

**Наука 21 века:
вопросы,
гипотезы, ответы**

Сетевое издание

№ 2 (30), 2020

НАУКА 21 ВЕКА: ВОПРОСЫ, ГИПОТЕЗЫ, ОТВЕТЫ

ISSN2307-5902

Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС 77-73181 в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 02июля 2018 года.

Сетевое издание
Издается с 2018 года

№ 2 (30), 2020

Ссылка на сайте в Интернете <http://tagcnm.ru/arhiv-nomerov-zhurnala/>

Учредитель:

Бобырев Аркадий Викторович

кандидат педагогических наук, доцент

Главный редактор

Мамченко Юлия Вячеславовна

кандидат педагогических наук

Заместитель главного редактора

Бобырев Аркадий Викторович

кандидат педагогических наук, доцент

Редакционный совет:

Акутина С.П.

доктор педагогических наук, профессор (г. Арзамас)

Шарипова Д.Д.

доктор педагогических наук, профессор (г. Ташкент)

Жусупова А.А.

доктор юридических наук, профессор (г. Нур Султан)

Кириллова Т.С.

доктор филологических наук, профессор (г. Астрахань)

Лукиенко Л.В.

доктор технических наук, доцент (г. Тула)

Алдакимова О.В.

кандидат педагогических наук, доцент (г.Армавир)

Гальченко Н.А.

кандидат педагогических наук, доцент (г.Мурманск)

Данилова И.С.

кандидат педагогических наук, доцент (г. Тула)

Колесникова Т.А.

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник (г. Астрахань)

Ларина Е.А.

кандидат педагогических наук, доцент (г. Тамбов)

Нурутдинова А.Р.

кандидат педагогических наук, доцент (г. Казань)

Пронина Н.А.

кандидата педагогических наук, доцент (г. Тула)

Фадеева М.В.

кандидат педагогических наук, доцент (г. Петрозаводск)

Тихонова Ю.В.

кандидат педагогических наук (г. Уфа)

Вольская Н.Н.

кандидат филологических наук, доцент (г. Москва)

Юнина Т.В.

кандидат филологических наук (г. Москва)

Кирина Н.П.

кандидат психологических наук (г. Видное)

Москаленко А.Е.

кандидат психологических наук, доцент (г. Таганрога)

Фурсова Д.В.

кандидат психологических наук (г. Буденновск)

Грушко Г.И.

кандидат искусствоведения, доцент (г.Воронеж)

Новосадов С.А.

кандидат экономических наук, доцент (г. Обнинск)

Орлова Е.Л.

кандидат юридических наук, доцент (г. Жуковский)

Пучкова В.В.

кандидат юридических наук, доцент (г. Смоленск)

Цечоева А.Х.

кандидат технических наук, доцент (г. Магас)

Шипаева Т.А.

кандидат химических наук, доцент (г. Волгоград)

Абаев А.Г.

преподаватель высшей категории (г. Владикавказ)

Чемезов Д.А.

преподаватель высшей категории (г. Владимир)

Демина Л.А.

преподаватель высшей категории (г. Астрахань)

Редюк А.Л.

старший преподаватель (г. Санкт-Петербург)

Урсоленко Е.С.

преподаватель (г. Санкт-Петербург)

Агеева М.В.

учитель высшей категории (г. Москва)

Брюхова И.А.

учитель информатики (г. Волгоград)

Косолапенкова О.Н.

директор, учитель географии (с. Митрофановка)

Мотылькова Н.В.

учитель-логопед высшей категории (г. Москва)

**Электронная версия издания «Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы»
включена в Научную электронную библиотеку elibrary.ru
(договор № 607-10/2013 от 03.10.2013)**

СОДЕРЖАНИЕ

Читайте в номере	4
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Баева А.В., Махамбетова А.С. Формы и методы работы с детьми с РАС в условиях школы	6
Джанситова С.Г. Предметно-игровая среда современных дошкольных образовательных организаций в условиях ФГОС ДО	10
Калимбетова Г.Ю. Педагогическая рефлексия учителя начальных классов: понятие, виды, приемы	12
Марченко Т.П. Технологическая карта урока – что это такое?	14
Одинаева О.Н. Концептуальные основы развития дошкольного образовательного учреждения	21
Саблина З.Ф., Хаджаева Г.К. Проблемы и направления развития профессиональной компетентности воспитателей	27
Фролова Я.В. Использование приёмов сказкотерапии на уроках родной литературы как средства развития творческих способностей и личностных качеств учащихся	29
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Горев В.В., Кириллова Т.С. Фасилитация как технология коммуникативного взаимодействия	31
Толмачев В.В. Личность студента, его культура в процессе профессионального становления	35
Сведения об авторах	40

Читайте в номере

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

В работе **Баевой А.В. и Махамбетовой А.С. «Формы и методы работы с детьми с РАС в условиях школы»** подробно рассмотрены формы и методы работы с детьми с РАС. Отмечается, что в результате использования перечисленных форм и методов при работе с детьми с РАС в период организации обучения, у детей формируется ученическая позиция, они учатся быть членами коллектива, взаимодействовать с детьми и педагогами, перестают бояться классной комнаты и школы.

Джанситова С.Г. в статье **«Предметно-игровая среда современных дошкольных образовательных организаций в условиях ФГОС ДО»** подчеркивает, что сюжетно-ролевая игра не теряет своей актуальности и в наши дни, так как является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. В статье описаны требования, к предметно-игровой среде современных дошкольных образовательных организаций.

В статье **«Педагогическая рефлексия учителя начальных классов: понятие, виды, приемы»** **Калимбетова Г.Ю.** анализирует рефлексивный характер педагогической деятельности. В статье описаны три основных вида педагогической рефлексии: социально-перцептивная, коммуникативная и личностная.

В статье **Т.П. Марченко «Технологическая карта урока – что это такое?»** представлено определение технологической карты урока, ее структура, актуальность, источник появления, а так предложен вариант технологической карты для конкретного урока по английскому языку в начальной школе, разработанный автором. Данную разработку можно использовать в 4 классе, в ней предложены разнообразные упражнения базового и продвинутого уровней. Задания предназначены для достижения планируемых результатов освоения определенного материала.

В работе **Одинаевой О.Н. «Концептуальные основы развития дошкольного образовательного учреждения»** сформулирована основная цель развития образовательного учреждения, определены задачи развития образовательного учреждения. Для достижения поставленной цели и задач по развитию образовательного учреждения предложен ряд проектов, в результате которых обеспечивается согласованность деятельности всех субъектов системы образования и будет способствовать реализации права каждого гражданина на получение качественного дошкольного образования.

В работе **«Проблемы и направления развития профессиональной компетентности воспитателей»** **Саблиной З.Ф. и Хаджаевой Г.К.** отмечается роль внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. Ставится вопрос о современных технологиях развития профессиональной компетентности. Отмечается, что современная образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение компетенций, востребованных современной практикой. В целях создания необходимых условий необходимо разработать технологии, направленные на изменение внутренней позиции воспитателя, его ценностно-смыслового определения как необходимого условия для принятия и развития новых педагогических идей.

В статье **«Использование приёмов сказкотерапии на уроках родной литературы как средства развития творческих способностей и личностных качеств учащихся»** **Фроловой Я.В.** рассматриваются особенности использования приёмов сказкотерапии на уроках родной литературы в среднем звене общеобразовательной школы. Представлены примеры, как применение указанных приёмов способствует развитию творческих способностей детей. Приводится описание того, как сказка положительно воздействует на психологическое состояние обучающихся и помогает скорректировать их поведение.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Горев В.В. и Кириллова Т.С. в статье «**Фасилитация как технология коммуникативного взаимодействия**» знакомят читателя с новой на российском пространстве социально-психологической технологией групповой работы, известной и распространенной за рубежом, как «Фасилитация». Раскрываются основные принципы и приемы этой технологии, которая может быть адаптирована к российским условиям и применена в качестве эффективного средства коммуникативного взаимодействия.

В статье Толмачева В.В. «**Личность студента, его культура в процессе профессионального становления**» рассматривается проблема личностно-профессионального развития студентов. Выполненная работа основана на тезисе о прямой зависимости влияния личностных качеств человека на результативность профессионального обучения. От сформированных в годы учёбы в школе или вузе качеств школьника или студента будут зависеть не только дальнейшие результаты учёбы, но и весь дальнейший жизненный путь человека, начиная с момента его трудоустройства и вплоть до завершения трудовой карьеры. Качество личности человека определяется сформированными в годы обучения личностными качествами, от которых очень многое зависит и в судьбе конкретного человека, и в судьбе окружающих его людей из общества

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 376

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАС В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

Баева А.В., Махамбетова А.С.

Государственное казенное общеобразовательное учреждение Астраханской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Общеобразовательная школа-интернат № 5»

Ключевые слова: формы работы с детьми с РАС, методы работы с детьми с РАС, РАС, дети, учебный процесс.

В ходе реализации идеи по адаптации детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы специалисты начинают понимать всю сложность и неоднозначность задачи. В настоящее время отсутствует целостная и эффективная система включения таких детей в образовательный процесс. Не выявлены продуктивные формы и методы педагогического воздействия, направленные на адаптацию детей с РАС к условиям школы.

Необходимо отметить, что в современной педагогической литературе нет единого мнения относительно определения термина «форма и метод обучения и воспитания». Например, академик Ю.К. Бабанский считал, что **методом** обучения и воспитания следует называть способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагога и учащегося, который направлен на решение задач образования. Под **формой** обучения и воспитания в современной педагогике понимается внешнее выражение содержания образовательного и воспитательного процесса, которое находит свою репрезентацию в действиях, средствах и приемах воздействия.

Для успешной работы с детьми с РАС в период организации обучения, при выборе форм и методов обучения и воспитания, необходимо учитывать их особенности.

Иногда дети с РАС мало отличаются от других детей и эти отличия бывают заметны только специалистам. Но чаще всего особенности детей с РАС отчетливо проявляются при общении с ними.

В отличие от других детей, у которых адаптация в школе происходит произвольно и спонтанно, дети с РАС не в состоянии самостоятельно освоить общепринятые правила и нормы поведения. Чаще всего ребенка с аутизмом надо учить самым элементарным вещам: закрывать двери, одеваться и раздеваться в нужных местах, не есть руками и даже учить жевать. Они обычно уходят от общения – одни просто игнорируют внешний мир, другие активно отвергают его. Они не всегда адекватно воспринимают себя и окружающую действи-

тельность. У детей с РАС не сформированы мотивы и интересы к какой-либо деятельности.

