студентов. Показателем качества учебно-воспитательного процесса является наличие хорошо усвоенных знаний, прочных умений и навыков. Эти качества достигаются в процессе обучения, планомерной и последовательной реализации основных дидактических принципов, разработанных педагогикой всех времен и народов [1, с.187].

В настоящее время в педагогической науке и практике любого обучения большое внимание уделяется реализации дидактического принципа сознательности, активности и самостоятельности, и это, безусловно, оправдано, так как без самостоятельного глубокого осмысливания учебного материала усвоение знаний невозможно. Однако для того чтобы обеспечить высокое качество обучения, необходимо формирование у студентов умения самостоятельно приобретать знания.

Общественно-экономические перемены, происходящие в нашей стране, предъявляют, как никогда ранее, повышенные требования к профессиональной подготовке специалиста. Помимо высокого уровня квалификации, выпускник вуза должен быть человеком самостоятельным, инициативным, должен уметь принимать решения, нести за них ответственность, мыслить нестандартно, быстро адаптироваться в динамично изменяющейся ситуации, быть конкурентноспособным специалистом.

Качество подготовки любого специалиста в современных условиях определяется не только уровнем его знаний, но и умением самостоятельно ставить и решать новые профессиональные и социальные задачи. В связи с этим возникает необходимость перевести процесс обучения с экстенсивной на интенсивную основу.

Такая постановка вопроса соответствует тенденции, обозначенной Советом Европы как приоритетной, и заключающейся в изменении парадигмы образования: от образования на всю жизнь, к образованию в течение всей жизни. В связи с этим, процесс обучения в высшей школе все больше опирается на стимулирование самостоятельности студентов.

Курс на активную самостоятельную работу студентов становится основой подготовки современных специалистов к их дальнейшей профессиональной деятельности. Следует заметить также, что

Государственные стандарты высшего образования предусматривают самостоятельную работу в объеме 50% учебного времени, но не содержат рекомендаций о способах ее организации. Поэтому неслучайно исследование данной проблемы не перестает интересовать ученых.

Так, в трудах Е.Я. Голанта, Б.П. П.И Пидкасистого и др. затрагиваются вопросы организации самостоятельной работы обучающихся. Делаются попытки выявления сущности самостоятельной работы. Определяется ее место и функции в учебном процессе, разрабатываются цели, определяются подходы к классификации типов самостоятельных работ [2, с.112].

В работах С.И. Архангельского, Р.А. Низамова, В.А. Сластенина и др. рассматриваются общедидактические вопросы осуществления самостоятельной работы студентов как основной формы организации учебной деятельности [3, с.39].

Интересными представляются исследования о значении самообразования и самоподготовки к профессиональной деятельности, проведенные в разные годы А.К. Громцевой, В.И. Осмоловским и др. Исследователями рассматриваются различные пути осуществления самообразования студентов, активизации у них умений и навыков самостоятельного учения [4, с.131].

Теоретические предпосылки исследуемой проблемы активизации самостоятельности в процессе обучения содержатся в трудах философов, разработавших материалистическую диалектику как основу и метод познания.

Теоретические предпосылки исследуемой проблемы созданы и в системе психолого-педагогических и методических наук.

За последние годы в педагогической науке кроме концепции учебного процесса М.А. Данилова, М.И. Махмутова, Т.И. Шаповой и многих других возникли следующие концепции: активизацию теоретического мышления (В.В. Давыдов); формирование духовных потребностей (Ю. Шарова); познавательных интересов (Г.И. Щукина); проблемное обучение (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер); дифференцированное обучение (Н.А. Менчинская, Г.С. Костюк); алгоритмизация в обучении и программированное обучение (Р.Ф. Талызина, Т.А. Ильина); оптимизация обучения (Ю.К. Бабанский) и др [3, с.134].

Основополагающими для решения нашей проблемы являлись монографии М. Лутфуллоева “Современная дидактика”, Х.Б. Буйдакова “Основа дидактики” и другие работы, в которых разработана система самостоятельной работы обучающихся в процессе обобщения знаний, умений и навыков [4, с.8].

Самостоятельную работу следует рассматривать как средство управления процессом накопления знаний, стимулирующее познавательную активность, исследовательскую деятельность, самостоятельную мыслительную активность, способствующую проявлению любознательности, заинтересованности, стремления к самоутверждению, интеллектуальному развитию человека, будущего специалиста.

