

Департамент образования, науки и молодежной политики
Воронежской области
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Воронежский государственный педагогический университет»
ВРО ООО «Всероссийское педагогическое собрание»

ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПРАКТИКИ

Материалы открытой региональной конференции
Всероссийского научно-практического форума «Проблемы
гуманитарных наук и образования в современной России»
(Воронеж, 17 апреля 2019 года)

*Под редакцией
доктора педагогических наук, профессора М. В. Шакуровой*



Воронеж
Издательско-полиграфический центр
«Научная книга»
2019

УДК 37.013.42

ББК 74.660.2

В77

Р е ц е н з е н т ы:

доктор педагогических наук, профессор *Л. Н. Акулова*;

доктор педагогических наук, доцент *М. В. Дюжакова*

Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики [Текст] : материалы открытой региональной конференции Всероссийского научно-практического форума «Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России» (Воронеж, 17 апреля 2019 года) / под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. – 508 с.

ISBN 978-5-4446-1294-1

В сборнике представлены статьи, отражающие основные положения научных исследований ученых и практиков, посвященные проблемам методологии, теории и практики воспитания и социализации. Содержание статей представляет различные научно-исследовательские и практико-ориентированные подходы, научные школы, опыт.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

УДК 37.013.42

ББК 74.660.2

© ФГБОУ ВО «Воронежский
государственный педагогический
университет», 2019

© Оформление.

Издательско-полиграфический центр
«Научная книга», 2019

ISBN 978-5-4446-1294-1

А. М. Акимова

Г. М. Акимова

О. В. Неценко, кандидат исторических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Традиционные формы взаимодействия образовательной организации со средой¹

Аннотация. Статья посвящена отдельным аспектам изучения социально-педагогического потенциала средового подхода. Традиционные формы взаимодействия образовательной организации со средой рассматриваются в качестве ресурса интенсификации воспитательной деятельности. В качестве примера авторы приводят формы взаимодействия со средой, сложившиеся в отдельных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: традиционные формы взаимодействия, среда, образовательная среда, взаимодействие.

Федеральный государственный образовательный стандарт – документ, регламентирующий российское образование, в нем четко прописаны ведущие приоритеты, которые ориентируют образовательные учреждения на формирование человека активного, профессионально, социально и нравственно-ориентированного [5]. В этой связи, обозначенный переход от знаниевого к развивающему обучению направлен на обеспечение способности человека соответствовать качественно изменяющемуся обществу. Рассмотрение ценности знания происходит путем получения универсальных учебных умений, накопления значимого опыта разнообразной, в том числе исследовательской и творческой, деятельности, формирования способности школьников к самообразованию и саморазвитию. Поэтому одним из ведущих организационных вопросов деятельности образовательного учреждения выступает создание условий и соответствующей воспитательным задачам образовательной среды.

В своих исследованиях Е. Н. Медынский описывает один их ключевых принципов организации результативной образовательной среды – это принцип целостного изучения, обеспечивающий рассмотрение жизнедеятельности не по отдельным научным разделам, а по отдельным вопросам,

© Акимова А. М., 2019.

© Акимова Г. М., 2019.

© Неценко О. В., 2016.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742 «Социально-педагогическая диагностика художественно-культурной среды региона»

которые имеют то или иное отношение к областям человеческой жизни [1, с. 166]. Следует отметить, что самой важной областью является воспитание. В стандарте личностный результат рассматривается как развитие у школьников ценностного отношения к Родине, труду, собственному здоровью, овладению социальными нормами, уважению к своему окружению, формированию морального сознания и компетентности [5].

Значительное место в данном случае отводится взаимодействию образовательных организаций (школы, университеты и др.) со средой. Объединив ресурсы, данные учреждения создают образовательную систему с уникальным воспитательным потенциалом. Ф. Мустаева пишет, что основная задача образования как фактора социализации личности сегодня это «помочь в приобретении личностью научных понятий в отличие от житейских, формирующихся спонтанно» и «способствовать соединению непосредственно бытия человека с культурой» [2].

Решение этих задач возможно только в школе, открытой для взаимодействия с социальной, культурно-образовательной, художественно-культурной средой. В подобной открытой образовательной системе ядром выступает процесс, максимально соответствующий интересам обучаемых, их потребностям. Опора на личные мотивы и интересы, возможность выбора приоритетов для детей, подростков и молодежи могут быть не только ключевыми условиями, но и определяющими факторами эффективности обучения и воспитательной деятельности.

По мнению Ф. Мустаевой, «поиски новых форм обучения и воспитания связаны сегодня с процессом превращения во многих странах традиционных замкнутых школ в открытые учебные заведения, связанные разнообразными нитями с различными средами. Разработка принципа «открытости» в теории и практике школьного обучения и воспитания отражает глобальную тенденцию» [2]. Каждая традиционная форма взаимодействия со средой имеет свою историю, особенности, цель, задачи, определенную тематику, содержание, которые реализуются с учетом возрастных особенностей подрастающего поколения.

Взаимодействие образовательного учреждения со средой означает:

- расширение социальных контактов школы с семьей;
- взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования, культуры, другими социальными институтами;
- интеграцию усилий педагогов с широким кругом общественников: выпускниками школы, ветеранами, работниками культуры, спорта;
- сотрудничество педагогического и детского коллективов с различными творческими коллективами;

– вынесение уроков, внеурочных занятий за пределы школы: в мастерские, лаборатории, на природу» [2].

Рассмотрим формы этого взаимодействия.

Примером тесного взаимодействия со средой являются сельские школы, которые открыты для жителей села во время всех мероприятий и праздников. Этот опыт применительно к американским и немецким общинным школам описала Ф. Мустаева. Большое количество игр и конкурсов, проводимых общинной школой для жителей общины (математические конкурсы, турниры эрудитов, эмоциональные игры на сказочные сюжеты (для малышей), исторические игры и др.) вносит существенный вклад в решение школой задачи социализации сельской молодежи.

В немецких общинных школах взаимодействие со средой осуществляется также через помощь школы жителям общины – безработным, молодежи, старикам и др. «Интегрированная школа открыта полный день: до обеда – для детей, после обеда – для всех желающих, независимо от возраста. Она предоставляет свои классные помещения, специальные кабинеты, спортивные сооружения, библиотеку, кухню, залы всем желающим, реализуя таким образом эксплуатацию комплекса в течение всего дня» [2].

Одной из форм взаимодействия являются «школы без стен», которые впервые появились в начале 1970-х годов в Филадельфии и Нью-Йорке как альтернатива традиционным, закрытым от реальной жизни школам.

В 1980-х годах в Германии начался эксперимент под названием «Город как школа – Берлин». «Основной замысел обеих программ заключается в том, что большую часть времени учащиеся и их учителя проводят вне школьных стен, изучая родной язык в редакции газет, математику – в компьютерном центре, историю – в музее, физику и химию – в лабораториях предприятий, общественные науки – в политклубах и т. д.» [2].

Опыт взаимодействия сельских школ России с сельским социумом рассматривает М. П. Гурьянова, которая подчеркивает, что именно школа является центром культурной жизни на селе.

Взаимодействие городских школ чаще строится по принципу включения ребенка в тот или иной объект среды, выхода из стен школы для решения образовательных и воспитательных задач.

Конференции, концерты, экскурсии, походы, прогулки, фестивали, конкурсы, музыкальные гостиные, общественные акции, КВН, профориентационные экскурсии школьников, встречи поколений, семейные вечера, традиционные массовые гулянья и праздники, культурно-познавательные программы – это далеко не весь перечень традиционных форм взаимодействия образовательных организаций со средой. Школьники знако-

мятся с окружающей природной, социальной и культурной средой, исследуют природу, достопримечательности, культурно-историческое наследие Отчего края и т. д.

Некоторые формы (экскурсии, семинары, конференции, олимпиады и др.) реализуются в соответствии с поставленными образовательными целями и носят тематический характер, некоторые (прогулки, пикники, походы и др.) осуществляются с целью формирования социального опыта, приобретения умений и навыков взаимодействия со средой через различные практики, в том числе культурные, досуговые.

Между образовательными организациями и средой формируются устойчивые партнерские связи, и существуют традиции, связанные с этим взаимодействием.

На примере Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения СОШ № 102 рассмотрим такую традиционную для российского образования форму, как экскурсия. В данной школе организуются обзорные и тематические экскурсии (исторические, литературные, искусствоведческие, производственные и др.), построенные с учетом возрастных особенностей и межпредметной интеграции. Направления экскурсионной работы постоянно расширяются. В школе развивается сотрудничество с Воронежским государственным театром кукол «Шут», ВГПУ, ВГУ, станцией юннатов, храмом «Всецарицы», библиотекой № 25 им. В. М. Пескова, страноведческим центром – библиотекой № 32 им. Г. Н. Троепольского, на базе которых в течение учебного года проводятся уроки и мероприятия. Посещение фабрики игрушек, пожарно-технической выставки, Воронежского биосферного заповедника, «Музея-диорамы» расширяет сферу взаимодействия школы со средой. Совсем недавно для учащихся школы была организована экскурсия «Познавательный рейс» в международный аэропорт «Воронеж», где дети узнали об истории аэропорта, удивительных людях, которые в годы Великой Отечественной войны защищали небо и город в целом, повышали роль авиации в общей победе [4].

На примере Воронежского государственного педагогического университета рассмотрим такую традиционную форму взаимодействия со средой, как фестиваль. Например, 11 апреля 2019 года на базе ВГПУ состоялся районный фестиваль «Многонациональная Россия», в котором приняли участие школы Центрального района города. В фестивале также участвовали студенты педагогического университета из Китая, Франции, Ирака, Туркменистана, Узбекистана, Монголии, Нигера. Они продемонстрировали свои национальные костюмы, подготовили творческие номера и познакомили присутствующих с особенностями и традициями своих стран.

Одной из форм взаимодействия ВГПУ со школами являются мероприятия, которые ориентируют учащихся на выбор педагогической профессии, а именно: региональные олимпиады школьников; открытые научно-практические конференции; археологические слеты; экологические мероприятия и т. д.

Вышеперечисленные способствуют укреплению традиций воспитательной системы и развитию опыта позитивного взаимодействия со средой [3]. Социальное взаимодействие образовательных организаций общего и высшего образования со средой создает условия для развития и формирования навыков участия молодого поколения в различных традиционных социокультурных практиках. Они приобретают духовный, эмоциональный и социальный опыт, что служит основой для становления нравственной и гармоничной личности, достойного гражданина и члена общества.

Библиографический список

1. Дейч Б. А. Е. Н. Медынский: динамика взглядов на теорию внешкольной работы / Б. А. Дейч // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С.165-169.
2. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики [Электронный ресурс] / Ф. А. Мустаева. – М., 2001. – 185 с. – URL: http://nashaucheba.ru/v48792/мустаева_ф.а._основы_социальной_педагогики?page=17 (дата обращения: 10.04.2019).
3. Сайт ВГПУ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.vspu.ac.ru/univer/foreign_students.html (дата обращения: 28.03.2019).
4. Сайт МБОУ «СОШ № 102» [Электронный ресурс]. – URL: <http://school102vrn.ru/> (дата обращения: 01.04.2019).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 01.04.2019).