Основной задачей педагогов в условиях школы должно стать устранение указанных проблем или их минимизация в целях формирования знаний, умений и навыков, необходимых для становления ребенка с РАС полноценным членом общества.

На начальном этапе педагогу необходимо наладить с ребенком первичный контакт. Нужно понять, что он умеет, какой у него характер, а главное – что ему нравится. Именно то, к чему тянется ребенок с РАС, и что приносит ему удовлетворение, можно использовать для дальнейшего поощрения. За каждый успех его необходимо хвалить.

Как и других детей, ребенка с РАС нужно научить правильно вести себя во время урока или занятия: сидеть за партой, не вскакивать, не кричать, выполнять задания педагога, даже если этого не хочется. В классе, где обучается ребенок, необходимо создать «правильную» атмосферу: обеспечить отсутствие шума, лишних звуков, предметов.

С правилами поведения ребенка следует знакомить плавно. Рамки для ребенка вводятся постепенно, чтобы не было резкого перехода, который может его травмировать. Все действия необходимо разбивать на маленькие части, начинать с самого простого, то есть использовать принцип «от простого к сложному». Сначала ребенок привыкает просто находиться в классной комнате и сидеть за партой. Затем ему даются простейшие задания: показать правильную карточку, повторить нужное слово и т. д. В дальнейшем ребенок учится вставать из-за парты, подходить к доске, контактировать со сверстниками на перемене, играть.

Ребенка с РАС необходимо постоянно направлять. Следует давать ребенку короткие подсказки-инструкции. Ребенок с РАС не должен ни на что отвлекаться и четко понимать, что требует от него педагог. В первое время нельзя требовать от ребенка сразу сделать все быстро и правильно. Ребенка следует хвалить даже за самый маленький успех. На первых этапах педагоги часто делают все руками ребенка. Но важно помнить о том, что постепенно помощь педагога должна уменьшаться, а со временем ребенок должен научиться обходиться без нее. Это необходимо для того, чтобы дети научились быть самостоятельными.

В период формирования учебного поведения, по каждому конкретному ребенку, вырабатывается серия шагов и манипуляций, которые повторяются всегда (во время урока, перемены, занятия, экскурсии). Это необходимо для того, чтобы ребенок понял, что есть правила, которые надо выполнять в условиях школы всегда, с любым педагогом.

Родители ребенка с РАС часто приписывают ему эмоции, связанные с «одиночеством», которых он на самом деле не испытывает. Необходимо научить ребенка играть с другими детьми и получать удовольствие от взаимодействия с ними. Если мы подумаем о том, с кем мы, взрослые люди, решаем проводить время и общаться, то станет понятно, что мы предпочитаем быть ря-

дом с людьми, которые предоставляют нам поощрение. Наши друзья могут быть поощрением, потому что им нравится обсуждать те же темы и развлекаться так же, как и нам. Они могут делать нам комплименты, поддерживать нас, когда мы в этом нуждаемся, или предлагать другое поощрение во время общения.

Если мы поймем и примем, почему и как мы выбираем, с кем хотим общаться, это поможет понять, как учить детей с РАС «социальным навыкам». Первый и главный шаг — добиться того, чтобы дети начали ассоциировать (сочетать) других детей с чем-то, что приносит им удовольствие (поощрение). С помощью такой же процедуры мы сначала учим ребенка находиться рядом со взрослыми людьми. Мы определяем, какие ощущения, звуки, движения, вкусы и зрительные стимулы нравятся ребенку и предоставляем их ему, не ожидая ничего взамен. Это называется «необусловленное поощрение».

Можно устраивать «игровые встречи» в тщательно контролируемых ситуациях и только с одним ребенком, во время которых другой ребенок будет ассоциироваться с приятными и радостными событиями и занятиями.

Ребенок с РАС не может рассказать о том, что именно его беспокоит, поэтому педагог ориентируется только на его поведение в той или иной конкретной ситуации в прошлом. Лучше планировать заранее и стараться избегать неприятных ситуаций, а не ждать, пока ребенок «расскажет» нам о них нежелательным поведением, которое может быть его единственным способом коммуникации.

Часто бывает полезно посещать с ребенком пустой класс, помещение для групповых занятий или площадку, когда там нет никаких других детей. Родители могут поиграть в этом месте с ребенком в его любимые игры, предоставляя ему все его любимые поощрения без каких-то ограничений. Если ребенок начнет считать «место» чем-то очень хорошим, то ему будет проще адаптироваться к появлению компании других детей.

Чрезмерная избирательность в пище и отказ от еды – частая проблема у детей с аутизмом. Это комплексная проблема, которая может быть решена при поддержке междисциплинарной команды специалистов, в которую должен входить педиатр, диетолог, учитель по альтернативной коммуникации, психолог, психиатр. Совокупность их рекомендаций поможет получить наиболее полную картину «пищевых проблем» ребенка и подобрать оптимальное решение. Отказ от пищи может спровоцировать множество факторов. При наличии состояний, требующих медицинского вмешательства, таких как проблемы пищеварения, прежде всего необходима врачебная помощь. Как и с большинством поведенческих проблем, прежде всего следует убедиться, что у ребенка нет проблем со здоровьем.

Повышенная сенсорная чувствительность часто встречается у детей с РАС, и может быть одной из причин избирательности в еде. Чаще всего, при работе с детьми с аутизмом, родители и специалисты обращаются к поведенческому подходу.

Один из вариантов работы – после того как ребенок попробует «непривычную» или «нелюбимую» пищу предоставлять ему положительное подкрепление: похвалу, лакомство, доступ к любимым игрушкам или занятиям.

Еще одна поведенческая стратегия, к которой часто прибегают в подобных случаях – гашение, куда входит намеренное игнорирование нежелательного поведения ребенка во время приема пищи (истерики, уход из-за стола, раскидывание пищи) и предоставление позитивного внимания в ситуации, когда ребенок ведет себя как следует, спокойно ест то, что предлагается. В некоторых случаях ребенку не разрешают вставать из-за стола, чтобы он не имел возможности избежать самой процедуры приема пищи. Еще одна поведенческая стратегия – снижение интенсивности стимула. Как вариант – смешивание любимой пищи и новой, или неприятной, сочетание небольшой порции нового продукта и большого количества любимой пищи (например 10% нового и 90% любимого).

Понимая весь тот спектр нарушений, который подразумевает слово «аутизм», действительно становится понятно, что преодоление этих «дефицитов»- крайне сложная задача. Речь идет о форме развития, при которой у ребенка нарушены базовые механизмы, не позволяющие ему взаимодействовать с окружающим миром и приобретать новый опыт, ориентируясь на опыт других людей.

В результате использования перечисленных форм и методов при работе с детьми с РАС в период организации обучения, у детей формируется ученическая позиция, они учатся быть членами коллектива, взаимодействовать с детьми и педагогами, перестают бояться классной комнаты и школы.

Литература

1. Бардышевская М.К. Аутизм в современном социальном контексте // Аргументы и факты. 2013, 17 мая.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2010.
3. Уиндер С. и др. На «ты» с аутизмом. М.: Теревинф, 2013.
4. Тогулева В.К. Выпускная квалификационная работа на тему «Способы коррекции пищевых расстройств у детей с расстройствами аутистического спектра». М.: МГППУ, 2017
5. Ладодо К.С., Боровик Т.Э., Семенова Н.Н. и др. Формирование правильного пищевого поведения // Лечащий Врач, 2009. № 01.
6. Заширинская О.В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с ЗПР//Психология детей с ЗПР/ Сост. О.В.Заширинская.- Спб.,2005.
7. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога/ Стребелева.- М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008.

УДК 373

ПРЕДМЕТНО-ИГРОВАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

Джанситова С.Г.

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ватаженская
ООШ», с. Ватажное*

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, предметно-игровая среда, игры.

Современные преобразования в обществе, новые стратегические ориентиры в развитии экономики, открытость общества его быстрая информатизация и динамичность кардинально изменили требования к образованию. Основной целью образования становится не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них профессиональная компетентность - умение самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, умение рационально жить и работать в быстро изменяющемся мире.

В свете всего выше сказанного тема развития сюжетно-ролевой игры не теряет своей актуальности и в наши дни, так как игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении [1].

Л.С. Выготский подчеркивал неповторимую специфику дошкольной игры. Она заключается в том, что свобода и самостоятельность играющих сочетается со строгим, безоговорочным подчинением правилам игры. Такое добровольное подчинение правилам происходит в том случае, когда они не навязываются извне, а вытекают из содержания игры, ее задач, когда их выполнение составляет главную ее прелесть. Характерным для игр, особенно сюжетно-ролевых, является наличие двух видов отношений между детьми: воображаемых, соответствующих сюжету, роли, и реальных отношений участников совместной игры [3].

Чем старше становятся дети, чем выше оказывается уровень их общего развития, тем более ценной бывает игра (особенно педагогически направляемая) для становления самостоятельных форм поведения:

- у детей появляется возможность самим намечать сюжет или организовывать игры с правилами (дидактические, подвижные);
- находить партнеров, ставить цель и выбирать средства для реализации своих замыслов.

Самостоятельная игра, требует от ребенка умения устанавливать взаимоотношения с товарищами. В этих неформальных детских объединениях

проявляются разные черты характера ребенка, его привычки, интересы, представления об окружающем, различные умения, например умение самостоятельно находить выход из возникающих в игре проблемных ситуаций, руководствуясь известными нормами и правилами поведения, или умение самостоятельно организовать реальную (а не воображаемую) трудовую деятельность для решения игровых задач [2].

Формирование устойчивых познавательных интересов возможно лишь путем расширения детских представлений об окружающей жизни, о труде взрослых, которым дети подражают в своих играх.

Как показывает практика, воспитатели, главным образом разучивают с детьми готовые сюжеты игры, предусмотренные Программой. Воспитатели стремятся охватить игрой по заданному сюжету всю группу. Дети не хотят играть самостоятельно в «разученные» игры, но по предложению педагога они их воспроизводят. Это объясняется отсутствием у детей интереса к сюжетам игр.

Предметно-игровая среда в современных дошкольных образовательных организациях должна отвечать определенным требованиям: это, прежде всего, свобода достижения ребенком темы, сюжета игры, тех или иных игрушек, места и времени игры.