Выделяя пять уровней самостоятельности студентов:

- воспроизведение хода рассуждений по “сконструированному” преподавателем образцу;
- умение выполнять самостоятельную работу вариативно-реконструктивного типа;
- умение выполнять самостоятельную работу эвристического (частично поискового) типа;
- умение реализовывать начальные навыки творческой интерпретации исходного учебного (научного) материала;
- самостоятельное выполнение исследовательской работы по заданной учебной теме,

- мы считаем, что в индивидуальном аспекте у каждого студента можно определить уровень самостоятельности; используя её, преподаватель с помощью системы заданий будет формировать навыки самостоятельного мышления студента. При этом могут быть использованы не только предметные знания, но и методические.

Мы считаем, что исследовательская деятельность студентов оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения и она может быть успешно реализована в практике профессионального обучения только при определенных условиях, среди которых, во-первых, проведение на занятиях всех видов проблемного обучения; во-вторых, систематичность (последовательность в усложнении) и комплексность проведения самостоятельной работы студентов.

Для организации проблемного обучения следует исходить из особенностей содержания и логической структуры учебного материала, группируя их в проблемной ситуации таким образом, чтобы обнаружилось познавательное противоречие, развивающее активизацию мышления и речи обучаемых. Эффективность применения проблемного обучения будет зависеть ещё и от того, насколько правильно чередуются проблемные ситуации с приемами объяснительного метода, и от учета специфичности самостоятельности как обучающего явления – она (познавательная самостоятельность) носит и воспроизводящий, и творческий характер. Поэтому формирование этого качества личности у студентов осуществляется как при сообщении знаний, так и в процессе их самостоятельного поиска, выполнения на основе этих знаний новых учебных заданий.

Выявлены и апробированы следующие пути и средства активизации самостоятельности студентов:

- организация самостоятельной работы студентов в системе аудиторных и внеаудиторных занятий с помощью методических рекомендаций;
- применение комплекса заданий постоянно увеличивающейся

трудности на практических занятиях.

Результаты исследования показывают, что каждая организационная форма в сочетании с лекцией вырабатывает у студентов умение самостоятельного приобретения знаний, формирует общие выводы, положения, выделенные в единственном и особенном, общие и всеобщие черты связей и закономерностей. В результате формируется умение логически выражать свои мысли не только теоретически, но и практически, выявлять логическое несоответствие в аргументах своих товарищей.

При этом устанавливается психологическая атмосфера доверия студентов и преподавателей, проявляется глубокий интерес к решению проблем, необходимых обучаемым в будущей самостоятельной педагогической практике, жизни. И, главное, гуманизируется и демократизируется система работы преподавателей и студентов:

- происходит ознакомление с перспективными программными вопросами сложных дисциплин. Предварительная разработка и оценка такого подхода позволяет студентам видеть перспективу изучаемого материала;
- у педагога появляется возможность использовать для наглядной демонстрации дидактические материалы, созданные руками студентов;
- в ходе обучения образуются новые системы знаний в процессе самостоятельного овладения научными знаниями, создаются основы для активизации мировоззрения студентов.

Таким образом, в процессе обучения, прежде всего, необходимо определить содержание и характер учебных заданий. Затем – последовательность этапов работы по овладению методами и приемами самостоятельных действий. Определить конкретные требования к форме, методам и содержанию учебных заданий студентов.

Материалы, полученные нами при изучении опыта преподавателей, позволили установить, что существующая практика организации учебного процесса не обеспечивает сознательное и прочное усвоение основ наук и творческое применение этих знаний в жизни. Поэтому цель проведенного нами эксперимента заключалась в том, чтобы показать, как рационально организованная и систематически проводимая преподавателем на занятиях самостоятельная работа студентов влияет на качество знаний и помогает выработать у студентов умения и навыки самостоятельной деятельности. Таким образом, выводы, полученные после изучения состояния уровня самостоятельности студентов, потребовали четкого определения места и системы самостоятельной работы в обучении, определения принципов отбора заданий для них, выбора методов и приемов.

Исследование показало, что своеобразие самостоятельной работы заключается в органическом сочетании лекций и других форм обучения на каждом занятии с организованной системой специальных заданий для самостоятельной работы. Особенностью самостоятельной работы является тематика и логическая последовательность тем занятий, обеспечивающая связь стержневых проблем курса. Различия обусловлены некоторыми особенностями условий обучения студентов. Они проявляются в распределении занятий по этапам обучения.

В результате обучающего эксперимента установлено, что для рационального выбора форм самостоятельной работы необходимо, во-первых, ясно осознавать, как изменяется тот или иной вид самостоятельной работы в ходе различных видов занятий, и, во-вторых, использовать его с учетом специфики условий обучения. В таком случае методы самостоятельной работы на старших курсах больше приобретают инструктивно-методическую направленность. Она ориентирует и организует студентов на самостоятельную работу по обобщению и систематизации учебного материала.