УДК 340.6:37.013.77

Е. В. Алехина, кандидат педагогических наук

А. Д. Горбунова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Судебная психолого-педагогическая экспертиза в отношении детей с особенностями развития

Аннотация. В статье дано понятие психолого-педагогической экспертизы в отношении детей с особенностями развития. Отражен процесс выбора методов и

© Алехина Е. В., 2019.

© Горбунова А. Д., 2019.

методик работы с детьми и их родителями. Сформированы выводы и рекомендации по оптимизации осуществления экспертиз данного вида.

Ключевые слова: психолого-педагогическая экспертиза, методика, ребенок, категории детей с особенностями развития, экспертные ошибки, спор о праве на воспитание детей.

На данный момент в уголовном и гражданском процессе все чаще и чаще происходит необходимость проведения судебной психолого-педагогической экспертизы. Чаще всего категории дел, при которых необходимо проведение такого исследования это:

- разбирательства по определению места жительства ребенка;
- определение порядка общения с ним одного из родителей;
- установление факта психологического или физического воздействия на ребенка одним из родителей, родственников или третьих лиц.

Такие исследования могут запрашиваться органами опеки и попечительства для реализации различных программ по защите детей, а также для представления интересов ребенка в суде. Для решения поставленных вопросов привлекается эксперт психолог-педагог или группа экспертов в составе педагога и психолога, обладающих соответствующими специальными знаниями. При проведении исследования в отношении ребенка эксперт использует ряд методик, в соответствии с которыми он может ответить на поставленные судом вопросы.

В вопросах, относящихся к психологическому состоянию ребенка, понимания ребенком сложившейся ситуации и уровня интеллектуального развития ребенка, экспертом учитываются все материалы, предоставленные судом, а также тот экспериментальный материал, отобранный в момент непосредственной работы с ребенком.

К материалам, которые предоставляет суд, могут относиться: непосредственно дело с приложенными документами о физическом, интеллектуальном развитии ребенка, справки с медицинских учреждений, отзывы педагогов с места учебы и другие. Весь спектр анализируемых документов позволяют эксперту сделать предварительный комплексный анализ по отношению к ребенку и подобрать подходящие методы работы для получения необходимой информации.

Осознание сложностей, возникающих при проведении такого рода экспертиз, привели к формулировке ряда проблем, которые касаются выбора методик работы для детей без особенностей развития, а так же с особенностями развития.

Как показывает статистика, более чем у 80% современных детей встречаются отклонения в развитии. На данный момент выделяется ряд категорий детей с особенностями развития. Такая классификация включает

в себя категории детей с нарушением зрения; слуха; задержкой психического развития; с нарушением интеллектуального развития; с тяжелым нарушением речи; с нарушением опорно-двигательного аппарата; с расстройством поведения и общения; с комплексным нарушением развития.

При понимании, что работа эксперта заключается в психологическом анализе ребенка с особенностями развития, возникают вопросы: какой именно перечень методик может использоваться для исследования в рамках работы эксперта педагога-психолога и какие именно должны соблюдаться условия работы эксперта с такими детьми?

У каждой выделяемой группы детей существует определенный ряд признаков, относящийся к конкретному виду нарушений. Данные признаки характеризуют степень расстройств того или иного анализатора (память, внимание, слух, зрение, мышление и другие), и именно поэтому не каждому ребенку подойдет одна и та же методика работы и общепринятый тест, который может ответить на те или иные вопросы. Здесь перед экспертом задача усложняется, он должен сработать не только как хороший юрист и написать заключение, но и как хороший педагог для налаживания контакта с таким ребенком и особенно – как высококлассный психолог, для подбора именно той методики работы, которую сможет воспринять и выполнить ребенок.

Например, при задержке психического развития для ребенка будут характерны такие признаки, как: психомоторная возбудимость, недостаточная концентрация внимания, снижена скорость выполнения перцептивных операций, затруднение выполнения заданий на пространственный синтез, замедлен процесс формирования межанализаторных связей, снижена прочность запоминания, трудность в формировании образов-представлений и другие. Она может проявляться в разных признаках и поэтому эксперт педагог-психолог должен уметь найти нужный подход и необходимую методику работы с условием особенностей ребенка.

Поэтому грамотный эксперт психолог-педагог обязан перед началом работы с таким ребенком ознакомиться со всеми документами, относящимися к категории расстройства ребенка, и знать весь перечень особенностей работы и ведения общения. Согласно этому и будет подбираться своя методика работы для дачи полного и обоснованного заключения по всем представленным судом вопросам. Вариант методов работы, создания необходимых условий, а также подбор тестового материала эксперт выбирает сам, согласно тем специальным знаниям, которыми он обладает. В соответствии с принципом независимости эксперт дает заключение, основываясь на результатах проведенных исследований и используя свои

специальные знания [3, с. 82]. Гарантиями независимости эксперта при осуществлении судебно-экспертной деятельности выступают предусмотренная законом процедура назначения и производства экспертизы; процессуальная самостоятельность эксперта, регламентированная отраслевым процессуальным законодательством и другие.

Независимость эксперта проявляется не только в его процессуальной самостоятельности, но также и в его свободе и самостоятельности при выборе средств и методов проведения экспертного исследования [4, ст. 2291]. Закон устанавливает только наиболее общие требования к характеру осуществляемого исследования. Например, к таким относятся проведение экспертного исследования на строгой научной и практической основе. Правовые нормы не содержат указаний на то, какими должны быть используемые средства и методы. Очевидно, что решение данного вопроса относится к компетенции самого эксперта, который в соответствии со своими специальными знаниями, опытом и квалификацией, а также опираясь на конкретные обстоятельства дела, предоставленные для экспертизы материалы, руководствуясь законом и внутренним убеждением, избирает ту или иную методику. Поэтому любые вопросы, относящиеся к определенному перечню методик работы с такими детьми, не могут быть выделены в виду самостоятельной работы эксперта и его собственному видению выбора тех средств общения, которые необходимы для получения результата.

В любом случае, есть и те параметры работы эксперта психолога-педагога, которые остаются неизменны при проведении любого вида исследования. Общение с ребенком должно проводиться в спокойном, доброжелательном тоне, в комфортной обстановке, желательно с извлечением исследуемого из привычной повседневной среды, что способствует освобождению детей от внутренних страхов и зажимов. Для проведения такого исследования должны подбираться такие методики, которые позволяют оценить: индивидуально-психологические особенности ребенка, уровень интеллектуального и социального развития, индивидуальные потребности, духовные и материальные ценности, психоэмоциональное состояние, уровень восприятия ребенком внутрисемейных и/или межличностных отношений, отношение к каждому члену семьи, уровень самооценки, возможные варианты адаптации, степень стрессоустойчивости.

Эксперт в процессе применения методик по определенным признакам приходит к тем или иным выводам. Для обеспечения объективного и обоснованного результата большое внимание также уделяется формированию заключения и точности проведения самой процедуры исследования [2, с. 13]. Для этого эксперт педагог-психолог должен руководство-

ваться определенными положениями, такими как: задание должно быть понятно ребенку; эксперт должен получать обратную связь от ребенка и понимать, что задание понятно; педагог-психолог должен фиксировать поведение ребенка и все полученные результаты; все комментарии ребенка, сопровождающие жесты, мимика должны быть отражены в исследовании; по возможности должны быть заданы уточняющие вопросы.

Подобные рекомендации имеются почти для всех методик, которые могут применяться для исследования [1, с. 235]. Именно благодаря грамотной работе специалиста, подбору соответствующих методик для конкретного ребенка и составления заключения по всем правилам производства судебной экспертизы возможно не только содействие правосудию при решении спорного вопроса, но и оказание значительного влияния на дальнейшую судьбу ребенка и всей его семьи.

Библиографический список

1. Анастаси А. Психологическое тестирование : [пер. с англ.] / А. Анастаси, С. Урбина ; науч. ред., пер. : А. А. Алексеев]. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 688 с.
2. Горошко Е. Ю. К вопросу об оформлении заключений комплексных экспертных исследований / Е. Ю. Горошко // Эксперт–криминалист. – 2009. – № 3. – С. 13-16.
3. Каминский М. К. Руководство по подготовке, назначению и проведению судебных экспертиз / М. К. Каминский. – Ижевск: Детектив-информ, 1999.– 104 с.
4. О государственной судебно-экспертной деятельности в Российской Федерации : федеральный закон от 31 мая 2001 г. № 73–ФЗ: принят Гос. Думой 05.04.2001 (ред. от 08.03.2015) // Собрание законодательства РФ.– 2001. – № 23. – Ст. 2291.

УДК 37.013.42:378

*Л. С. Аракелян
Ю. А. Кришталь
О. И. Мещерякова*

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социальная активность студентов педагогического вуза как залог успешности будущей профессиональной деятельности

Аннотация: в статье рассматривается студенческая активность и волонтерская деятельность студентов как аспект формирования будущей конкурентоспо-

-
- © Аракелян Л. С., 2019.
© Кришталь Ю. А., 2019.
© Мещерякова О. И., 2019.

собной личности и квалифицированного специалиста. Авторы анализируют результаты исследования, проведенного ими на базе Воронежского государственного педагогического университета (ВГПУ), характеризуют наиболее популярные сферы активности студентов ВГПУ, определяют характеристики личности, способствующие выбору интересов и высокому уровню активности.

Ключевые слова: личность студента, социальная активность, волонтерская деятельность, учреждение профессионального образования, профессиональная мотивация.

Поступление в высшее учебное заведение является переломным моментом в жизни вчерашнего школьника. Большое число исследователей с высокой степенью статистической достоверности доказывают, что высокий уровень адаптивности к обучению в ВУЗе и успешность освоения личностью основ профессиональной деятельности релевантны внутренней профессиональной мотивации с широкими познавательными мотивами. При этом констатируется, что отличия в мотивации наблюдаются у студентов даже одного вуза, но различных курсов, факультетов и специальностей, а, чаще всего, носят сугубо индивидуальный характер [2].

Социальная активность составляет важнейшую сферу и особый уровень активности человека. Взяв за основу определение, предложенное С. А. Потаповой, мы предлагаем рассматривать социальную активность как «социально-психологическую, ценностную, профессиональную установку субъекта, реализуемую его деятельность» [5].

Образовательное учреждение играет важную роль в реализации потенциала учащегося и развитии его социальной активности посредством создания условий, позволяющих ему содействовать научно-техническому и социальному прогрессу общества.

Значимость обращения к проблеме развития мотивации студентов (особенно педагогической направленности) выражается во взаимодействии личности и профессии. В системе ВУЗовского образования выполнение учебных задач неразрывно связано с побуждением личности к изучению будущей профессиональной деятельности. Совокупность этих двух факторов и определяет термин «профессиональная мотивация» [2].

А. А. Жихарева пишет в своей статье «Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы учреждения профессионального образования» о трех компонентах формирования социальной активности. Первым выделяется мотивационный компонент, который определяется «системой доминирующих мотивов, выражающих осознанное побуждение личности к социально значимой деятельности, к собственному развитию в процессе профессиональной подготовки» [4]. Следующий компонент – операционный. Он представляет собой «комплекс способов, с

помощью которых данный комплекс "включается", а затем и сам осуществляет социально значимую деятельность, является "практическим выражением" социальной активности». Заключительным моментом социальной активности обозначен рефлексивный компонент «характеризующий познание и анализ явлений собственного сознания и деятельности» [4].