Педагог должен обеспечить свободу действий в условиях групповой комнаты, предусмотреть ее тематический и сюжетный поворот, найти для каждой игры только ей присущий стиль игрового интерьера и оборудования [1]. Управление игрой при помощи игрового материала может оказать существенное влияние на развитие в игре детей.

Благодаря идущей в настоящее время реформе дошкольного образования, в дошкольных образовательных организациях исчезло такое явление как нехватка свободного времени на игру. Но остались еще некоторые проблемы, одна из которых – организация предметно-игровой среды в разных возрастных группах в условиях детского сада. Как показывает изучение практики, многие педагоги считают, что главным в группе детского сада является создание так называемой «визуальной красоты и наполняемости». При таком подходе к организации среды группы полностью нивелируется ее содержательная сторона и такой принцип как обеспечение развивающего влияния среды на ребенка-дошкольника.

Литература

1. Абузярова Л.А. Предметно-развивающая среда ДООУ // Ребенок в детском саду. – 2009. – №6. – С. 15-19
2. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. С 20-25.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 2006. – №6.-С.18-21

УДК 373.3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ПОНЯТИЕ, ВИДЫ, ПРИЕМЫ

Калимбетова Г.Ю.

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Володарская СОШ № 1», пос. Володарский*

Ключевые слова: рефлексивный характер педагогической деятельности; виды педагогической рефлексии.

Одним из важных условий творческой деятельности педагога является высокий уровень развития рефлексии, связанной с осмыслением собственного сознания, собственных действий, самопознанием собственного «Я» и, как следствие, установлением правильных отношений с учащимися, коллегами, администрацией. К рефлексивным процессам относят самосознание, самоанализ, переосмысление и перепроверку собственного мнения о себе, мнения о других людях, а также о том, что, по мнению субъекта, думают о нем другие люди, как они его оценивают и как к нему относятся [1].

Рефлексивный характер педагогической деятельности заключается в том, что, управляя деятельностью учеников, учитель смотрит на себя и свои действия (и оценивает их) как бы глазами учащихся. При таком рефлексивном управлении у педагога формируется умение становиться на точку зрения ученика, представлять его внутренний мир, установки, отношение не только к учебному предмету, но и к личности самого педагога.

Рефлексивный характер педагогической деятельности находит свое проявление и в отношении педагога к самому себе. Так, вступая в активное общение с учащимися, становясь одним из участников диалога с ними, учитель в то же время не теряет контроля над собой; он оценивает себя как участника диалога с точки зрения того, насколько, удастся ему организовать этот диалог и насколько активен в нем ученик.

Одним из достаточно хорошо изученных видов рефлексии, функционирующей в творческой деятельности педагога, является анализ и обобщение им своего педагогического опыта. Однако в целом специфика рефлексии, проявляющейся в процессах общения, в том числе и педагогического, до сих пор была исследована в меньшей степени, чем в индивидуальной творческой деятельности.

Экспериментальные исследования позволили выявить три основных вида педагогической рефлексии: социально-перцептивную, коммуникативную и личностную. Сущность социально-перцептивной рефлексии заключается в переосмыслении, перепроверке педагогом собственных представлений и мнений, которые у него сформировались об учащихся в процессе общения с ними. При этом педагог: выдвигает гипотезы о скрытых целях и мотивах поведения уче-

ника; старается предвидеть его действия в определенной ситуации; раскрывает существенные противоречия его личности и определяет пути их разрешения; анализирует изменения личности учащегося в связи с условиями воспитания; преодолевает противоречия между ранее сформировавшимся мнением об ученике и новыми фактами его поведения. Существенным при этом является стремление педагога разобраться в истинных мотивах и причинах поведения ученика.

Эффективность социально-перцептивной рефлексии в значительной степени зависит от уровня развития у педагога эмпатии, определяющей эмоциональный фон познания учащихся. Эмпатия проявляется в форме сопереживания и сочувствия к ученикам, причем неразвитость ее у педагога может привести к снижению рефлексивной деятельности учителя и к последующим нарушениям в отношениях с учащимися [2].

Предметом рефлексирования для педагогов являются, в первую очередь, личностные качества учеников (статусно-ролевые позиции, ценностные ориентации, мотивы, черты характера и др.).

Субъектные свойства (умения, навыки, способности), проявляющиеся непосредственно в деятельности (прежде всего учебной), подвергаются рефлексии значительно реже. При этом, однако, восприятие и оценивание субъектных свойств ученика может влиять и на восприятие его личностных свойств, что связано с особенностями стереотипизации восприятия ученика, когда сложившееся о нем мнение у учителя как о субъекте учебной деятельности является основой для характеристики его как личности[3].

Социально-перцептивная рефлексия осуществляет функцию регуляции педагогического общения в условиях рассогласования стратегий (целей и основных средств воспитания, направленных на обеспечение следующего этапа развития) и тактики (учёта оперативно-текущей информации о проявлениях свойств и состояний ученика) педагогического воздействия. Отсутствие стратегии, когда педагог действует только исходя из наличной ситуации и оценивая её на основании конкретного поступка ученика без учёта всей совокупности свойств его личности, часто приводит к конфликту с учащимися.

И наоборот, предвидение действий ученика в разнообразных психолого-педагогических ситуациях позволяет педагогу скоординировать стратегию с тактическими приёмами педагогического воздействия, направленного на развитие личности.

Литература

1. Гаспарашвили А.Т., Ионов А.А., Рязанцев В.В., Смоленцева А.Ю. Учитель в эпоху перемен. – М., 2006.
2. Горянина В.А. Психология общения. – М., 2004.
3. Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. – СПб., 2007.

УДК 373.1

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА – ЧТО ЭТО ТАКОЕ?

Марченко Т.П.

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 57»

Ключевые слова: технологическая карта, планируемые результаты, ФГОС, технологии, этапы урока, деятельность учащихся, действия учителя.

Технологическая карта – это новый вид методического инструмента, обеспечивающей эффективное и качественное преподавание предметов в школе и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ на ступенях начального и основного образования в соответствии с ФГОС второго поколения.

Понятие «**технологическая карта**» пришло в образование из промышленности. Технологическая карта – это документация в виде карты, содержащего описание всех этапов процесса производства, а также временного режима осуществления операций.

Технологическая карта в учебном процессе представляет проект учебного занятия, в котором представлено описание от цели до результата с использованием инновационной технологии работы с информацией. Это современная форма планирования педагогического взаимодействия учителя и учащихся.

Технологическая карта содержит такие разделы как этапы урока, его цели, содержание учебного материала, методы и приемы организации учебной деятельности, деятельность учителя и деятельность обучающихся, результат (формируемые УУД).

Проанализировав (на основе открытых электронных источников информации) достаточно большое количество технологических карт урока, разработанных учителями – можно сделать вывод, что унифицированной, устоявшейся формы подобной карты пока не существует. Каждый учитель вправе разработать свою, удобную лично для него карту – главное, чтобы она помогала в работе, а не вызывала раздражение, как лишняя письменная нагрузка.

Я предлагаю вашему вниманию разработанную мной технологическую карту для урока английского языка в 4 классе по УМК «Spotlight» «Английский в фокусе» (авторы Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс)

Технологическая карта

Предмет: Английский язык

Класс 4 «А»

Урок № 62

Тема: «Summer holidays. Days to remember» (Летние каникулы Памятные даты.)

Тип урока: урок обобщения и систематизации и комплексного применения знаний и умений

Целевые установки на достижение результата:

- **личностные:** формировать умения осознавать свои вкусы, любимые занятия, формировать умение представлять результат своей деятельности, соотносить полученный результат с поставленной целью.

- **метапредметные:** формировать умение анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать факты и явления.

- **предметные:** тренировать учащихся в употреблении правильных и неправильных глаголов в Past Simple, закрепить грамматические и лексические структуры модуля 8, развивать умения учащихся говорить о памятных событиях, случившихся в прошлом, развивать умения аудирования, чтения, говорения и письма.

- **планируемые результаты:** строить высказывания по теме «Мой лучший день».

Формы организации работы: фронтальная, групповая, индивидуальная.

Оборудование: плакаты, доска, компьютер.

Этап урока	Действия учителя	Деятельность обучающихся	Задания для учащихся, выполнение которых приведет к достижению планируемых результатов	УУД
<p>I. Организационный момент (мотивация к учебной деятельности) Цель этапа: настроить на общение на английском языке.</p>	<p>Учитель задает организационные вопросы о дате, погоде и т.п. <i>Какое сегодня число?</i> <i>День недели?</i> <i>Какая сегодня погода? Как ваши дела?</i></p>	<p>Включаются в иноязычное общение, реагируя на реплику учителя согласно коммуникативной задаче. <i>The 13th of May. It's Friday. It is sunny, hot. It is not cold. I'm fine, thank you!</i></p>	<p><i>What date is today? What day of week is today?</i> <i>What is the weather today?</i> <i>How are you?</i></p>	<p>Коммуникативные: слушать, отвечать и реагировать на реплику адекватно речевой ситуации Регулятивные: использовать речь для регуляции своего действия Личностные: мотивация учебной деятельности</p>
<p>II. Постановка цели и задача урока. Цель этапа: установить цель и задачи урока через работу с памятными событиями Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • повторить и закрепить грамматические 	<p>Демонстрирует картинки на доске, задает вопросы и предлагает сформулировать тему урока <i>Посмотрите на экран, на нем несколько картинок. Попробуйте назвать тему нашего урока.</i></p>	<p>Совместно формулируют тему, исходя из увиденного на доске и вопросов учителя. Тема урока: <i>Летние каникулы. Мы будем вспоминать их и говорить о них в прошедшем времени.</i> Формулируют</p>	<p>Слайд 1, 2,3</p>	<p>Познавательные: принимать участие в беседе, формулировать и ставить познавательные задачи; соотносить даты и события. Регулятивные: уметь планировать свою деятельность в соответствии с целевой установкой</p>