Самостоятельное решение проблемы для студентов является сложной работой. Оно требует от преподавателя и студентов тщательной предварительной подготовки, овладения приемами мышления, техникой наблюдения, умением делать выводы. Оно отличается от обычного словесного изложения материала тем, что раскрывает для студента и самый путь обобщения, систематизации и самостоятельного поиска. Как показало экспериментальное обучение, главным в выборе методов и приемов для таких занятий является разумное их сочетание, умение определять место каждого из них в соответствии с общими и частными дидактическими целями занятий, рациональный переход от одного приема к другому.

Отсроченная проверка уровня самостоятельности на выпускных экзаменах (через год и через два года после экспериментальной работы) дает основание полагать, что выявленные в ходе настоящего исследования особенности построения методики занятий по формированию самостоятельности, а также работа, направленная на формирование у студентов интеллектуальных умений обобщать и систематизировать знания, оказали положительное влияние не только на качество знаний, но и на общее умственное активизацию студентов. Об этом свидетельствует тот факт, что сформированные на занятиях умения студентов отбирать, обобщать и систематизировать изучаемый материал становятся гибкими, переносятся в новые учебные ситуации и самостоятельную работу. Развивающиеся у студентов интеллектуальные умения (сравнивать, обобщать, классифицировать изучаемые явления) способствуют, в свою очередь, значительному улучшению системы самостоятельной работы студентов.

Обеспечивая усвоение на занятиях общих принципов и закономерностей, способствующих усвоению ведущих идей учебного предмета, система дидактических средств создает предпосылки для включения студентов в процесс активизации самостоятельности на всех этапах учения, обеспечивая единство индуктивного и дедуктивного путей познания, взаимосвязь восприятия, осмысления, запоминания и применения. Этому включению способствует система методических приемов, которые в своем развитии обеспечивают:

- активизацию самостоятельности студентов, систему самостоятельной работы по изучению учебного материала курса, прогнозирование и планирование новых заданий;
- творческое осмысление, конструирование и реконструирование изучаемых объектов, фактов и явлений, создание проблемных ситуаций, решение познавательных задач, выдвижение и решение новых задач;

- материализацию выявленной системы закономерных зависимостей в формулах, схемах, алгоритмических предписаниях, словесном описании студентом способов деятельности и других приемах, обеспечивающих понимание логической структуры изучаемой системы знаний и формируемых способов самостоятельной деятельности;

- применение знаний в качестве способов самостоятельной деятельности, для решения широкого круга новых познавательных задач.

Система методических приемов, обеспечивая единство конкретного и обобщенного, самостоятельного творчества и регламентации, свойственных самостоятельной работе, создает преемственные связи в развитии самостоятельности студентов. Взаимосвязь индивидуальной, групповой и коллективной работы на занятиях дает преподавателю возможность ориентироваться на зону ближайшего развития студентов, обеспечивает их продвижение до высокого уровня самостоятельности.

### **Библиографический список**

- 1.Абдуллина О.А. Приобщение студентов к научному анализу и обобщению передового педагогического опыта в процессе педагогической практики // Педагогическая практика в системе подготовки будущих учителей. - М.: Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 2014. - с.67-78.
- 2.Белкин Е.А., Корнев Л.П., Теребулина Н.А. Педагогические основы организации самостоятельной работы студентов.: Учебное пособие. Орел., 2015.-21с.
3. Корнев Д.Н. Практико—ориентированная подготовка студентов будущих менеджеров к профессиональной деятельности [Текст] / Д.Н. Корнев монография/ Цицерон. Челябинск, 2013. – 200с.
4. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального образования для людей с ограниченными физическими возможностями / Н.Ю. Корнеева // Специальное образование. Екатеринбург. УГПУ, 2012. № 1. С. 64—71.



Электронное научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

Сборник научных трудов  
по материалам I Международной  
научно-практической конференции

30 апреля 2016 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к  
сотрудничеству обращаться по электронной почте [mail@scipro.ru](mailto:mail@scipro.ru)

Подготовлено с авторских оригиналов

ISBN: 978-5-00-005753-8

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 3.3. Тираж 500 экз.  
Издательство Индивидуальный предприниматель Краснова  
Наталья Александровна  
Адрес редакции: Россия, 603186, г. Нижний Новгород, ул.  
Бекетова 53.