В своем исследовании Н. Г. Баженова отмечает преимущественные социальные направленности. По популярности видов активности она назвала следующие единицы общественной деятельности: профсоюзное и волонтерское движения, творчество, наука, спорт. Все эти выражения активности молодежи свидетельствуют о позитивных качествах конкурентоспособной личности [2]. Жихарева подчеркивает, что «усиление значения развития качеств конкурентоспособной личности делает проблему формирования социальной активности молодежи в воспитательной среде образовательных учреждений особенно актуальной» [4].

В исследовании, проведенном нами с целью выявления особенностей социальной активности студентов, приняли участие студенты естественно-географического и гуманитарного факультетов в соотношении 1/1 (общая выборка – 174 студента).

В соответствии с целью исследования нами были предприняты усилия по определению уровня активности и заинтересованности студентов в области волонтерской деятельности, по определению вариантов их поведения в конкретных ситуациях и выявлению мотивационного аспекта активной деятельности студента.

Для решения поставленных задач нами была составлена следующая батарея методик:

- анкета (разработка Т. А. Садчиковой) на выявление уровня активности и предпочтений студентов в сфере волонтерской деятельности;
- модифицированный вариант методики «Выбор 1» (Т. А. Садчикова), который содержит проблемные ситуации и конкретные варианты решения;
- методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой).

Первая часть анкетирования содержит в себе 8 вопросов закрытого типа. Вопросы направлены на выявление уровня активности студентов и предпочтений в областях волонтерской деятельности.

Респондентам был задан следующий вопрос: хотели бы Вы принять участие в деятельности, направленной на оказание кому-то помощи или улучшающей ситуацию по месту жительства?

Результат: 59% опрошенных ответили положительно и готовы оказать помощь в любой ситуации и принять участие в работе по улучше-

нию места жительства; 36% опрошенных примут участие при условии, что эта работа не будет в тягость.

Далее был задан вопрос, определяющий сферу принятия участия. Была выявлена закономерность: студенты гуманитарного факультета отдали предпочтение видам помощи, составляющим социальную сферу; студенты же естественно-географического факультета преимущественно отметили в анкете экологическую сферу. Из выше описанного можно сделать вывод, что в определенной степени на студентов в их выборе влияет образовательная среда факультета, выбранная профессиональная сфера.

Следующий вопрос выявлял картину мотивации в помощи другим людям и тем, кто в этом нуждается. В итоге мы выяснили, что 86% опрошенных студентов согласны с необходимостью оказания помощи. Еще 12% респондентов согласны оказать помощь другим, если она не будет в тягость. И всего 2% опрошенных считают, что каждый должен заботиться о себе самостоятельно.

Вопрос о желании участвовать в волонтерских проектах показал, что 60% респондентов хотели бы принять участие в преобразованиях во благо сограждан. Еще 38% опрошенных также приняли бы участие в волонтерских акциях, если бы это не требовало много времени и сил. И всего 2% опрошенных студентов оказались не готовы к занятию волонтерством.

Модифицированный вариант методики «Выбор 1» представляет собой перечень ситуаций, на каждую из которых дается на выбор 3 варианта действия. Одна из ситуаций звучит следующим образом: «В Вашем районе расположен Дом ветеранов. Вас просят оказать помощь слабовидящей женщине с чтением газет». 77% респондентов отметили готовность в оказании помощи в чтении прессы; 19% респондентов купили бы для нее аудиокассету; 4% респондентов скажут, что плохо читают.

Была описана и следующая ситуация: «В университете проводится акция «Милосердие» ко Дню пожилого человека. Вас просят принять участие в поздравлении пожилых педагогов, проработавших в ВГПУ много лет». По итогу 85% опрашиваемых поздравят педагогов, 10% респондентов готовы оказать материальную поддержку данной идеи, 5% респондентов откажутся.

С помощью методики для диагностики учебной мотивации студентов были выявлены мотивы поведения. Особенно выражен профессиональный мотив: высокие показатели у 81% респондентов; средние показатели у 18% респондентов; низкий показатель у 1% респондентов. У студентов преобладают высокие показатели коммуникативных, учебно-познавательных мотивов и мотивов творческой самореализации. Социальные

мотивы у студентов меньше выражены: 53% респондентов продемонстрировали высокие показатели; 40% респондентов – средние показатели; 7% респондентов – низкие показатели.

По результатам исследования на заявленной выборке мы выяснили, что определение направления социально-активной студенческой позиции зависит от культурно-образовательной среды факультета. Картина вовлеченности студентов в активную деятельность в ВГПУ достаточно позитивная. Студенты готовы прийти на помощь ближнему, помочь в организации мероприятия, если не лично, то материально поддержать какой-либо вид деятельности. Так же были выделены наиболее популярные в данном микросоциуме волонтерские направления, такие как: помощь детям-инвалидам, детям-сиротам, пожилым людям, проведение и организация мероприятий в городе или микрорайоне и экологические акции.

Мы можем сделать вывод, что адаптивность к обучению в ВУЗе и успешность освоения личностью основ профессиональной деятельности – одни из первых шагов к освоению профессии. Из этого складывается профессиональная мотивация, от чего зависит успешность и конкурентоспособность будущего специалиста на рынке труда. Приобретенный в ВУЗе опыт социальной и творческой активности позволит развить способности к переменам в социальном пространстве, к эффективной адаптации в условиях меняющегося социума, меняющихся профессиональных требований, к преобразованию как внешнего, так и внутреннего мира.

Библиографический список

1. Богданова Р. У. Студенческое самоуправление: инновационный подход / Р. У. Богданова // Вестник Герценовского университета. – 2007. – № 1. – С. 35-39.
2. Бородаева И. Г. Особенности профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа / И. Г. Бородаева, О. В. Винокурова // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. – 2014. – № 1. – С. 38-45.
3. Воронежский государственный университет [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vspu.ac.ru/> (дата обращения: 14.04.2019).
4. Жихарева А. А. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы учреждения профессионального образования / А. А. Жихарева // Вопросы воспитания. – 2001. – № 1. – С. 18-20.
5. Рукавицина О. А. Социальная активность студентов вуза: механизмы стимулирования и мотивации [Электронный ресурс] / О. А. Рукавицина // Общественные науки: сб. ст. по мат. XI междунар. студ. науч.-практ. конф. – URL: sibac.info/archive/social/11.pdf (дата обращения: 14.04.2019).

Л. С. Аракелян

А. А. Реушенко

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Культурные особенности региона на примере Воронежской области¹

Аннотация: в статье рассматривается состояние художественно-культурной среды Воронежской области; возможности молодежи региона принимать активное участие в жизни региона и развиваться в рамках культурно-эстетического направления.

Ключевые слова: художественно-культурная среда, регион, культурное своеобразие, театральное искусство.

На протяжении многих десятилетий Россию определяют как многонациональную и многоконфессиональную страну, что, безусловно, свидетельствует о ее уникальности и своеобразии. Регионы России XXI века представляют собой территориально и культурно разграниченные субъекты, отличные друг от друга во многих аспектах. Уникальность заключается как в особенностях экономического своеобразия, хозяйственной культуры, климата, так и в историческом плане, интересах современной молодежи и тенденций в моде.

В статье «Художественно-культурная среда областей Центрального Черноземья» Е. В. Алехина и О. В. Неценко отмечают: «Регион понимался изначально как крупная административная единица, экономически и географически взаимосвязанная с другими территориальными единицами. В современных условиях все больше понимается как административная территориальная единица, обозначающая субъекты РФ» [1].

В. Н. Розенберг утверждает, что «в любой стране мира региональное самосознание и региональная самоидентичность населения является одним из важных факторов выделения регионов как единых территориальных социально-экономических систем» [4].

Художественно-культурная среда – обобщающее понятие по отношению к различным средам, рассматриваемым различными авторами (музыкальная, театральная, музейная и т. д.). О. В. Неценко рассматрива-

© Аракелян Л. С., 2019.

© Реушенко А. А., 2019.

¹ Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект 18-013-00742 «Социально-педагогическая диагностика художественно-культурной среды региона»

ет художественно-культурную среду как компонент культурной среды, которая охватывает сферу художественной культуры и практической художественно-творческой деятельности [2].

Иными словами, регион – понятие, обозначающее территорию, субъект РФ, а художественно-культурная среда в контексте региона – это культурное богатство и возможности или условия, предоставленные администрацией города для культурного развития населения. В зависимости от особенностей ландшафта, истории, культурного богатства субъекта складывается его идентичность. Также важна распространенность учреждений дополнительного образования, мероприятий проводимых в области и популярности этих явлений среди детей и молодежи.

Е. В. Алехина и О. В. Неценко отмечают следующие особенности Воронежской области: «стоит обратить внимание на его экономические особенности. Экономически Центральное Черноземье преимущественно аграрный регион с историей развития промышленности, прошедшей эпоху развала и приватизации в 90-е годы XX века. Именно общность природных условий и экономических процессов определяют общие черты в художественно-культурной среде региона» [1].

В регионе представлены практически все пласты культурного наследия, характерные для Центральной России: «археологические памятники, памятники военно-оборонительного характера XVII века, деревянное зодчество, усадебные ансамбли XVIII – нач. XX вв., памятники истории, связанные с именами многих видных деятелей Российского государства, деятелей науки и культуры», «большое количество исторических зданий и храмов» [1].

Так как Воронежская область связана с большим количеством творческих личностей (исторических и современных), здесь хорошо развита песенная народная культура (Всероссийский фестиваль народной песни, музыки и танца «На родине М. Е. Пятницкого» в селе Александровка в Таловском районе, Областной конкурс исполнителей частушек им. М. Н. Мордасовой и т. д.); музыкально-творческая культура (Международный музыкальный фестиваль им. С. В. Рахманинова, Международный юношеский конкурс пианистов им. С. В. Рахманинова, Всероссийский конкурс-фестиваль молодых вокалистов имени Н. А. Обуховой) и т. п.

Театральная культура Воронежской области находится на достаточно высоком уровне. К такому выводу можно прийти, руководствуясь сведениями об участии Воронежских трупп в театральных фестивалях России, всевозможных конкурсах с получением призовых мест. Невероятным по красоте и масштабу является Платоновский фестиваль, ежегодно прово-

димый в Воронеже с 2011 года. Характеристикой фестиваля является не только «Театр», но и такие направления, как «Музыка», «Выставки», «Литература», также представляется собрание ярчайших явлений и имен российской и мировой культуры [3]. Фестиваль назван в честь выдающегося прозаика XX века, уроженца г. Воронежа Андрея Платонова. «В специальную «Платоновскую программу» входят проекты, созданные на основе произведений писателя или созвучные его духу и эпохе» [3].

В регионе на достаточно высоком уровне находится танцевальная культура. Выпускники Воронежского хореографического училища исполняют ведущие партии не только на сцене Воронежского театра оперы и балета, но и по всему миру. Среди выпускников училища солисты Большого театра, Мариинского театра, призеры Дельфийских фестивалей, солисты ансамблей И. Моисеева, А. В. Александрова и многих других известных танцевальных коллективов с мировым именем. В регионе большое количество ансамблей народного танца, студий современной хореографии (ансамбль народного танца «Весна», «Воронежские забавы», студия современной хореографии ансамбля «Зимогоры» и др.). Множественные танцевальные студии, такие как «INFINITI», «UnderStand» организуют отчетные концерты с тематической направленностью.