<p>ческий материал (Past Simple) и 2 формы глаголов</p> <ul style="list-style-type: none"> использовать в речи глаголы прошедшего времени 	<p><i>Определите задачи урока. Look at the screen, there are some photos on it. What are we going to speak about?</i></p>	<p>задачи урока.</p>		<p>Коммуникативные: взаимодействуют с учителем во время фронтальной беседы</p>
<p>III. Актуализация знаний Цель этапа: повторение изученного материала, необходимого для «открытия нового знания», и выявление затруднений в индивидуальной деятельности каждого учащегося</p>	<p>Предлагает вспомнить и повторить образование и употребление Past Simple, формы неправильных глаголов, их значения. <i>Давайте посмотрим маленькую сказку и вспомним прошедшее время. А теперь повторим глаголы. Я называю 1 форму, а вы - 2ю.</i> <i>Let`s watch the tale and remember Past Simple. Repeat the verbs.</i></p>	<p>1 ученик читает сказку и 1 пересказывает правило. (другие дети дополняют) Повторяют глаголы и слова – спутники прошедшего времени. <i>(last summer, yesterday, two days ago, last Monday)</i></p>	<p>Презентация о прошедшем времени Слайд 4-13, 14</p>	<p>Познавательные: осуществлять актуализацию полученных знаний; анализ и выделение существенных признаков. Коммуникативные: формировать умения поддерживать разговор, Регулятивные: выбирать действия в соответствии с поставленной задачей, использовать речь для регуляции своего действия Личностные: формировать самооценку на основе успешности учебной деятельности, мотивацию учебно-познавательной деятельности</p>
<p>IV. Первичное закрепление Цель этапа: проговаривание и закрепление нового знания; выявить пробелы первичного осмысления изученного материала, неверные</p>	<p>Предлагает прослушать диалог и вставить пропущенные фразы в пропуски на карточках. Затем составить предложения по картинкам, о том что делали прошлым ле-</p>	<p>Выполняют задание по аудированию в парах, затем 2 человека читают диалог, все проверяют себя по эталону и оценивают в оценочных листах.(1 пара оценивает друг</p>	<p>Карточки с заданиями Картинки для составления предложений. Карточки с дифференцированными грамматическими заданиями. Слайд 15, 16, 17 - 24,25</p>	<p>Познавательные: осуществлять актуализацию грамматических единиц, основываясь на учебную ситуацию и личный опыт Регулятивные: принимать и сохранять учебную цель и задачу</p>

<p>представления уч-ся; провести коррекцию</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Работа в парах 2) Говорение по цепочке 3) Самостоятельная работа (дифференцированная) 	<p>том. <i>Listen to the dialogue. Fill in the gaps. Now, read the dialogue and correct. (напоминает как работать в парах)</i> <i>Now, look at the pictures and say what you did last summer.</i> После этого предлагает выполнить грамматическое задание по карточкам на составление отрицательных и вопросительных предложений.</p>	<p>друга устно)</p> <p>Затем, по цепочке составляют предложения в прошедшем времени по картинкам на экране. (ошибка-хлопок) <i>Last summer I ran.</i> <i>Last summer I played football, went to the lake, swam, so on.</i> Оценивают себя в листах. Выбирают сложность задания и самостоятельно выполняют его, проверяют себя по эталону и оценивают себя 2мя или 3мя смайлика ми.</p>		<p>Коммуникативные: понимать на слух английскую речь Личностные: формировать навыки сотрудничества в разных ситуациях</p>
<p>V. Динамическая пауза Цель этапа: смена учебной деятельности на уроке</p>	<p>Обеспечивает возможность отвлечения и релаксации учащихся. <i>Let`s have a rest! Stand up! Sing and do!</i></p>	<p>Выполняют зарядку вместе с героем песенки.</p>	<p>Ролик с английской песенкой. Слайд 26</p>	<p>Познавательные: повторение изученного ранее грамматического материала Коммуникативные: понимать на слух английскую речь Личностные: толерантное отношение к культуре других стран, народов</p>
<p>VI. Творческое применение и добывание знаний в новой ситуации . Цель этапа – продолжить работу по закреплению употребления глаго-</p>	<p>Предлагает прочитать текст самостоятельно и ответить на вопросы, проверить себя по эталону и оценить. После этого показы-</p>	<p>Работают самостоятельно с учебником, затем проверяют себя по эталону и оценивают. (1 ученик комментирует свою работу) Затем</p>	<p>Стр.127 упр.4 Слайд 27, 28 - 34,35,36</p>	<p>Познавательные: формировать навыки чтения, говорения, аудирования и письма, осознанно строить речевые высказывания в устной и письменной фор-</p>

<p>лов в Past Simple и создание условий для творческого применения знаний.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Работа с учебником. 2) Работа с символами. 3) Работа по тетради. 	<p>вает на экране флаги стран и просит учащихся вспомнить и назвать эти страны. Добавляет новые флаги и озвучивает название стран. <i>Если вы не знаете флаги каких стран я вам показала, где можно найти эту информацию?</i> Затем предлагает задать друг другу вопросы о том, что они собираются делать на каникулах.</p>	<p>вспоминают флаги и работают в парах, задавая вопросы друг другу и отвечают на них.</p> <p><i>Where are you going to go on holiday?</i></p> <p><i>What are you going to do there?</i></p> <p><i>I am going to go to Portugal.</i></p> <p><i>I am going to play soccer there.</i></p> <p>Оценивают себя в листах.</p>		<p>ме; использовать знаково-символические средства, в том числе модели как образец для письма</p> <p>Коммуникативные: использовать речевые, опорные и наглядные средства для выполнения задания; понимать на слух речь учителя и одноклассников; формулировать собственное мнение и позицию</p> <p>Регулятивные: выполнять учебные действия в соответствии с поставленной задачей</p> <p>Личностные: формировать навыки сотрудничества в разных ситуациях</p>
<p>VI. Обобщение и творческое применение знаний, полученных на уроке.</p> <p>Цель этапа: обеспечить возможность для творческого применения знаний.</p>	<p>Предлагает детям послушать рассказ о своем самом лучшем дне, подготовленный одним учеником заранее, как образец.</p> <p><i>-Вам понятен рассказ?</i></p> <p><i>-А почему?</i></p>	<p>Слушают рассказ и рассматривают его как модель для своего рассказа.</p> <p><i>Рассказ понятен, потому что мы знаем эти слова.</i></p>		<p>Познавательные: формировать навыки говорения, осознанно строить речевые высказывания в устной форме.</p> <p>Коммуникативные: использовать речевые, опорные и наглядные средства для выполнения задания; понимать на слух речь учителя и одноклассников; формулировать собственное мнение и позицию</p> <p>Регулятивные: выполнять учеб-</p>

				ные действия в соответствии с поставленной задачей Личностные: формировать навыки сотрудничества в разных ситуациях
VIII. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению Цель этапа: сообщить и объяснить учащимся домашнее задание	Сообщает и объясняет детям домашнее задание. <i>Ваше домашнее задание - подготовить свой рассказ о самом лучшем дне. А для тех, кто хочет получить дополнительную оценку - оформить на листе проект на эту тему, проиллюстрировать его и защитить на следующем уроке.</i>	Записывают домашнее задание, задают вопросы, если что-то не понимают.	Б- Составить рассказ о своем лучшем дне. П- Оформить проект.	Познавательные: осуществлять анализ информации Коммуникативные: ставить вопросы, обращаться за помощью, формулировать свои затруднения Регулятивные: использовать речь для регуляции своего действия
XI. Итог урока (рефлексия деятельности) Цель этапа: осознание учащимся своей учебной деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всего класса	Возвращается к теме и задачам урока, просит назвать тему и задачи. Подводит итоги урока, задает вопросы учащимся о выполнении поставленных задач. <i>Выполнили ли мы задачи урока? Что вы узнали сегодня нового? Для чего нам нужны эти знания? Где мы можем их применить?</i>	Дети отвечают на вопросы учителя, делают выводы, учащиеся проводят самооценку своих знаний, сдают оценочные листы учителю.	Слайд 37,38,39	Познавательные: оценивать процесс и результат деятельности Коммуникативные: формулировать собственное мнение и позицию Регулятивные: выделять и формулировать, осуществлять пошаговый контроль по результату Личностные: формировать адекватную мотивацию учебной деятельности, понимать значение знаний для чело-

	<p><i>Как мы должны вести себя в другой стране? Нарисуйте смайлики - те, кто уверен в своих знаниях. - те, кто испытывал затруднения - те кто может поделиться своими знаниями.</i></p>			<p>века</p>
--	---	--	--	-------------

Оценочный лист

ФИО ученика

Задания	
1. Формы глаголов	
2. Работа с диалогом	
3. Предложения по картинкам	
4. Работа по карточкам	
5. Работа с текстом	
6. Вопрос - ответ	
7. Рассказ о каникулах	
Промежуточная оценка	
Итоговая оценка	

УДК 373.2

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Одинаева О.Н.

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 34 «Берёзка», г. Сургут*

Ключевые слова: дошкольные учреждения, образовательные учреждения, проекты, концепция.

Качество дошкольного образования в целом представляет собой многомерное понятие. Именно эта многогранность определяет подходы и задает логику формирования информационной базы его оценки в каждом образовательном учреждении свое.

Качество дошкольного образования – обобщенная мера эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения, проявляющаяся в гарантировании уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет ожидания и запросы потребителей и соответствует государственным нормативам. Качество дошкольного образования – это такая организация педагогического процесса в детском саду, при которой уровень воспитанности и развития каждого ребенка увеличивается в соответствии с учетом его личностных, возрастных и физических особенностей в процессе воспитания и обучения.

Для определения концептуальных направлений деятельности МБДОУ на ближайшую перспективу нами был проведен проблемно-ориентированный анализ деятельности образовательного учреждения. Объектами анализа стали: качество содержания основной образовательной программы дошкольного образования (далее по тексту ООПДО); качество условий реализации ООПДО; качество результатов освоения ООПДО воспитанниками образовательного учреждения.

Результаты проблемно-ориентированного анализа деятельности позволили выявить ряд проблем, а именно:

- несовершенство ООПДО реализуемой в образовательном учреждении, выражающееся в недостаточном учете содержания части ООПДО, формируемой участниками образовательных отношений, образовательным потребностям контингента воспитанников;
- несовершенство психолого-педагогического сопровождения реализации ООПДО образовательного учреждения, в частности, в разделе коррекционной работы, проявляющееся в затруднениях в построении образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- несовершенство кадровых условий реализации ООПДО, выражающееся в недостаточном уровне сформированности у педагогов образовательного учре-

ждения профессиональных компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее по тексту - ФГОС ДО)

Таким образом, нами сформулирована основная цель развития образовательного учреждения: повышение качества образования дошкольного образовательного учреждения посредством совершенствования содержания ООПДО, психолого-педагогических и кадровых условий реализации ООПДО.