В статье Л. В. Гренадеровой «Опыт включения художественно-культурной среды региона в воспитательную среду образовательной организации» рассматривается воспитательная система Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Дом детства и юношества «Личность. Творчество. Развитие. Саморазвитие». В центре системы ценностей – ребенок, семья, искусство, традиции родного края: «педагоги стремятся к воспитанию любви к Родине и Отчиму краю, коллективизма, ответственности, трудолюбия, доброты, отзывчивости и честности в процессе проведения занятий» [2].

Культурная особенность Воронежской области, таким образом, характеризуется не только экономическим статусом и уникальностью территориального расположения, но и историческим богатством, современными направлениями и проектами. Художественно-культурная среда ярко представлена всеми направлениями творческого образования и развития детей и молодежи.

Библиографический список

1. Алехина Е. В. Художественно-культурная среда областей центрального Черноземья / Е. В. Алехина, О. В. Неценко // Современные проблемы воспитания: теория и практика. – 2016. – № 4. – С. 60-63.
2. Гренадерова Л. В. Опыт включения художественно-культурной среды региона в воспитательную среду образовательной организации / Л. В. Гренадерова

// Системный подход в воспитании: развитие во времени и пространств: матер-лы междунар. науч-прак. конф. – Москва: Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. – С. 127-138.

3. Платоновский фестиваль. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.platonovfest.com/festival> (дата обращения: 05.04.2019).

4. Розенберг Н. В. Культурный потенциал региона как фактор формирования культурной идентичности / Н. В. Розенберг // Аналитика культурологии. – 2008. – № 11. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-potentsial-regiona-kak-faktor-formirovaniya-kulturnoy-identichnosti> (дата обращения: 05.04.2019).

УДК 37.018.523:373

О. А. Ашихина

(Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал)

«Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Таганрог)

Воспитание сельских дошкольников: социальный и этнокультурный дискурсы

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты воспитания сельских дошкольников в современном социуме с позиций их включенности в этнокультурное пространство села. Автор описывает ряд факторов, влияющих на процесс социализации дошкольников в сельской местности, анализирует проблемы отсутствия взаимодействия детей с естественной сельской средой, что изменяет систему ценностей, искажает четкие грани между нравственными и безнравственными формами поведения. В статье отмечается, что сельская местность может являться эффективным условием для формирования личности ребенка за счет имеющихся ресурсов, а специфика села позволяет каждому ее члену быть причастным к социальным процессам, полноправно входить в сельские социальные институты и формировать социальные роли. Современная сельская семья ответственна не только за социально-культурное и материальное положение ее членов, но и обладает многофункциональностью и взаимозаменяемостью социальных ролей.

Ключевые слова: воспитание, дошкольники, социум, социализация, сельская этнокультура, семья, потенциал.

Современное общество обретает все большее количество поликультурных черт, которые помогают актуализировать этнокультурный потенциал сельского социума. Важности данной проблемы посвящены труды Г. Н. Волкова, М. Б. Кужановой, В. П. Ковалева, Э. И. Сокольниковой, М. Г. Харитоновой и др., доказывающие особое значение этнокультурных факторов в формировании личности дошкольников.

Проблема социального воспитания дошкольников многоаспектна. Многих ответов на вопросы о педагогических условиях для эффективного процесса социального воспитания в основных системах сельской местности – детский сад, семья и этнокультурное пространство села – учеными еще не получено.

Современная социальная ситуация в сельской местности многоаспектна и сложна. Социальные взаимодействия людей друг с другом не простые и требуют социальной гибкости, внимательности, уверенности, адаптивности. Только правильно сформированные волевые качества личности могут дать нужный результат в социальном взаимодействии между людьми, избежать стереотипов общения, обеспечить правильную структуру ее внутренних качеств.

Дети – это особая категория, требующая повышенного внимания родителей, педагогов, психологов. Это связано с тем, что дети только начинают осознавать самих себя, приобретать социальные навыки и способности к регуляции поведения.

Современный процесс социализации дошкольников проходит несколько сложнее в сельских дошкольных образовательных организациях (ДОО). Этому способствует следующие факторы: отдаленность культурных центров, определенная закрытость сельского социума, специфичность учебно-воспитательного процесса, неразвитая система внешкольных учреждений, малый спектр досуговой деятельности и др. Сельские ДОО решают все проблемы социального воспитания подрастающего поколения. Еще не сформированы тесные связи дошкольных образовательных учреждений, семьи, школы, других социальных институтов, этнической сельской общности в плане решения проблем социального воспитания детей. В сельском социуме изначально присутствуют некоторые средства, помогающие с раннего детства адаптировать ребенка и приобщить его к социальной жизни: тесная связь с природой, наличие традиций, обычаев и ритуалов в общественной и семейной жизни, духовное единение, забота о младших, о людях старшего возраста, совместная трудовую деятельность и др. Благодаря указанным средствам активно формируются социальные качества дошкольников, осуществляется их социальная адаптация; возникает необходимость в поиске новых форм социального воспитания детей дошкольного возраста в согласовании со спецификой условий жизни в сельской местности.

Опыт работы сельских ДОО достаточно велик. Развивающий потенциал этнопедагогики и сельского этнокультурного пространства практически не применяется в воспитательном процессе семьи и постепенно

видоизменяется в образовательной среде. Новые условия смещают семейные приоритеты и социальные семейные установки (вместо пения в семейном кругу – увлечение компьютером, игры в сети, использование гаджетов и т. д.).

Современная семья ответственна не только за социально-культурное и материальное положение ее членов, но и обретает многофункциональность и взаимозаменяемость социальных ролей. Наряду с этим возрастает требовательность и ответственность родителей за воспитание своих детей, и особое место занимает процесс их социализации.

Современные дошкольники, проживающие в сельской местности, недостаточно, по нашему мнению, взаимодействуют с народной культурой, синтезирующей культурно-исторический опыт и формирующей естественную этнокультурную среду, очень важную для формирования социально-нравственного восприятия окружающего мира. Такое отсутствие взаимодействия с естественной сельской средой изменяет систему ценностей детей, искажает четкие грани между добром и злом, нравственными и безнравственными формами поведения.

Ведущие педагоги и психологи (А. Г. Асмолов, С. А. Беличева, В. Г. Бочарова, Б. З. Вульф, Т. Г. Киселева, В. Т. Лисовский, Л. Ю. Сироткин, В. А. Сластенин, Т. Ф. Яркина) признают, что существует проблема «размытости» нравственных ориентиров, мировоззренческих позиций; наблюдаются трудности в формировании социального поведения, что затрудняет становление субъектности как в личностном, так и в институциональном плане (институт семьи, институт образования, институт общественных отношений).

В вопросах социального воспитания старших дошкольников сельский детский сад, в первую очередь, опирается на воспитательные возможности семьи. Социально-культурный потенциал сельского социума в целом еще недостаточно раскрыт как специфический социальный аспект воспитания, влияющий на социализацию личности ребенка. Этот потенциал мало изучен педагогами ДОО и родителями. Как показывает практика социального воспитания детей, село в этом может выполнять одну из ведущих функций и являться эффективным условием для формирования личности ребенка за счет имеющихся ресурсов: природное пространство (лес, луга, озеро, река, поля); животный мир (домашний скот и птица); труд (посадка растений, уборка урожая, выпас скота, сбор трав); топография (сельские улицы – это особый колорит и своеобразие, представляющее возможность для неформальной социализации).

Для сельской общины характерна идентифицирующая специфика, которая позволяет каждому ее члену быть причастным к общей сельской деятельности и социальным процессам, полноправно входить в сельские социальные институты и формировать свойственные для себя социальные роли. Внутри сельской общины существуют глубокие и устойчивые связи. Каждый человек получает общественную оценку в соответствии со своими личностными качествами и качествами взаимодействия с другими членами общины, а не на основе карьерных достижений или имеющихся благ.

В сельской общине сильны нравственно-моральные устои, семейные и церковные ценности, народные традиции, направленные на социальные аспекты воспитания детей. Причины таких сложных взаимоотношений кроются в родственных связях, дружеских отношениях и отношениях взаимопомощи, свойственных многим поколениям. Членам сельской общины необходимо чувствовать свою значимость для остальной социальной группы, постоянно возникает потребность участия в сельской жизни и желание быть оцененным и оценить качества других в сельском этнокультурном пространстве.

Для социальных аспектов воспитания этнокультурной сельской среды характерно эффективное взаимодействие между всеми субъектами в процессах образования и воспитания молодого поколения. Все члены сельского этноса принимают участие в воспитании детей. Конечно, ведущая роль отведена микросоциуму – семье. В сельской местности агентами социального воспитания могут выступать соседи, образовательные учреждения, активные слои местного населения, учреждения здравоохранения, культурно-просветительские учреждения, СМИ.

Резюмируя сказанное, отметим, что сельская среда является эффективным средством

- социализации и этнокультурного воспитания дошкольников;
- воздействия на социально-нравственные навыки, формирование чувства взаимопомощи и коллективизма;
- преобразования быта на благо своей семьи и сельской общины в целом.

Библиографический список

1. Быкасова Л. В. Культура и среда: интерпретативный дискурс / Л. В. Быкасова // *European Journal of Glass Science and Technology. Part A: Glass Technology.* – 2012. – С. 316.
2. Быкасова Л. В. Педагогическая экология: основные стратегии развития / Л. В. Быкасова, В. В. Подберезный, О. А. Беляева // *Историческая и социально-образовательная мысль.* – 2017. – Т. 9. – № 3-1. – С. 132-138.

3. Герасименко Т. И. Проблемы этнокультурного развития трансграничных регионов: монография / Т. И. Герасименко. – Санкт-Петербург: РТП ЛГУ, 2005. – 235 с.

4. Плюсы и минусы сельской школы. Чего больше? // Учительская газета. – 2006. – № 35.

5. Щербакова Е. В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития [Электронный ресурс] / Е. В. Щербакова // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Международная научная конференция. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 107-109. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2841/> (дата обращения: 17.03.2019).

УДК 37.02

Д. А. Базанов

Н. А. Патутина, доктор педагогических наук
(Московский городской педагогический институт, г. Москва)

Уберизация образования: потенциал обучения и проблемы воспитания

Аннотация: в статье рассмотрены перспективы внедрения уберизации в образовательную сферу, пути ее реализации и функционирования. Были выявлены достоинства и недостатки по вопросу масштабной уберизации образования. В ходе работы были поставлены вопросы о сложности функционирования уберизированной системы образования, ее влияния на традиционную систему образования. Был выявлен революционный фактор уберизированного образования, который заменяет привычный эволюционно-реформистский способ преобразования, который на данный момент доминирует в образовательной среде. Уберизированное образование призвано кардинально поменять представление об учебном процессе, выяснить его стойкие структуры и убрать рудиментарные. Образование является одним из самых важных факторов социализации человека, поэтому образование требует непрекращающейся модернизации и совершенства для улучшения процесса обучения и снижении времени для его затрат.

Ключевые слова: уберизация, образование будущего, Uber, цифровое общество, инновации образования, перспективы обучения будущего.

Понятие «уберизация» активно внедряется во все сферы жизни общества, порой заслоняя куда более важные проблемы, требующие обширного внимания. Уберизация входит в сферу образования, которая развивается по своим законам. Полезность уберизации оспариваема и неоднозначна, но

© Базанов Д. А., 2018.