Определены задачи развития образовательного учреждения:

1. Совершенствовать основную образовательную программу дошкольного образования, реализуемой в образовательном учреждении, посредством обновления содержания части, формируемой участниками образовательных отношений, ориентированного на учет образовательных потребностей контингента воспитанников.
2. Совершенствовать психолого-педагогические условия реализации ООПДО в условиях инклюзии.
3. Совершенствовать кадровые условия реализации ООПДО, посредством повышения уровня сформированности у педагогов учреждения профессиональных компетенций, предусмотренных федеральным государственным стандартом дошкольного образования.

Достичь цели и реализовать поставленные задачи развития образовательного учреждения мы планируем за счет реализации следующих проектов:

1. Проект «Совершенствование содержания ООПДО»

Цель проекта: Совершенствовать основную образовательную программу дошкольного образования, реализуемой в дошкольном образовательном учреждении (далее по тексту – ДОУ), посредством обновления содержания части, формируемой участниками образовательных отношений, ориентированного на учет образовательных потребностей контингента воспитанников.

Задачи проекта:

1. Разработать и внедрить в образовательный процесс парциальную образовательную программу по развитию речи детей от 4 до 7 лет «Росточек».
2. Обновить содержание части ООПДО, формируемой участниками образовательных отношений.
3. Обеспечить освоение и качественную реализацию педагогами МБДОУ обновленной ООПДО.
4. Увеличить долю воспитанников от 4 до 7 лет, демонстрирующих достаточный и оптимальный уровни речевого развития.

**План мероприятий (дорожная карта) по реализации проекта
«Совершенствование содержания ООПДО»**

№ п/п	Мероприятия	Сроки, периодичность
1. Информационное и аналитическое сопровождение		
1.1	Мониторинг выполнения плана мероприятий (дорожной карты) по реализации проекта	Период реализации Программы развития, 1 раз в год

1.2	Мониторинг освоения парциальной образовательной программы по развитию речи детьми от 4 до 7 лет "Росточек".	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
1.3	Сравнительный анализ показателей речевого развития детей 4-7 лет за 2018-2019, 2019-2020 учебные годы (до и после начала реализации программы по речевому развитию «Росточек»)	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
2. Организационное сопровождение		
2.1	Разработка и внедрение в образовательный процесс парциальной образовательной программы по развитию речи детей от 4 до 7 лет "Росточек".	Период реализации Программы развития, сентябрь 2019
	Обновление содержания части ООПДО, формируемой участниками образовательных отношений.	Период реализации Программы развития, Май-август 2019
2.4	Пополнение РППС с учетом потребности реализации парциальной программы по развитию речи детей от 4 до 7 лет "Росточек".	Период реализации Программы развития, постоянно
3. Методическое сопровождение		
3.1	Изготовление игрового и учебно-методического материала для реализации программы по развитию речи детей от 4 до 7 лет "Росточек" с привлечением родителей воспитанников.	Период реализации Программы развития, по плану
3.2	Тематический контроль по вопросам качества реализации, обновленной ООПДО	Ежегодно, на конец учебного года

2. Проект «Совершенствование психолого-педагогических условий для реализации ООПДО»

Цель проекта: Совершенствовать психолого-педагогические условия реализации ООПДО в условиях инклюзии.

Задачи проекта:

1. Оптимизировать систему психолого-педагогического сопровождения воспитанников с ОВЗ и инвалидностью в МБДОУ. 2. Сформировать мотивационную готовность педагогов МБДОУ к совместной педагогической деятельности по коррекционно-развивающему обучению и воспитанию воспитанников с ОВЗ и инвалидностью. 3. Оптимизировать систему сопровождения родителей (законных представителей) воспитанников с ОВЗ и инвалидностью посредством вовлечения семей в образовательную деятельность МБДОУ.

План мероприятий (дорожная карта) по реализации проекта «Совершенствование психолого-педагогических условий для реализации ООПДО»

№ п/п	Мероприятия	Сроки, периодичность
1. Информационное и аналитическое сопровождение		
1.1	Мониторинг выполнения плана мероприятий (дорожной карты) по реализации проекта	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
1.2	Мониторинг взаимодействия МБДОУ с родителями (законными представителями) воспитанников	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
1.3	Мониторинг мотивационной готовности педагогов ДОУ к совместной педагогической деятельности по коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с ОВЗ	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
2. Организационное сопровождение		
2.1	Разработка и актуализация локальных актов, обеспечивающих сотрудничество между всеми участниками образовательных отношений	Период реализации Программы развития, 2 раз в год
2.2	Разработка индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ и инвалидностью, включающие общие и специальные условия организации образования.	Сентябрь, 2019
2.3.	Разработка «Плана мероприятий» по работе с педагогами с включением инновационных форм работы	Ежегодно, май текущего года
2.4.	Создание «Плана мероприятий» по работе с родителями с включением инновационных форм работы	Ежегодно, май текущего года
2.5	Актуализация и размещение информации о взаимодействии с родителями (законными представителями) воспитанников на интернет-портале МБДОУ.	Период реализации Программы развития, постоянно
3. Методическое сопровождение		
3.1.	Проведение семинаров – практикумов по составлению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ и инвалидностью, включающие общие и специальные условия организации образования.	В соответствии с планом мероприятий
3.3	Создание электронного методического кейса для педагогов по теме «Психолого – педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью»	Октябрь-ноябрь 2019
3.4	Реализация комплекса мероприятий по взаимодействию с родителями (законными представителями) в вопросах развития и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью	Период реализации Программы развития

3. Проект «Совершенствование кадровых условий реализации ООПДО».

Цель проекта: Совершенствовать кадровые условия реализации ООПДО, посредством повышения уровня сформированности у педагогов ДОУ профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС ДО.

Задачи проекта:

1. Создать функционирующую систему внутрифирменного персонифицированного обучения педагогов МБДОУ.

2. Обеспечить максимальное вовлечение педагогов МБДОУ в процесс внутрифирменного обучения.

3. Увеличить долю педагогов МБДОУ, обладающих профессиональными компетенциями, предусмотренными ФГОС ДО.

**План мероприятий (дорожная карта) по реализации проекта
«Совершенствование кадровых условий реализации ОПДО»**

№ п/п	Мероприятия	Сроки, периодичность
1. Информационное и аналитическое сопровождение		
1.1	Мониторинг выполнения плана мероприятий (дорожной карты) по реализации проекта	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
1.2	Мониторинг применения педагогами методов проекта в образовательном процессе	Период реализации Программы развития, 1 раз в 2 года
1.3	Мониторинг уровня педагогического мастерства и степени удовлетворенности педагогической деятельности через самоанализ педагогов	Ежегодно, конец учебного года
2. Организационное сопровождение		
2.1	Разработка и актуализация локальных актов, обеспечивающих непрерывную образовательную деятельность	Период реализации Программы развития, 1 раз в год
2.2	Повышение профессиональной компетентности педагогов через курсы повышения квалификации, посещение методических объединений, семинаров, творческих групп, конференций района и города	Период реализации Программы развития, 2 раза в год
2.3	Представление опыта работы педагогов на мероприятиях, организованных внутри ДОУ, на муниципальном уровне	Период реализации Программы развития, постоянно
2.4	Прохождение аттестации педагогическими работниками	Период реализации Программы развития, в соответствии с планом аттестации
2.5	Участие педагогов и воспитанников в конкурсах муниципального и федерального уровней	Период реализации Программы развития, постоянно
2.6	Организация персонифицированного обучения педагогов, по применению в образовательном процессе: - ИКТ технологий; - коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с ОВЗ и инвалидностью. - проектного метода	Период реализации Программы развития, постоянно
3. Методическое сопровождение		
3.1	Сопровождение педагогов по теме самообразования	Период реализации Программы развития,

		постоянно
3.2	Сопровождение педагогов, проходящих процедуру аттестации на первую и высшую категорию	Период реализации Программы развития, в соответствии с планом аттестации
3.3	Сопровождение педагогов по обобщению и распространению педагогического опыта	Период реализации Программы развития, постоянно

Таким образом, мы считаем, что наличие таких концептуальных направлений деятельности к пониманию качества дошкольного образования позволит обеспечить согласованность деятельности всех субъектов системы образования и будет способствовать реализации права каждого гражданина на получение **качественного** дошкольного образования в нашем образовательном учреждении.

Литература

1. Антонов, Ю.Е. Управление дошкольными организациями [Текст]: актуальная динамика. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
2. Белая К.Ю. Программы и планы в ДОО. Технология разработки в соответствии с ФГОС ДО. [Текст]: Методическое пособие.- Москва: ТЦ Сфера, 2014.-128 с.
3. Богославец, Л.Г., Майер, А. А. Управление качеством дошкольного образования [Текст]: Методическое пособие.- Москва: ТЦ Сфера, 2009 г.-128 с. – (Приложение к журналу «Управление ДОУ») (3).
4. Колодяжная, Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением [Текст]: практическое пособие. Часть 1 / Т. П. Колодяжная. – издание 2-е дополненное. – Москва :ЦГЛ, 2004г.- 160 с.
5. Лебедева С.С., Маневцова Л.М. Управление инновационным дошкольным образовательным учреждением в условиях социального партнерства: Учебно-методическое пособие.- СПб.: Детство-Пресс, 2005 г.
6. Лукина, Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ. [Текст]:- Москва: ТЦ Сфера, 2010 г. -144 с.
7. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ [Текст]: Методическое пособие.- Москва: ТЦ Сфера, 2008 г. -128 с.
8. Микляева, Н.В. Программа развития и образовательная программа ДОУ: технология составления, концепция. [Текст]: дошкольное воспитание и развитие / Н.В. Микляева.- Москва: Айрис-пресс, 2005. – 144 с.
9. Петрова, И.В. Механизмы реализации ФГОС с позиции непрерывности образовательного процесса в системе муниципальной методической службы [Текст]: управление образованием /И.В. Петрова // Журнал Управление дошкольным образовательным учреждением. -2013 г.-№9. – стр.35-39.
10. Поташник, М.М. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие [Текст]/ Под ред. М.М. Поташника. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 448с.

ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Саблина З.Ф., Хаджаева Г.К.

МБОУ «Осыпнобугорская СОШ», с. Осыпной Бугор

Ключевые слова: воспитатели, профессиональная компетентность, развитие, самообразование, дети, технологии.

Современная практика образования характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. Особое значение придается состоянию профессиональной деятельности, прежде всего уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию. Свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения целей современного образования. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность.

Содержание Концептуальных основ организации образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста (5-7 лет) для построения непрерывного содержания дошкольного и начального общего образования направлено на решение задачи обеспечения равных стартовых возможностей детей дошкольного возраста, при поступлении в школу. Предлагается акцентировать внимание педагогов на следующих принципах работы с детьми: уход от школьного типа обучения; использование цикличности и проектной организации содержания обучения; широкое использование методов, активизирующих поисковую деятельность детей; формирование детского сообщества и др.

Главным условием развития системы дошкольного образования является наличие профессионально-подготовленных педагогических кадров. В связи с чем, необходимо: обновить содержание психолого-педагогической подготовки специалистов в учреждениях среднего и высшего педагогического образования, с целью формирования потребностно-мотивационной сферы в развитии профессионального мышления педагога; формировать профессиональную компетентность воспитателя, способного работать в условиях личностно-ориентированного взаимодействия, владеющего методами и приемами организации педагогической работы с детьми с учетом особенностей различных моделей дошкольного образования; обеспечить условия для творческого роста, повышения квалификации, аттестации педагогических работников [1].

Таким образом, современная образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение компетенций, востребованных современной практикой. В целях создания необходимых условий для достижения современ-

ного качества дошкольного образования необходимо разработать технологии, направленные на изменение внутренней позиции воспитателя, его ценностно-смыслового определения как необходимого условия для принятия и развития новых педагогических идей. Необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, внедрения различных моделей неизбежно приводит к обновлению функционала воспитателя детей дошкольного возраста [2].

В связи с этим в теории, а также в практике дошкольного и дополнительного профессионального образования вопрос о современных технологиях развития профессиональной компетентности является одним из самых неразработанных и трудоемких, что объясняется: во-первых, тем, что в истории и развитии дошкольного образования на различных исторических этапах преобладали разнообразные и зачастую прямо противоположные методологические подходы и концепции развития дошкольников, а значит и к профессиональной компетентности воспитателей; во-вторых, представлением практических работников о том, что развитие дошкольников должно строиться на основе предметно-информационной модели обучения в однотипных образовательных учреждениях.

Нормативные требования к профессиональной деятельности находят отражение в квалификационной характеристике воспитателя. В ее структуру входят базовые знания, умения, навыки, необходимые и достаточные для того, чтобы успешно действовать. Очевидно, что в динамичном, развивающемся обществе невозможно раз и навсегда достичь нужного уровня квалификации. Отсюда вытекает необходимость повышения квалификации как формы ценностно-смыслового, содержательного и технологического обогащения системы профессиональной деятельности [3].

Анализ образовательного статуса, возрастного показателя и уровня квалификации педагогов, показывает у некоторых из них устаревший взгляд на задачи дошкольного образования и воспитания, роль и место педагога, однообразие методического арсенала, недостаточность знаний о психолого-педагогических закономерностях развития ребенка. Педагоги с большим стажем работы зачастую ориентированы на занятия как основную форму работы с детьми, недооценивают партнерскую совместную и самостоятельную деятельность детей. Начинающие воспитатели теоретически подготовлены лучше, знают требования современных программ, но не имеют опыта использования разнообразных форм работы и недостаточно применяют новые образовательные технологии.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука, 2004
2. Поташник М.М. Управление качеством образования. М., 2000.
3. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. <http://www.nekrasovspb /ru/publikation/>

УДК 371.322.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ СКАЗКОТЕРАПИИ НА УРОКАХ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ

Фролова Я.В.

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Добросельская основная общеобразовательная школа», с. Доброе*

Ключевые слова: сказкотерапия, уроки родной литературы, воспитание подростков, педагогические задачи, творческие способности.

Современное общество диктует особые требования к личности подростков и, соответственно, совершенно новый подход к обучению подрастающего поколения в школе. При этом нельзя не учитывать, что плохое настроение как следствие избыточного потока информации становится, к сожалению, постоянным спутником наших детей. Обучение должно ориентироваться на личность ребёнка, быть живым источником общения, где ученик является не только слушателем, но и активным участником познавательного процесса. Детям крайне важно то, как они получают информацию. Если этот процесс навязанный, скучный и протекает в форме лекции, мы не достигаем результата, а получаем обратный эффект. Великий Конфуций учил: «Расскажи мне - и я забуду, покажи мне - и, может быть, я запомню, но вовлеки меня - и я пойму».

Мечта многих подростков – избавиться от психологического комплекса, и они получают эту возможность в сказке, которую в силах сочинить сами. Сказка становится инструментом передачи опыта; у детей появляется возможность домыслить сюжет, представить себе, как можно преодолеть затруднение.

Воспитание, исправление недостатков детского поведения с помощью поучительной истории называют сказкотерапией. Это направление, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание, стать самими собой, и построить особые доверительные, близкие отношения с окружающими. В основе такого подхода - «терапевтические» сказки о проблемах и переживаниях, с которыми сталкивается человек. Мы рассматриваем актуальные жизненные и учебные проблемы подростков. В процессе работы над сказкой дети сами подсказывают решение для выхода из трудной ситуации. У подростков находятся силы для противостояния проблеме, создаётся необходимый ресурс для борьбы с собственными недостатками. Когда учащиеся выступают авторами сказки, у них всегда есть возможность посмотреть на себя со стороны и посмеяться над тем, как легко можно было избежать переживаний.

Педагоги используют сказку в качестве средства, которое помогает решить профессиональные задачи, – в нашем случае на уроках родной литературы проводится эффективная работа по воспитанию подростков. Сказка способствует формированию положительных качеств характера учащихся и помогает

скорректировать их поведение, под её воздействием обостряется восприимчивость детей ко всему прекрасному в жизни. Сочинение поучительной истории - как индивидуальное, так и совместное - помогает развивать творческие способности обучающихся, их речемыслительную деятельность.

Каждый специалист находит в сказке те средства, которые помогают в воспитании, образовании, развитии личности, поэтому сказкотерапия используется в работе психологов, педагогов, врачей, воспитателей, дефектологов.

Подросткам хочется быть взрослыми, чтобы получить определённые права, а когда они сталкиваются со «взрослыми» проблемами, они нисколько не против вернуться в детство, представить, что всё опять просто. Известно, что, как правило, в сказках всё заканчивается хорошо, и ребята охотно прибегают к этому жанру. Мальчики и девочки рассматривают ситуацию на элементарных примерах и находят какое-то детское решение. Если они не придумают другого способа борьбы со своей проблемой, то возьмут этот готовый план, им легче пойти «по накатанной».

Иногда, чтобы стать счастливее, нужно только представить, что всё складывается хорошо. Взрослым эта техника тоже вполне пригодится. В одной из терапевтических сказок мама успокаивала сына: «Достань одну конфетку, съешь и скажи три раза волшебные слова: «Чего мне волноваться?» — и все пройдёт». У героя получилось победить страх, а ведь мама положила ему самые обычные леденцы. Так работает сила самовнушения.

Если говорить об алгоритме построения терапевтической сказки, то план будет следующим:

1. Подобрать героя (лучше, чтобы это было животное или сказочный персонаж), определить его пол, возраст, придумать имя.
2. Определить, какой у героя существует недостаток или проблема.
3. Описать один из показательных моментов, где указанный недостаток или проблема ярко проявляется и мешает герою жить.
4. Направить героя на поиск выхода из проблемной ситуации.
5. Показать, как главный персонаж стал счастлив после того, как изменил свою изначально ошибочную точку зрения.

Практика написания сказок показала, что дети, которые признают в себе недостаток и хотят бороться с ним, пишут про сказочного героя именно с такой проблемой. Другие, в ком недостатки тоже очевидны, пишут про надуманные смешные проблемы с целью просто повеселиться. Но постепенно раскрываются все ученики и признаются, чего они на самом деле боятся и почему - или же чего боялись, когда были маленькими. В каждой шутке есть доля правды, даже если начинают сочинять ради смеха. Когда дети слышат, что недостатки есть у многих и что это нормально, они легче говорят о своих проблемах. Так сказка помогает наладить контакт с подростками.

Сказки показывают, что дети прекрасно понимают, что можно и чего нельзя. Когда герой совершает некрасивый поступок, от него отворачиваются все, а не только самые положительные герои. Дети начинают произносить нравоучительные фразы взрослых, говорить их языком и воспитывать своего героя,

а также понимать, насколько это трудно – исправить чье-то поведение, бороться с нарушителями, влияющими на остальных и портящими их. Подростки становятся на место учителей и воспитателей и начинают решать задачи, в частности, по восстановлению дисциплины. Важно отметить, что сказки чаще получаются про школу. Дома герой имеет время для размышлений и находит успокоение, именно там он думает над проблемой и принимает важные решения.

Таким образом, сказкотерапия является важным средством в решении актуальных педагогических задач. Кроме того, создание сказки помогает развивать творческие способности детей и способствует оптимизации их речемыслительной деятельности. Планируем и в дальнейшем применять в образовательной практике такой вид совместной деятельности по созданию сказок ввиду его высокой эффективности в деле воспитания подростков.

Литература

1. Аксёнов В.Н. Искусство художественного слова. - М.: Просвещение, 2002. - 163 с.
2. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению. - М.: Просвещение, 1991. - 32 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. - СПб.: Речь, 2006. - 170 с.
4. Селевко Г.К. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование, 2004. - № 4. - с. 138-144.
5. Сосновская О.В. Концептуальные основы литературоведческой подготовки современного учителя начальных классов: Монография. - М.: Прометей, 2004. - 184 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 316.77:81:612.017.2

ФАСИЛИТАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Горев В.В., Кириллова Т.С.

*ГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет»,
Минздрава России, г. Астрахань*

Ключевые слова: фасилитация, фасилитатор, ингибция, медиация, интервенция, навигация, отраженная субъектность, латеральное мышление.

Когда и почему возникла фасилитация, как метод направленного коммуникативного взаимодействия? Понятие «социальная фасилитация» стало распространяться после публикации Роберта Зайонса в журнале «Сайнс» в 1965 году и положило начало социально-психологических исследований в этом направлении. В современную Россию фасилитация пришла в виде уже сложившейся технологии в сферу менеджмента, образования и управления, встав в

один ряд с уже прижившимися и распространенными тренингами, коучами, медиациями.