© Патутина Н. А., 2019.

точно нельзя назвать подобного рода инновацию бесполезной. Рассмотрев подробнее понятие уберизация и его прагматическую значимость, можно прийти к более точной позиции по этому вопросу.

Термин «уберизация» – производная от названия компании «Uber», но теперь его можно использовать в отрыве от новаторской организации. Создав мобильное приложение, позволяющее пользователям запрашивать поездки у водителей компании, а водителям получать условия для выполнения услуги, «Uber» гарантировал себе первенствующее положение на рынке услуг такси [5]. Таков был первоначальный концепт, использованный в дальнейшем аналогичными компаниями: Gett, ЯНДЕКС.ТАКСИ, Whelly и прочие.

Уберизацию активно внедряли в экономику, где отчетливо виднеется ее угроза в сторону привычной экономической системы [1]. Выполнение такого рода работ с одной стороны идут с меньшим количеством посредников, как правило, через мобильное приложение или сайт, удобны и эффективно функционируют. Но с другой стороны, уберизация ведет к упадку трудоемких производств, что, в свою очередь, приводит к сокращению рабочих мест (например, как это происходит с водителями такси после начала функционирования компании «Uber» на рынке) [1].

Рассмотрим уберизацию образования. Мы не будем рассматривать сферу школьного образования ввиду некоторых особенностей: для школьника воспитание и обучение одинаково важны, исключив одно, мы подвергнем риску совокупный процесс образования и социализации. Можно описать этот процесс так: убрать посредников для получения услуги потребителем. Привычная схема «Информация–Учитель–Ученик» будет переработана в новую, упрощенную схему «Информация–Ученик». Стоит заметить, что посредники остаются, они выступают в роли незаменимого атрибута в отношениях; в данном случае речь идет именно об уменьшении количества посредников в силу ряда причин.

1. Рентабельность. Уменьшенное количество посредников является коррелятом рентабельности. Между количеством рабочего персонала и средствами для его содержания установлена очевидная прямая зависимость. Экономическая эффективность растет при меньшем количестве потраченных средств, что является одним из самых важных плюсов уберизации как ресурсосберегающего, рентабельного нововведения.

2. Экономия времени. Получение образования является одной из самых значимых целей в жизни. Традиционный образовательный процесс не лишен минусов, с некоторыми из которых смирились или пытаются исправить. Время обучения является одним из сомнительных минусов. Дело в

том, что зависимость времени обучения от приобретенных навыков несомненна, но ввиду цифровой зависимости общества от времени, сам процесс обучения может сократиться, ужаться до нескольких насыщенных лет. Уверенность в том, что это скажется на качестве образования, бесспорна.

3. *Цифровое будущее.* Одним из возможных преимуществ уберизации образования является перенос большого числа рутинных задач на цифровую среду, тем самым повысив эффективность и удобность использования образовательной услуги. Красивые и яркие дизайны, четко сформулированные и лаконичные вопросы, оптимизированный сервис, быстрая помощь по возникшим вопросам – это потенциальная прерогатива цифровой среды. В связи с таким кардинальным изменением возникают самые важные изменения: необязательно присутствовать на занятии *вживую*, потерянная роль преподавателя в образовательном процессе.

С одной стороны это очень заманчиво и удобно, но с другой ставит несколько довольно трудных вопросов. Например, обоснована ли уберизация образования? Так ли она полезна, как о ней говорят? Не будет ли она чревата чем-то большим, чем потерей ресурсов? Значение учителя в образовательном процессе неопределимо. Человек социален – ему необходимо общение, поддержка, прямая коммуникация, мотивация, навыки, приобретаемые в непосредственной взаимосвязи человека с человеком – все это может дать учитель. Вышеперечисленные преимущества теряются при уберизованном образовании.

Во-вторых, на каком уровне должна происходить уберизация образования? Вряд ли кто-то будет сомневаться, что в ближайших перспективах какого-либо государства лежит уберизация образования (разве что исключительно в роли эксперимента). Тем более, сколько требуется затрат для ее реализации? Кто будет контролировать процесс обучения на подлинность, как удостовериться в качестве обучения, кто будет выдавать аттестаты, справки и бумаги? Никто не может сказать точно, как это будет реализовано и будет ли реализовано вообще. А также, какова будет судьба уже существующих учебных учреждений.

Если же рассматривать уберизацию образования не в таком большом масштабе, то она будет очень полезна. Например, компании могут пользоваться услугами специалистов с помощью упрощенной схемы экономических отношений, где посредникам отводится меньше места, чем обычно. Также уберизация может стать отличным аналогом репетиторства. Правда, роль человека как репетитора тоже уменьшается. Ему необходимо разрабатывать программу курса, лекции, задания, проверять сделанные учеником работы – что, возможно, не потребуется вследствие

внедрения автоматической проверки, – но живого контакта «Ученик-учитель» можно и избежать [2].

В-третьих, можно воспринимать образование как сферу услуг, но это не умаляет того факта, что образование обязательно, а непрерывное образование предпочтительно. Уровень образования является одним из признаков принадлежности к социальной группе наряду с уровнем дохода и престижем. Неизбежно также, что десятки тысяч преподавателей будут вынуждены сдать под натиском конкуренции такой системы. Проблема не столько в качестве образования, сколько в его стоимости и времени обучения.

Футурологическая перспектива не так однозначна, никто не возьмется прогнозировать судьбу такого явления [4]. Пока очевидно больше минусов и вопросов, но плюсы вызывают непреодолимый интерес для дальнейшего исследования этой области. Нужно также понимать, что цифровые технологии являются в данном случае не столь новацией, сколько новым использованием уже изъезженного сервиса. Уверенность в том, что уберизированное образование осуществимо, не покидает никого. Но при этом возникает вопрос о замене уже существующей системы или, скорее, о ее коррекции, изменении или модернизации. Самый главный вопрос: нужно вообще менять уже существующую систему?

Плюсы уберизированного образования завязаны на тех же плюсах, что и представляет компания «Uber». Другое же дело, что процесс образование и реализация процесса перемещения из одного места в другое с помощью технологий имеют различные значения для жизни каждого человека: образование – сложнейший процесс со сложной структурой, которая постоянно меняется. Поэтому неизвестно, какие будут последствия революционных преобразований в виде уберизации.

Инновации неизбежны, но их внедрение не столь нуждается в спешке, сколько в том, чтобы подстроиться к реальному положению вещей. Нужно помнить, что подстроиться к революции практически невозможно, нужно ее принять и адаптироваться к ней.

Библиографический список

1. Волкова К. Уберизация экономики [Электронный ресурс] / К. Волкова // Проблемы Науки. 2016. №11 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uberizatsiya-ekonomiki> (дата обращения: 02.03.2019).

2. Павлюц А. «Уберизация» экономики. Теория правильного «убера» [Электронный ресурс] / А. Павлюц. – URL: <https://pavlyuts.ru/> (дата обращения: 04.03.2019).

3. Сиф.фм [Электронный ресурс] – URL: <https://sib.fm/briefly/2016/12/27/koroche-uberizacija-ehkonomiki> (дата обращения: 28.02.2019).

4. Юринова Н Uberëm всех [Электронный ресурс] // Бизнес-журнал. 2016. №10 (245). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uberyom-vseh> (дата обращения: 27.02.2019).

5. Uber [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 02.03.2019).

УДК 793:37.013.42(470.324)

М. С. Барабанова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Изучение фестивального движения в регионе и его социально-педагогических возможностей (на примере Воронежской области)¹

Аннотация. В данной статье автор рассматривает фестивали как социальный феномен и раскрывает социально-педагогические возможности фестивального движения в регионе на примере Воронежской области. Автор приходит к выводу, что фестивали имеют важное значение в художественно-культурном развитии региона, способствуют духовному воспитанию детей и молодежи, формируют и укрепляют творческие связи, приобщают к ценностям культуры и идеям гуманизма. Фестивальное движение способно отображать общекультурную ситуацию в регионе и становится проводником культурных ценностей и смыслов. Фестивальное движение является составляющей художественно-культурной среды региона. Оно помогает решать некоторые социально-педагогические задачи, а именно: культурное просвещение населения и укрепление межкультурных и межнациональных связей; вовлечение подрастающего поколения в деятельность, альтернативную противоправному поведению; развитие социальной активности; создание условий для саморазвития, самовоспитания, позитивной социализации и ресоциализации подрастающего поколения.

Ключевые слова: фестиваль, фестивальное движение, социально-педагогические возможности, художественно-культурная среда, молодежь, досуговая деятельность.

Современный мир имеет тенденцию постоянного расширения – увеличения объемов обрабатываемой человеком информации и сжатия времени. Развивается все, в том числе и культура. Появляется множество новых проектов, при воплощении которых люди познают то, чего раньше не смогли бы познать и увидеть. Фестивали как одна из форм этого публичного воплощения может носить как развлекательный, так и более глу-

© Барабанова М. С., 2019.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742.

бокий характер: воспитательный, образовательный, культурно-познавательный и т. д.

С точки зрения педагогики, «фестиваль» (от лат. *festivum* – празднество) – это массовое празднество, показ достижений профессионального и самодеятельного художественного творчества. Также определение этого термина дает словарь русского языка С. И. Ожегова: «Фестиваль – широкая общественная, праздничная встреча, сопровождаемая просмотром достижений каких-нибудь видов искусств» [4]. С точки зрения культурологи, фестиваль – это актуальная форма социально-культурной деятельности детей и молодежи. Фестиваль – это массовое празднество, показ и смотр лучших достижений искусства: музыкального, театрального, кино и т. п. По мнению П. В. Николаевой, фестиваль как форум межкультурного значения выступает универсальной формой «глобального культуротворческого процесса, являющейся одновременно способом рефлексии культуры в ее многообразии и средством генерации новой культуры, способной отвечать потребностям гиперобщества» [5].

А. А. Орхименко рассматривает фестиваль как средство сохранения культурной идентичности и культурного поля страны, а также «мощный социальный фактор межкультурного диалога» [6]. Рассматривая понятие «фестивальная деятельность», автор подчеркивает, что это организационно-художественная форма существования искусства и спорта, включающая комплекс крупных мероприятий в формате концертов, спектаклей, выставок, предоставляющих молодежи возможность продемонстрировать свои достижения в области литературы, искусства и спорта.

Совокупность регулярно проводимых, традиционных, любительских или профессиональных, а также вновь возникающих фестивалей разного уровня можно назвать фестивальным движением. О. И. Киселева и Э. И. Медведь пишут, что фестивальное движение – это массовая форма эстетической творческой деятельности, которая «позволяет объединить людей разных возрастных категорий в общность, способную удовлетворить личностные и групповые досуговые интересы населения, стремление людей выступать не только потребителями духовных ценностей, но и их создателями» [1, с. 31]. Г. Ю. Тихомирова подчеркивает, что фестивальное движение – это постепенный переход от внутрикультурного взаимодействия к межкультурному [7].

Мы будем рассматривать фестиваль и фестивальное движение в регионе в качестве элемента его художественно-культурной среды.