Фасилитация (от англ. facilitate) помогать, облегчать, содействовать. Повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека или группы людей (отраженная субъектность) [1].

Психо-физиологический механизм фасилитации изучали в конце XIX века такие ученые, как: Фере, Ф. Олпорт, В. Меде, В.М. Бехтерев, М.В.Ланге. Было замечено, что присутствие наблюдателя влияет на протекание практической деятельности, причем влияние может быть, как позитивным (фасилитация), так и негативным (ингибция). В основе социальной ингибции лежит страх, боязнь оценки посторонним наблюдателем.

Фасилитация в умелых руках – технология существенно улучшающая качество принимаемых решений, позволяющая сфокусировать потенциал группы на коллегиальном поиске, активности каждого участника процесса.

Фасилитация создает пространство, в котором люди (акторы) могут высказывать мнения, идеи, планировать тактические и стратегические задачи, принимать правильные решения на которые способна, созданная на время фасилитации группа.

Технология фасилитации считается стилем управления, направленного на эффективное задействование интеллектуального и эмоционального потенциала персонала группы при решении вопросов разного уровня, помогает сконцентрироваться на существе проблемы, не отвлекаясь на авторитеты, статусы, экспертность.

Цели фасилитации: 1) нахождение верного метода, который позволит группе работать созидательно и результативно; 2) способствование установлению эффективных деловых и личностных коммуникаций внутри команды; 3) при решении новых задач способна объединить группу экспертов для вступления в конструктивный диалог.

Фасилитация нужна, когда люди испытывают потребность в самостоятельном порождении смыслов, трендов, направлений развития. Фасилитация создается для того, чтобы участники не только слушали, но и создавали, генерировали новые идеи.

Фасилитация поддерживает смысловой ресурс участников взаимодействия и коммуникацию в группе, а конфликты решаются прямо на месте. Такой способ показал свою эффективность в достижении быстрых результатов в области принятия решений.

Кто такие участники фасилитации и каковы их роли? Основную роль играет фасилитатор – человек, который отвечает за проведение мероприятия, спонтанное и запланированное распределение ролей. Фасилитатора определяют, назначают, наделяют распорядительными функциями. Участниками групп могут быть студенты, работники фирм, корпораций, моно и полиэтнические коллективы.

Требования к фасилитатору: харизматичность, громкий голос, ораторские способности, креативность, умение рисковать, быстрая реакция, стрессоустойчивость, такт, чувствительность к переживаниям других, эмпатия, ориентация на сотрудничество, широкий кругозор, умение аккумулировать аллегории и метафоры для управления дискуссией и впечатлениями участников. Эмоциональный интеллект и чувство юмора пригодятся для понимания возможной тупиковой динамики и укрепят группу в готовности работать до последнего, на результат.

Фасилитатор не должен вмешиваться в ход процесса обсуждения, при необходимости может выйти из роли фасилитатора (отказаться от права голоса, передать его кому-то постоянно или временно, перейти в роль эксперта). Фасилитатор не всегда «управляет кораблем». Навигацию порой определяет команда. Маршрут может быть изменен в зависимости от решения группы.

Роль руководителя здесь не абсолютная, в отличие от менеджмента и коучинга ему нужно будет принимать решения по итогам фасилитации, где его открытость и смелость будут ключевыми качественными компонентами.

Правила фасилитации: 1) исследовать процесс вопреки всеведению экспертов (элемент латерального мышления по Эд. Боно); 2) открытость восприятия, искренность; 3) все участники группы равны, в праве высказывать свое мнение; 4) разные мнения одинаково важны; 5) все люди способны успешно решать поставленные задачи (позитивная установка).

Этапы фасилитации: 1. Формирование проблемы. 2. Постановка ключевых вопросов. 3. Фокусировка на обсуждаемых вопросах. 4. Генерация идей. 5. Кластеризация идей. 6. Оценка идей. 7. План действий по реализации принятых решений.

Виды групповой фасилитации:

1. Динамическая фасилитация. Работа в небольших группах наподобие мозгового штурма, направленного на прорыв, эвристику, перезагрузку.

2. «Открытое пространство». Большие группы людей должны ответить на большое количество вопросов. Установка на коллективное творчество.

3. «Поиск будущего». Активизируются интуитивные резервы групп для описания вероятностных моделей будущих событий.

4. «Мировое кафе». Несколько групп за столами генерируют идеи. Между ними движутся фасилитаторы: «шмели», «бабочки», направляя степень свободы участников в то или иное русло решения проблемы.

Фасилитатор может быть выбран группой из числа фасилитируемых. В этом случае он всех знает, может упреждать негативные проявления, успокаивать, утихомиривать, балансировать поведение группы.

Риски участников фасилитации:

Группе не удалось выбрать из своего числа фасилитатора;

Вы хотели бы быть фасилитатором, но вас не выбрали;

Фасилитатор дал вам роль, которая вам не нравится;

Вас ограничивают рамками, а вам это не нравится;

Вы «бигбосс», а вас исключают, или налагают санкцию молчания.

Оценка эффективности фасилитатора (критерии): 1. Оценка правильности действий в постановке целей и задач в группе. 2. Разработка дизайна мероприятия, подбор техники (спланированность интервенции). 3. Качество проведения мероприятия. 4. Что было достигнуто в итоге. 5. Отслеживание изменений после интервенции. 6. Внедрение того, что было придумано.

Оценка группы, принявшей участие в фасилитации (критерии): 1. Достигнут ли результат, разработана ли стратегия, в которую все верят; 2. Команда выходит на новый уровень в своем развитии; 3. Найдено ли то, которое имеет реальные шансы внедрения.

Фасилитация неэффективна в следующих случаях: 1) ожидание «чуда по заказу» без вложенных усилий; 2) когда доминирует обстановка неуважения и враждебности; 3) решение уже принято и обсуждение лишь формальность; 4) группа нужна лишь для того, чтобы реализовать чьи-то амбиции; 5) когда нет цели и понимания чего достигать, к чему стремиться.

Международная практика применения социально-групповой фасилитации выявила некоторые национальные особенности, например: немцы обсуждают личность фасилитатора, как родственника, прогнозируя какие ошибки он допустит в будущем: американцы могут работать без назначаемых фасилитаторов. Индусы не поддаются фасилитации, находясь в системе кастово-сословных социальных представлений. Французы и итальянцы постоянно переизбирают фасилитаторов. Турки и арабы агрессивны в выборе лидера, дело может дойти до физического воздействия. Россияне считают, что любой начальник, менеджер может прекрасно фасилитировать, что вызывает известные сомнения[2].

Гендерные особенности оказывают влияние на процесс фасилитации, так женщины более эмпатичны, мужчины сконцентрированы на цели, но упускают невербальные сигналы и допускают тактические промахи.

Примечание:

ФАСИЛИТАЦИЯ - в английском языке встречается нечасто и почти исключительно в психологическом контексте – как производное от глагола «*facilitate*» - облегчать, помогать, способствовать. Не умея или не желая подобрать русский эквивалент, наши психологи в очередной раз позаимствовали термин-«кальку». «Краткий психологический словарь» разъясняет это понятие так: «повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида».

КОММУНИКАЦИЯ – (от лат. *Communico* – делаю общим, связываю, общаюсь) – смысловой аспект социального взаимодействия. Поскольку всякое индивидуальное действие осуществляется в условиях прямых или косвенных отношений с другими людьми, оно включает (наряду с физическим) коммуникативный аспект. Основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента.

МЕДИАЦИЯ (лат. *mediatio*) посредничество, содействие третьей стороны в мирном разрешении споров.

ЛАТЕРАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ – подход к решению проблем, при котором человек смотрит на проблему под разными углами, пытаясь найти наилучшее решение. Этот подход считается альтернативой неуклонному продвижению к цели и чаще позволяет найти разные способы решения одной и той же проблемы [5].

Литература

1. Аксеновский Д. И. PR для заказчика: принципы работы с PR-специалистом. — М.: Феникс, 2006 – 240 с.
2. Кондратьев Э.В., Абрамов Р.Н. Связи с общественностью: Учебное пособие.- М.: Академический проект, 2004 – 231 с.
3. Психология. Словарь. Под общ. Ред А.П. Петровского, М.Г Ярошевского – М.,: Политиздат, 1990 – 494с.
4. Чумиков А. Н. Связи с общественностью: Учебное пособие.- М.: Дело, 2001 – 246 с.
5. Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС. Майк Кордуэлл. 2000.

УДК 159.9

ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА, ЕГО КУЛЬТУРА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Толмачев В.В.

*Армавирский механико-технологический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»,
г. Армавир*

Ключевые слова: личные качества, профессиональное становление, развитие личности человека, мотивация личности, формирование личностных качеств.

Профессиональное становление – развитие личности в процессе выбора профессии, профессиональной подготовки и профессионального образования, а также осуществление эффективной профессиональной деятельности. В процессе подготовки возникают разного рода противоречия: 1) между человеком и окружающими его людьми, условий жизнедеятельности; 2) внутриличностные.

Профессиональное становление является наиболее значимым в процессе профессионального воспитания, так как студенты получают необходимые для изучаемой профессии общеобразовательные, общетехнические и профессиональные знания, умения и навыки. Включаясь в процесс овладения профессией,

студенты меняют свое представление о себе и окружающем мире. В процессе общения и овладения новыми знаниями формируются мировоззрение молодых людей, профессиональные нормы и ценности, развиваются социальные и профессиональные качества.

Характерной чертой профессионального становления является также то, что через определенную систему студент постепенно освобождается от психологической напряженности, возникающей у него в начальный период знакомства с профессией.

Эффективность профессиональной подготовки студентов определяется двумя видами условий – внешними и внутренними. К внешним условиям относятся экономические, социальные обстоятельства, которые не зависят от студента, а к внутренним – наличие определенных качеств и уровня профессиональной культуры самого студента. Выбор профессии предполагает определенный уровень развития профессионального самосознания, включающего образ будущей профессии, реального и идеального «Я». Выбор профессионального пути мотивирует постановку тех или иных профессиональных и жизненных целей. Важнейшими на этом этапе профессионального становления являются мотивы, ценностные ориентации и смысловые установки. Данный этап начинается в семье, более интенсивным и целенаправленным он становится в школе, когда подросток к концу обучения должен определиться профессионально.