Воронежский край является центром активной культурной жизни общества, он богат своими культурными мероприятиями, фестивалями, про-

ектами, имеющими как социальную, так и культурно-просветительскую значимость. Каждое культурное мероприятие, проводимое в регионе, имеет общественную ценность, смысл и свою собственную историю. Благодаря фестивалям и культурным мероприятиям, жители города и области имеют возможность полноценно себя реализовать и развивать.

Для современного общества важной задачей является общекультурное и творческое развитие детей, подростков и молодежи, вовлечение их в различные социокультурные практики и социально-значимую деятельность. Фестивальное движение как художественно-культурная практика имеет все возможности для решения этой задачи.

Во-первых, любой фестиваль – это демонстрация каких-либо достижений человека или коллектива в различных сферах: киноискусстве, литературном творчестве, музыке, спорте, изобразительном и декоративно-прикладном искусстве и др.

Во-вторых, фестиваль – это масштабное мероприятие, объединенное единой тематикой, сценарием и программой, позволяющее удовлетворить широкие культурные потребности увлеченных людей и вовлечь в «орбиту творчества» большое количество неискушенных зрителей. Зачастую фестиваль проходит в несколько этапов, на различных площадках и объединяет несколько видов искусства. Внесение свежей «струи» в культурную жизнь страны, региона, города, максимально широкое поле притяжения для профессионалов в области искусства, а также рядовых зрителей и слушателей – все это представляет уникальную возможность для равного по уровню межкультурного общения.

Мы изучили особенности фестивального движения в нашем регионе – Воронежской области. Воронежская область многонациональна, здесь проживают представители более 100 национальностей. Это аграрный регион, где большое внимание уделяется народному искусству и народным традициям в музыке, литературе, изобразительном и прикладном искусстве [1, с. 61]. Для развития самобытных культур и ремесел, культурных инициатив молодежи, творческих коллективов и творческой интеллигенции в Воронежском крае регулярно организуются фестивали локального, регионального, всероссийского и международного уровня.

Рассмотрим некоторые из них подробнее.

Один из самых значимых и популярных фестивалей региона – *Платоновский фестиваль искусств*. Основной идеей фестиваля является расширение кругозора жителей города в сфере культуры. Фестиваль открывает Воронежу большой мир искусства, соединяя в себе различные жанры и направления. Во время фестиваля задействованы различные

площадки города, где проходят выставки, концерты, спектакли, лекции. Каждый студент может стать волонтером фестиваля и тем самым проникнуться его духом, прикоснуться к творчеству, окунуться в культурную среду нашего города. Круг участников фестиваля постоянно расширяется, его значимость в регионе возрастает.

Следующий фестиваль не менее интересен, особенно с точки зрения социально-педагогических возможностей. *«Детский театральный фестиваль Маршак»* поддерживает и развивает современные достижения российского и мирового искусства для детей и семьи, способствует духовно-нравственному и эстетическому воспитанию, культурному просвещению юных воронежцев и их семей. На этот фестиваль приезжают множество театральных студий из других городов, показывают спектакли, проводят разнообразные мастер-классы как для детей, так и для взрослых. Этот фестиваль любят педагогические работники: классные руководители, заучи, руководители детских студий организуют выходы своих подопечных на одно или даже несколько мероприятий фестиваля.

Международный фестиваль «Воронеж – Город-Сад» является одним из самых ярких фестивалей, поскольку объединяет на одной территории и различные народные ремесла, детское творчество, творческий опыт предприятий и организаций города, достижения учреждений культуры, искусства и образования. Он проходит на территории Центрального парка культуры и отдыха города Воронежа. Жители города могут насладиться творческими композициями, мастер-классами, уникальными дизайнерскими находками, красотой ландшафта. Именно в рамках этого фестиваля в 2018 году французскими художниками под руководством Гийома Легро была создана экологически чистыми красками (сажа и известь) первая в России биокартина «Девочка с цветком», которая напомнила миру о проблемах экологии. Этот фестиваль способствовал культурному объединению жителей города и развитию инфраструктуры художественно-культурной деятельности. В нем участвуют и жители ближайших областей.

Фестиваль «Воронеж многонациональный» полюбился воронежским студентам. Он проводится сравнительно недавно, но уже успел охватить большую аудиторию как участников, так и зрителей. В нем принимают участие различные национальные творческие коллективы Воронежа, культурные объединения. В их числе входят: университетские группы иностранцев, представители организаций и детские национальные ансамбли города (музыкальные и танцевальные), пропагандирующего культурное наследие и традиции различных национальностей и народов России. Данный фестиваль объединяет представителей всех культур города Во-

ронежа, проживающих на данный момент в городе как постоянно, так и временно (студенты), пропагандируя поликультурность как философию выживания на планете Земля.

Воронежский губернаторский бал также является неким фестивалем, который проводится ежегодно на одной из площадок города Воронежа. Гостями являются чиновники, деятели культуры, бизнесмены, а самое главное – талантливая молодежь. Основная идея фестиваля заключается в сборе средств для поддержки юных дарований в области культуры, науки и спорта. Все собранные средства идут в благотворительный фонд, направленный на поддержку талантливых детей, занимающихся музыкой, спортом, изобразительным искусством, научными исследованиями в различных областях.

Фестиваль импровизационной музыки «Джазовая провинция» – масштабный международный фестиваль, который охватывает практически всю Россию, также нашел свое место в воронежской художественно-культурной среде. Каждый год в рамках фестиваля проводится около двух десятков концертов, куда приезжают различные музыканты из Европы и всего мира. Благодаря данному фестивалю жители города имеют возможность познакомиться с мировой джазовой музыкой. Он способствует музыкальному просвещению всех жителей города, от детей до взрослых.

Все фестивали города имеют огромное значение для художественно-культурного развития региона. Они формируют и укрепляют творческие связи, приобщают детей и молодежь Воронежа к ценностям культуры и идеям гуманизма, поддерживают и стимулируют творческий потенциал жителей. Все фестивали способствуют обмену профессиональным опытом в различных сферах культуры и искусства. С каждым годом фестивалей все больше, что говорит о росте их популярности и развитии фестивального движения.

Изучив наиболее интересные фестивали, представленные в нашем регионе, мы определили их социально-педагогический потенциал. Фестивальное движение как яркая составляющая художественно-культурной среды региона помогает решать следующие социально-педагогические задачи:

- выявление талантов среди детей, подростков и молодежи, создание для них «ситуаций успеха»;
- культурное просвещение населения и укрепление межкультурных и межнациональных связей;
- обмен опытом художественно-творческой деятельности между различными регионами России и зарубежья;

- нравственное, интеллектуальное, эмоциональное развитие детей и молодежи на основе гуманистических ценностей и лучших образцов художественного творчества;
- профилактика девиантного поведения, то есть вовлечение подрастающего поколения в деятельность, альтернативную противоправному поведению;
- формирование социально-активной позиции и развитие социальной активности;
- сохранение культурного наследия и воспроизводство культурного потенциала;
- создание условий для саморазвития, самовоспитания, позитивной социализации и ресоциализации подрастающего поколения.

Таким образом, фестиваль – это то, что отражает общекультурную ситуацию и локальный контекст конкретного места, а также зависит от этих контекстов. Как культурный феномен, он исторически и «поколенчески» контекстуален. Фестиваль как элемент художественно-культурной среды является ритуалом воссоздания определенных пространственно-временных условий, а также становится проводником новых культурных ценностей и смыслов, может участвовать в формировании микрогрупп и сообществ, самоопределении личности, ее «инициации» в культурной среде. Город как творческое сообщество нуждается в развитии, у жителей города есть потребность в познании культурных ценностей, поэтому фестивальное движение представляет значимость для современного общества.

Библиографический список

1. Алехина Е. В. Художественно-культурная среда областей Центрального Черноземья / Е. В. Алехина, О. В. Неценко // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (273). – С. 60-64.
2. Киселева О. И. Фестивальное движение как сфера реализации культурной политики / О. И. Киселева, Э. И. Медведь // Наука и технологии в современном обществе. – 2015. – № 1 (2). – С. 30-34.
3. Николаева П. В. Фестиваль как этап эволюции праздничной культуры / П. В. Николаева // Культурная жизнь Юга России. – 2008. – № 2(27). – С. 144-146.
4. Николаева П. В. Семiotика фестиваля как формы праздничной культуры: автореф. дис....канд. культурол. : 24.00.01 / Полина Владимировна Николаева. – Краснодар, 2012. – 22 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 1997. – 688 с.
6. Орлова Э. А. Городская среда как культурно-эстетическое явление / Э. А. Орлова // Эстетическая культура. – Москва: Институт философии РАН, 1996. – С. 179-200.

7. Орхименко А. А. Фестивальная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания молодежи в современной России [Электронный ресурс] / А. А. Орхименко // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 8. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=27104> (дата обращения: 24.03.2019).

8. Тихомирова Г. Ю. Фестиваль как форма социально-культурной деятельности / Г. Ю. Тихомирова // Вестник таганрогского государственного педагогического института. – Таганрог: Изд. Таганрогский государственный педагогический институт им. А. П. Чехова, 2016. – С. 242-246.

УДК 376.1-058.264

С. Б. Башмакова, кандидат педагогических наук, доцент
(Вятский государственный университет, г. Киров)

Т. И. Лобанова

(Детский сад № 1 «Солнышко» г. Нолинск, Кировская область)

Речевое воспитание детей с общим недоразвитием речи как условие их успешной социализации

Аннотация. В статье представлены материалы, посвященные изучению вида практической деятельности дошкольного образования, направленного на усиление роли дошкольных учреждений в охране психофизиологического здоровья детского населения и обеспечение полноценной подготовки детей с нарушениями развития к обучению в школе, как фактора позитивной первичной социализации личности в современном обществе. В материале раскрыты методологические основы и результаты практических исследований особенностей проявления несформированности лексических навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня. В статье отражена специфика социализации детей в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения с использованием коррекционной логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: развитие речи, речевые нарушения, общее недоразвитие речи, социализация.

Развитие речи является одной из важнейших проблем в общей и специальной психологии. Первоначально речь выступает как средство обозначения, общения, далее становится орудием выражения мыслей и мышления, организует поведение и деятельность человека [1]. Развитие речи опосредует процесс усвоения индивидом социальных норм, образцов поведения общества, к которому он принадлежит, и тем самым способствует социализации индивида.

© Башмакова С. Б., 2019.

© Лобанова Т. И., 2019.

Ребенок, имеющий речевую патологию, имеет ограниченные возможности овладения лексическими категориями и формами на основе непосредственного подражания речи окружающих [4].

Лексический строй речи – это компонент языка, который включает в себя активный и пассивный словарный запас ребенка, умение пользоваться им в конкретной ситуации. Структуру лексического строя составляют номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи (наречия, местоимения и др.). Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка. В связи с этим развитие необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Проблемой развития лексического строя речи у детей занимались отечественные и зарубежные исследователи: А. Н. Гвоздев, О. Е. Громова, М. М. Алексеева, В. И. Яшина, Н. В. Серебрякова, Д. Н. Узнадзе, Д. Б. Эльконин, К. Бюлер, Ж. Пиаже и другие.

Одним из важных компонентов, который оказывает влияние на развитие речи ребенка, является уровень его общения со взрослыми людьми, активности и степени их речевого взаимодействия.

В начале, при осознании слова для ребенка его понятие расплывчато и неясно, но в более позднем возрасте он понимает, что слово может иметь несколько значений, обозначать как предмет, так и действие, иметь различную структуру и быть во взаимосвязи по смыслу с другими словами.

В научной литературе можно встретить следующие компоненты значения слов:

- денотативный компонент значения слов (отражение в самом слове особенности описываемого);
- понятийный компонент значения слов (отражает понятия, их содержание, демонстрирует связь слова в семантике);
- коннотативный компонент значения слов (отражает эмоциональную окрашенность слова, его эмоциональное значение, которое ему предписано);
- контекстуальный компонент значения слов (дает описание слова в описываемом контексте) [3].

Естественно, ребенок воспринимает слово не так, как воспринимают его взрослый, причина этого в том, что понятийный аппарат ребенка не находится на том уровне, на котором находится понятийный аппарат взрослого, ребенок не имеет такого обширного опыта в речевом взаимодействии, как взрослый, некоторые психические структуры находятся в стадии раннего развития.

Специфическими особенностями организации семантических полей у детей с общим недоразвитием речи можно назвать следующие: в ответах детей с речевой патологией отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий и т. д.

Для изучения особенностей и выявления нарушений словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы воспользовались методикой Г. В. Чиркиной.

В ходе обследования были отмечены нарушение звукопроизношения, бедный словарный запас, плохо развитая связная речь.

Для преодоления этих проблем был разработан и апробирован комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию лексического строя речи у детей.

В содержание работы вошли серии дидактических игр и упражнений из методических пособий, разработанных Н. В. Серебряковой, Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой и др., которые мы включили в коррекционные занятия. Эти мероприятия в процессе их апробации в практике работы с детьми оказали необходимое воздействие на формирование лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [2].

Занятия проводились последовательно и были условно разделены на несколько блоков. Каждый блок имел определенное направление работы и цель, и, в свою очередь, состоял из нескольких этапов. На I этапе предлагались обучающие игры целью, которых являлось развитие пассивного словаря детей. Далее на II этапе были включены игры на активизацию и закрепление словаря.

Помимо этого, нами были выделены шесть направлений логопедической работы:

- формирование номинативного словаря;
- формирование атрибутивного словаря;
- формирование предикативного словаря;
- формирование словаря обобщающих слов;
- формирование словаря антонимов;
- формирование словаря синонимов.

Использование комплекса по коррекции лексического строя речи показало влияние на уточнение и расширение словарного запаса, а также благотворно воздействовало на развитие речевой коммуникации дошкольников в целом. Эффективность комплекса занятий по коррекции позволяет рекомендовать его использование педагогам дошкольных общеобразовательных учреждений.

Библиографический список

1. Артеменко О. Н. Проблема общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста в современной литературе [Электронный ресурс] / О. Н. Артеменко, В. Р. Авакян // VII МСЭНК «Студенческий научный форум». – URL: <http://www.scienceforum.ru/2015/856/11003> (дата обращения: 11.02.2019).
2. Башмакова С. Б. Особенности формирования грамматических способностей у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / С. Б. Башмакова, С. А. Максимова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 8. – С. 143-148. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56136.htm> (дата обращения: 11.02.2019).
3. Башмакова С. Б. Применение компьютерных технологий при развитии монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Б. Башмакова, С. А. Максимова // Актуальные вопросы современной науки и образования. Материалы международной научно-практической конференции. – Киров: Московский финансово-юридический университет МФЮА, Кировский филиал, 2017. – С. 431-434.
4. Башмакова С. Б. Подготовка старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте / С. Б. Башмакова, О. А. Петушкова // Актуальные вопросы современной науки и образования. Материалы XVII международной научно-практической конференции. – Москва: Издательский дом Академии Естествознания, 2018. – С. 278-284.

УДК 37.037.1:796

Л. И. Бездверная кандидат педагогических наук

(Воронежский государственный институт физической культуры, г. Воронеж)

Эмоционально-ценностная депривация спортсмена высоких спортивных достижений

Аннотация: в статье изложена проблема сенсорно-эмоциональной депривации спортсмена высших спортивных достижений. В связи с продолжительностью отсутствия у спортсмена сенсорных впечатлений, ощущений и разного рода переживаний им приобретает неустойчивость психической деятельности, эмоциональная лабильность. Отсутствие необходимых средств и возможностей удовлетворения основных психических потребностей обучающихся в спортивных интернатах, трехразовых ежедневных тренировок с необходимыми значительными физическими и психическими нагрузками вызывает у них краткосрочное психическое расстройство, а также негативные отклонения в поведении. Последствиями депривации могут быть состояния тревожности и страха, интеллектуальные расстройства, неврозы, соматические заболевания, лишний вес. Изменения в пси-

хике спортсмена, даже незначительные, оказывают негативное влияние на построение отношений в системе «тренер-спортсмен». В ходе мониторинга и проведенного анализа предложены конкретные пути преодоления сенсорно-эмоциональной депривации спортсмена и ее профилактика.

Ключевые слова: сенсорная депривация, эмоциональная лабильность, свойства характера спортсменов-чемпионов и призеров, конструктивные отношения в системе «тренер-спортсмен», психологическая напряженность.

В настоящее время человечество совершает скачок в своем эволюционном развитии. А это сопровождается коренным изменением нашего видения мира. При этом внутренняя картина реальности, воспринимаемой спортсменом, во многом зависит от личностных качеств и общего развития тренера, а, следовательно, и характера взаимоотношений в системе тренер-спортсмен.

Опираясь на новейшие исследования в области спортивных достижений, можно с уверенностью утверждать, что человек в своей двигательной деятельности достигает подлинную духовную зрелость, открывая в себе удивительные способности, огромную жизненную энергию, специфические личностные качества, запредельные возможности, интуицию, волевые потенциалы.

Однако, необычайно высокая психологическая напряженность спортсмена, в процессе выполнения ими двигательных действий вызывает значительную эмоциональную перегрузку что, несомненно, является неблагоприятным фактором на пути к достижению поставленной цели. В таком состоянии спортсмен часто допускает ошибки. У него срываются, не получаются сложные действия, интеллектуальные функции, снижается объем внимания, памяти, нарушаются процессы восприятия и мышления. Спортсмену становится трудно преодолевать препятствия, возникают конфликты, а также создаются условия для формирования у него различных нежелательных комплексов.

В 2017-2018 гг. гимнасты Воронежской школы имени Ю. Э Штукмана (18 спортсменок) и футболисты Автономной некоммерческой организации «Академия футбола» города Воронежа (22 спортсмена) в возрасте 12-15 лет стали объектом исследования эмоционально-волевой сферы, состояний, проявления свойств нервной системы спортсменов и отношений тренер-спортсмен.

Методами исследований являлись: кинематометрическая методика изучения типологических особенностей проявления свойств нервной системы Е. П. Ильина (изучение баланса нервных процессов, графический вариант); диагностическая методика М. Рокич «Ценностные ориентации» и оценка отношений тренер-спортсмен.

Так, психологические качества гимнасток (обидчивость, агрессивность, эмоциональная расторможенность, застенчивость, тревожность, ранимость, неуверенность в себе и чувство неполноценности) характеризуют комплекс «Я-плохой». Комплекс «Я-крутой» характеризуют такие психологические качества, как завышенная самооценка, амбиции, повышенная внимательность к себе, суетливость, исключительность, гиперактивность в ожидании похвалы, искажение требований тренера. Причиной этого является сужение внешних раздражителей и недостаток положительных стимулов в общении, познавательной деятельности, личной идентификации, любви, заботы, внимания и другое. Такие проявления в поведении есть следствие скрытой депривации. Она может возникнуть, несмотря на как будто благоприятные условия. Однако, когнитивная (относящаяся к познанию, информационность) депривация препятствует спортсмену в создании адекватных моделей окружающего мира. При частичной или маскированной сенсорной депривации мы наблюдаем в поведении занимающихся проявление агрессии по отношению к людям, вещам, упрямство, сверхчувствительность, частые эмоциональные расстройства, лживость, неумение строить отношения, неадекватные страхи.

Результат мониторинга эмоционально-волевой сферы спортсменов (футболисты) с сенсорной депривацией показал, что спортсмены в различных отношениях проявляют следующие способы реакций:

- первое место в поведении молодых спортсменов по отношению к арбитрам заняли такие негативные проявления как оскорбление (19,6%), споры (16,8%);

- на втором месте оказались использованные по отношению к соперникам саркастические замечания (15,5%), агрессивные действия (13,7%);

- третье место заняли отношения к товарищам по команде: отрицательные замечания и споры (12,4%);

- только 3% спортсменов считают, что ни одно из перечисленных форм поведения не распространяется на отношения к тренеру. Показательно высок и процент тех спортсменов, которым безразлична область отношений (27,9%);

- следует особо подчеркнуть, что такие личностные акцентуации в чертах характера спортсменов возникли в результате длительного ограничения их возможностей в удовлетворении основных психических потребностей (20%), невозможности их реализации (18,3%), недостаточности социальных контактов, прежде всего, с родителями (31,5%). Это является следствием того, что набор детей в спортивные школы осуществляется с 3-4 лет (гимнастика, футбол, хоккей, фигурное катание), а затем ранняя спе-

циализация по различным видам спорта, спортивные интернаты, длительные спортивные сборы, ежедневные тренировки по 6-7 часов с одним выходным в неделю. Таким образом, тренеры имеют больше возможностей и времени влиять на формирование личности спортсмена, чем родители.

Строгий режим, самоотдача, физическое напряжение на пределах своих возможностей формируют или стимулируют появление у спортсменов сенсорной депривации. Лишение и недостаток с раннего детства необходимых для развития духовно-душевной сферы будущего спортсмена эмоционально-сенсорных контактов приводит к многообразным стимулам разной модальности зрительной, слуховой, тактильной. Вместе с тем упускается сенситивный период становления эмоционально-волевой сферы из-за длительного нахождения в однотипной среде, что приводит к ограничению возможности усвоения других социальных ролей, кроме единственного спортивного профиля.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что социальная депривация у спортсменов может также вызывать краткосрочное психическое расстройство или стать причиной временных отклонений в их поведении. А это связано с ретикулярной активизирующей системой мозга. Недостаточность стимулов приводит к дегенеративным изменениям нервных клеток в коре головного мозга [1, с. 34]. Такой спортсмен склонен к состоянию апатии, и это лишает его самого главного – мотивации к усердным занятиям. Затем возникают проблемы в общении с тренером, игнорирование его требований. Указанные факторы в значительной степени определяют дальнейшую судьбу индивидуума.

Поскольку спорт высоких достижений требует от спортсмена высокой эмоциональной устойчивости, твердости характера, уверенности в себе, сознательности, самостоятельности в оценке сложных ситуаций, упорство, наконец, смелости, то все выше перечисленное крайне необходимо тренеру осознать, усвоить и уметь реализовать в учебно-тренировочном процессе. О чем помнит тренер, что учитывает в первую очередь? Что психическое напряжение, возникающее в соревновательных условиях и представляющее собой эмоциональный фон, обуславливает возникновение специфического физиологического фона, который изменяет чувствительность двигательного анализатора, внимание, вызывает длительное рефлекторное напряжение мышечных групп, прежде всего, антагонистов. Для преодоления возросшего сопротивления спортсмену приходится затрачивать дополнительные усилия, приводящие к нерациональному расходованию психологической энергии. Связь эмоционального и физиологического фона создает соответствующий уровень состояний спортс-

мена. И от того, как пропорционально они взаимодействуют, психологическая напряженность спортсмена будет адекватной.