Таким образом, на первой стадии становления, когда молодой человек осуществляет выбор профессии, большое значение имеет возможность выбора профессии, соответствующей его желаниям, способностям и возможностям, а также отвечающей требованиям времени, дающей возможности для дальнейшего профессионального роста, необходимой для экономики региона или страны, а также образовательного учреждения, обеспечивающего достойное образование по выбранной специальности. Выбор предполагает не только самостоятельность и ответственность, но и понимание труда как ценности, как необходимости для самореализации и совершенствования человека. Здесь уместно говорить о начальных стадиях профессиональной культуры, которая формируется в семье и в школе. Говоря о периоде профессионального становления личности, можно выделить три взаимосвязанных этапа:

- этап адаптации, когда первокурсники приспосабливаются к условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса, осваивают новую социальную роль, налаживают взаимоотношения друг с другом и с педагогами. Ведущая деятельность на данном этапе - учебно-познавательная.

- этап интенсификации, когда происходит развитие способностей студентов, их ответственности и самостоятельности. Ведущая деятельность на этом этапе - научно-познавательная.

- этап идентификации, когда происходит переоценка ценностей и на первый план выходят вопросы будущего трудоустройства, роста профессиональной карьеры.

Профессиональное самоопределение является главным критерием профессиональной подготовки. Конечно, в жизни человек сталкивается с разными ти-

пами самоопределения, причем, не только профессиональными, но и в любых самоопределениях:

- установление человеком своих особенностей, черт, качеств, способностей;
- выбор критериев и параметров оценивания себя;
- определить у себя характеристики, которые подходят выбранным критериям и нормам, принятия или непринятия себя;
- предвосхищение своих потенциальных качеств
- построение своих целей, планов;
- изменение ценностных ориентиров и пересмотр существующих критериев оценки;
- пересамопределение - человек заново принимает или не принимает себя.

Самоопределение – очень динамичный процесс. Человек то повышает «планку» критериев, то снижает её в зависимости от своих достижений, уровня притязаний, обстоятельств. Н.С. Пряжников разработал содержательную модель профессионального самоопределения, включающую ряд составляющих в этот процесс:

1. Осознание ценности общественно-полезного труда и необходимости профессиональной подготовки.
2. Ориентация социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда.
3. Тотальная ориентация в профессиональном мире занятости и подбор профессиональной цели.
4. Определение ближайших профессиональных целей.
5. Информирование о профессиях, специальностях, школах, рабочих местах.
6. Понимание барьеров, препятствующих достижению профессиональных целей, знание своих достоинств, способствующих достижению поставленных целей.
7. Начинание практической реализации индивидуального профессионального развития, перспектив и корректировки целей и планов.

Профессиональная подготовка направлена на создание условий, направленных на самопознание и проявление творческой активности; на формирование профессиональной направленности студентов; способствует пониманию ими роли выбранной профессии. Это возможно как на занятиях при изучении специальных дисциплин, так и на различных дополнительных и факультативных занятиях. Формирование базовых компонентов профессиональной культуры студентов на начальном этапе профессионального становления обеспечивает эффективность их дальнейшего обучения, успешность последующей профессиональной карьеры и возможность профессионального развития и совершенствования в течение всей жизни.

К одной из составляющих профессиональной культуры будущего специалиста относится профессиональное сознание, которое представляет собой совокупность определенных социальных требований, относящихся к конкретной профессии. Профессиональное сознание направлено на то, чтобы соотнести социальные нормы общества и жизнедеятельность различных профессиональных групп.

Таким образом, профессиональное сознание отражает конкретную профессиональную деятельность. Сформированность профессионального самосознания является не только определенным уровнем профессиональной культуры, но и отражает непосредственно процесс становления личности профессионала. С точки зрения гносеологического подхода, профессиональное сознание подразумевает не только приобретение определенных профессиональных компетенций, но и включение личностного компонента будущего специалиста. На основе этого формируется и профессиональное поведение, которое отражает отношение субъекта деятельности к ней.

Отношение специалиста к профессиональной деятельности является частью его профессиональной культуры. Идеалом будет специалист, стремящийся выйти за рамки профессии, творчески подходящий к своему делу, ищущий, готовый искать и получать новые знания, необходимые для собственного самосовершенствования в личностном и профессиональном плане, решать возникающие производственные задачи. Профессионализм специалиста будет заключаться в его способности выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях систематически и на высоком профессиональном уровне. Это означает, что если молодой человек является профессионалом, то его деятельность должна быть всегда надежной, эффективной и качественной.

Ведущей стороной профессиональной культуры специалиста является профессиональная готовность специалиста, представляющая собой готовность человека к выполнению своей профессиональной деятельности. К основным компонентам, которые необходимо сформировать в процессе обучения студента, относятся мотивационный, познавательный, деятельный компонент.

Особую роль в профессиональной культуре будущего специалиста играет и направленность личности, и ее нацеленность на достижение определенного результата.

Говоря о формировании профессиональной культуры в процессе становления специалиста, необходимо остановиться на том, что важнейшими составляющими его профессиональной культуры являются профессиональная и общая эрудиция, профессиональное мировоззрение, необходимый уровень социального развития, которые позволят будущему специалисту стать не только востребованным на рынке труда, но и состояться как личность.

Литература

1. Абдуллина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. - №3. - С. 165-170
2. Ананченко М.Ю. К вопросу о сущности и факторах становления профессиональной культуры специалиста. С.11./ Формирование профессиональной культуры будущего специалиста: Материалы X областной студенческой научной конференции /Сборник статей и тезисов. /Под ред. М.Ю. Ананченко, П.Е. Овсянкина. - Архангельск: Издательство СГМУ, 2003. - 160 с.
3. Басов М.Я. Личность и профессия / М.Я. Басов. - М.: Изд-во АСВ, 2006. - 271 с.

4. Горностаева И.Н. Формирование профессионально важных качеств личности будущих менеджеров: авто-реф. дис. ... канд. пед. наук. - Брянск, 2002.
5. Мищенко А.С. Профессиональная культура личности: социально-педагогические принципы формирования // Философия образования. –2007. – №2. – С. 284-291.3.
6. Прокопюк Н.Н. Формирование профессионально важных качеств студентов-менеджеров международного туризма // Молодежь и наука: сб. материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского, Красноярск, 2012 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2012/thesis.html> (дата обращения: 10.12.2014).
7. Солонщикова Т.В. Формирование социально-профессиональной активности личности студента в условиях реформирования гражданского общества: дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 2007. - 214 с.
8. Потенциал внеаудиторной деятельности в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов, 2019, Горбунова Татьяна Валерьевна.
9. https://ru.wikipedia.org/wiki/Профессионально_важные_качества
10. https://ru.wikipedia.org/wiki/Профессиональная_идентичность
11. revolution.allbest.ru/psychology/00318803_0/html
12. scienceforum.ru/2018/article/2018003310

- Баева Анастасия Владимировна** учитель начальных классов Государственного казенного общеобразовательного учреждения Астраханской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Общеобразовательная школа-интернат № 5»
e-mail: bereza2206@mail.ru
- Горев Вадим Вячеславович** кандидат психологических наук, преподаватель ГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», Минздрава России, г. Астрахань
e-mail: kirillova-ASMA@yandex.ru
- Джанситова Светлана Галимжановна** воспитатель группы дошкольного образования Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Ватаженская ООШ», с. Ватажное
- Калимбетова Гульнара Юсуповна** учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Володарская СОШ № 1», пос. Володарский
- Кириллова Татьяна Сергеевна** доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой иностранных языков ГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», Минздрава России, г. Астрахань
e-mail: kirillova-ASMA@yandex.ru
- Марченко Татьяна Павловна** учитель иностранных языков МБОУ г. Астрахани «СОШ № 57»
e-mail: tatyana224ru@mail.ru
- Махамбетова Айслу Салиевна** воспитатель Государственного казенного общеобразовательного учреждения Астраханской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Общеобразовательная школа-интернат № 5»
e-mail: kallipygos66@mail.ru
- Одинаева Ольга Николаевна** заведующая МБДОУ детский сад № 34 «Берёзка», г. Сургут
- Саблина** воспитатель МБОУ «Осыпнобугорская СОШ», с.

Зоя Федоровна

Осыпной Бугор

**Толмачев
Вадим Викторович**

студент Армавирского механико-технологического института (филиал) ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»
e-mail: vadim.tolmachev888@gmail.com

**Фролова
Яна Владимировна**

учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Добросельская основная общеобразовательная школа», с. Доброе
e-mail: sanechka19-10@yandex.ru

**Хаджаева
Гульнара Камиловна**

воспитатель МБОУ «Осыпнобугорская СОШ»,
с. Осыпной Бугор

ЦЕНТР НАУЧНОЙ МЫСЛИ (г. Таганрог)

Ростовская область, г. Таганрог

ИНН 615412280020, ОГРНИП 310615406000045

- ✓ публикация сборников научных статей, учебных пособий, монографий;
- ✓ составление отзывов на авторефераты кандидатских и докторских диссертаций по всем специальностям;
- ✓ рецензирование учебных пособий, монографий;
- ✓ переводы статей, аннотаций с русского языка на английский язык и обратно;
- ✓ подготовка и публикация статей по педагогике, психологии и экономике в журналах из Перечня ВАК, рекомендованных для защиты кандидатских и докторских диссертаций.

e-mail: bobyrev@tagcnm.ru, <http://www.tagcnm.ru>

тел. 8-8634-39-14-70

НАУКА 21 ВЕКА: ВОПРОСЫ, ГИПОТЕЗЫ, ОТВЕТЫ

Сетевое издание

ISSN2307-5902

Сетевое издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 02 июля 2018 года. Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС 77-73181

№ 2 (30), 2020 г.

Редакция журнала

Учредитель и издатель журнала – Бобырев Аркадий Викторович

Главный редактор – Мамченко Юлия Вячеславовна

Редакционно-издательская группа

Ответственный секретарь – Самусенко Ольга Сергеевна

Контакты

Адрес редакции и учредителя: 347923, г. Таганрог, абонентский ящик № 5

Телефон редакции 8-8634-39-14-70 (ответственный секретарь)

e-mail: tagcnm@yandex.ru

Адрес в Интернете: www.tagcnm.ru