Не случайно народная мудрость гласит: «Если тебя не гладят по головке, у тебя спинной мозг высыхает». Чтобы избежать спортсмену сенсорной депривации, ему могут потребоваться еженедельно сотни «поглаживаний» [3, с. 78].

В контексте разработки компенсации сенсорной депривации нами предлагается расширить возможности тренера в оказании помощи спортсмену посредством специально разработанных различных тренингов, ментальных тренировок, невербальных приемов в форме поглаживаний, уважение спортсмена тренером или лидером команды и т. д. При этом «поглаживание» следует использовать как общий термин для обозначения физического контакта, доверительной беседы, задушевного разговора, откровения, положительных эмоций. Или буквально: обнять, погладить, похлопать по плечу, посмотреть в глаза, улыбнуться, использовать различные одобрительные жесты.

В период тренировочной и соревновательной деятельности спортсмен является субъектом жизнедеятельности, где в пространство спортивных отношений нужно чаще использовать «поглаживания» вместо «пошлепования». Но, нередко в отношениях тренера и спортсмена встречается суррогат, агрессия, насилие, лживый героизм, несдержанность, грубость. Также наблюдается в спортивных коллективах неорганизованный досуг во время спортивных сборов. С одной стороны, интернет как открытое пространство создает условие для свободы, а с другой стороны, создает юношеское одиночество. Современный тренер становится центром образовательной услуги, отстраняясь от воспитательного процесса. Результат – система, при которой возникает ощущение, что спортсмен никому не нужен как личность, а только как клиент учебного заведения.

В век цифровой эпохи, когнитивной революции, наличия сетевого мышления у современных детей обостряется восприятие добра и зла, создаются условия высокой конкуренции любыми средствами. Нужен тренер без комплекса «Плачь Ярославны» как защитный механизм ухода от проблемы, который будет формировать спортсмена со стальными мышцами, стальным характером и обязательно с доброй душой. Психология перемен ориентирована на самосознание и личность тренера, на поиск себя через самосовершенствование, переход от культуры полезности к культуре достоинства [1, с. 72]. Путь от желания быть тренером и стать им – это нескончаемая вереница личностных выборов, преодоления внутренних противоречий «хочу и надо». Важнейшей стороной профес-

сионального развития личности является система ее жизненных ориентаций и идеалов. Мировоззрение тренера как глубинная система его обширных знаний имеет большое значение для его воспитанников-будущих чемпионов. Наличие онтологии духовно-телесного развития ведет тренера к самосовершенствованию нравственной сферы, обеспечивая профессиональную адаптацию и преодоление барьеров в достижении педагогического мастерства. Только такой тренер способен ликвидировать последствия депривации и, что более важно, не допустить ее проявления.

Чем больше сознания направляется в тело, тем сильнее становится иммунная система психики. Осознанное пребывание в теле – это мощное средство саморегуляции. Здоровая психика защищает от негативных ментально-эмоциональных силовых полей. Пребывание осознания в теле – это способ повысить частоту вибраций всего энергетического поля. Страх, гнев, депрессия – это вибрации более низких частот. Осознание настоящего момента, в котором чутко воспринимаем и осознаем происходящее и при этом освобождаемся от потока мыслей – есть суть медитации. Медитация эффективно заживляет разрывы в энергетическом поле, образовавшиеся под влиянием негативной энергии [3].

Проведенный выше анализ позволяет наметить основные правила и приемы: активная стимуляция, усиление эмоциональных контактов, преобразование социальных отношений тренера и спортсмена:

- с помощью мысли (ментальная тренировка, идеомоторная, секундирование, медитация);

- погружение в глубину здесь и сейчас. Ведь именно там обретается свое «Я», пребывающее вне границ физического тела, перемещенных эмоций и ума. Текущую ситуацию внутренний голос все равно попытается истолковать, исходя из прошлого опыта. Эмоция всегда имела мыслеподобную функцию, где первично чувство волнения, возбуждение;

- умение мотивировать, быть навигатором, помощником и партнером, хард скид (иметь твердые знания и умения);

- софет скилз (наличие творческого потенциала); развитое адаптивное мышление на основе общей культуры [1].

«Сознание не менее энергично творит миром, чем экономика и технология» – выразился М. М. Вавилов. Исходя из этого, ментальная система тренера, его ум проецирует реальные отношения тренера и спортсмена и девиз жизни "успех надо успеть"» (И. Цветаева).

Основные задачи профилактики эмоциональной депривации в процессе взаимодействий тренера и спортсмена:

– первая задача состоит в осознании тренером его роли в формировании личности спортсмена и высокой ответственности за результат своей работы. Е. Г. Балбасова (1984), Н. М. Божко (1984), В. И. Журавлева (1995), В. П. Крутецкий (1980), Н. В. Кузьмина (1989), Л. М. Митина (1994), А. А. Деркач (2000), А. В. Родионов (2014) и другие посвятили свои исследования становлению профессионализма в труде педагога [2]. Сущность мастерства, по мнению ученых, проявляется в наличии у тренера таких приоритетных личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, скромность, готовность к эмпатии, потребность социального взаимодействия (П. Ф. Каптерев); конструктивные, организаторские, коммуникативные (Н. В. Кузьмина); эмоциональность, любовь к детям, способность понимать учащихся и руководить ими (Ф. Н. Гоноволин); любовь к детям, доброта души, искренность, вежливость, справедливость, сочувствие, понимание, сердечность, великодушие, терпеливость (Ш. А. Амонашвили); доброжелательность, отзывчивость, внимательность, заботливость, чуткость (А. Г. Асмолов); целеполагание, человечность, оптимизм, предвидение, рефлексия (А. К. Маркова); добро, тактичность, чувство собственного достоинства (Л. М. Митина); нравственность, культура, крепкое здоровье, физическое совершенство (Т. Черниговская); подход к детям, интерес к жизни учащихся, верность и интерес к спорту, потребность в здоровом образе жизни (А. В. Родионов). Анализируемые личностные качества тренера, материализуясь в процессе взаимодействия с воспитываемым спортсменом, создают условия для формирования его духовной сферы и служат профилактикой эмоциональной депривации;

– вторая задача связана с целенаправленной организацией созидательных и конструктивных отношений в системе «тренер-спортсмен». В профессиональном и личностном пространстве мы не можем отрицать явления, встречающиеся в реальных педагогических взаимоотношениях «тренер-спортсмен», при которых возникают потребности не только «для других» (альтруистические), но и потребности «для себя» (эгоистические). Особенности педагогической профессии характеризуются альтруистическими потребностями личности тренера, то есть «для других», как носителя гуманных идеалов, установок, нравственных ценностей и гуманных качеств. Следовательно, ему должны быть присущи только потребности «для других» и не должно оставаться места негативным эгоистическим потребностям. Такое утверждение практической альтруистической деятельности мы приветствуем и внедряем. Однако нередко встречаем и эгоистические проявления в сфере тренерской деятельности. Это обусловлено законами существования и выживания человека в спор-

тивном мире. Эгоизм имеет необходимые стороны для любой разумной личности. Он помогает обрести чувства собственного достоинства, независимости суждений, самостоятельность мышления.

По оценке Э. Фромма, человек, который способен любить только других, не любя себя, вообще не способен любить. Ощущение смысла и цели собственной жизни происходит лишь тогда, когда личность осознает, что нужна другим. Когда происходит взаимосвязь доброты, отзывчивости, терпения, помощи «другим», это всегда оказывается благом «для себя» [2]. Данные положения подтверждают мнение о том, что в потребностях тренера есть место как альтруистическим, так и эгоистическим потребностям. В этой связи важным представляется научить тренера находить «золотую середину» между потребностями «для себя» и потребностями «для других», символизируя и создавая сплав двух побуждений: альтруистических потребностей действовать «для других» и потребностей действовать «для себя».

Для реализации альтруизма и эгоизма в равной степени, не переходя грани золотой середины, необходимы условия в воспитательном взаимодействии. Такими, на наш взгляд, являются гуманистические отношения в системе «тренер-спортсмен» и установка на них. Насколько личность самостоятельна, разумна, ориентирована на гуманность, внимательна к чувствам окружающих, настолько будет пропорциональна потребность двух побуждений;

– с решением задачи построения гуманных отношений в тренерской деятельности непосредственно связана третья задача. В этой связи, считаем необходимым особо подчеркнуть, что опрос спортсменов определил следующие доминирующие качества тренера: умение привить любовь к спорту (1 место); любовь к детям (2 место); бескорыстная помощь в трудную минуту (3 место); ненавязчивый контроль успеваемости в школе (4 место). Вместе с тем имели место мнения, что общение зависит от ясности и выразительности общения; от степени понимания; энергичности тренера; доброжелательной атмосферы в группе.

Дальнейшие исследования позволили нам выделить целый ряд личностных характеристик и особенности поведения тренера глазами спортсменов: он должен быть открытым, общительным, готовым к сотрудничеству, внимательным, обладающим оперативным мышлением, позволяющим решать задачи (здесь и сейчас); должен управлять своими эмоциями (сила «Я» – слабость «Я»).

По категории межличностных отношений спортсменами выделены следующие личностные качества тренера: отзывчивость, тактичность,

обязательность, ответственность, справедливость, общительность, требовательность, необходимость следовать запросам спортсменов, посевать за их разумными потребностями. Четкое определение необходимых требований к построению созидательных отношений открывают реальные перспективы спортсмену. Такой подход снимает неоправданное эмоционально-психологическое напряжение спортсмена и позволяет ему реализовать свои интересы, склонности (каждый тренируется на максимально сильном уровне, формируя положительные эмоции и мотивы).

Таковы, по нашему мнению, в самом общем виде первоочередные задачи по профилактике и помощи спортсменам с эмоционально-сенсорной депривацией.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания / А. Г. Асмолов. – Москва: Смысл, 2002. – 480 с.
2. Бездверная Л. И. Основы акмеологии : учебное пособие / Л. И. Бездверная. – Воронеж: Научная книга, 2002. – 103 с.
3. Зейгарник Б. В. Очерки по психологии аномального развития личности / Б. В. Зейгарник, Б. С. Братусь. – Москва: МГУ, 1980. – 356 с.

УДК 37.04(470.324)

Т. А. Бессарабова

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Дети с ограниченными возможностями здоровья как субъекты социализации: опыт работы образовательных учреждений г. Воронежа в рамках инклюзии

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы социализации детей с ОВЗ в классах инклюзивного образования г. Воронежа. Пример создания ресурсного класса на базе МБОУ СОШ № 3 г. Воронежа показывает, насколько продумана и поэтапно разработана система инклюзивного образования в городе: есть кадровые и материально-технические условия для реализации социализации детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзия, ресурсный класс, социализация, адаптивная образовательная программа, тьютор.

На сегодняшний момент инклюзивное образование (инклюзия) представляет собой не вполне ясное направление в системе образования РФ в

© Бессарабова Т. А., 2019.

© Сырых Т. В., 2019.

целом и в Воронежской области, в частности. Инклюзивное образование – понятие для нашей страны относительно новое. В этом отношении мы находимся только на первом этапе освоения инклюзии. Но в настоящее время уже создана серьезная законодательная база для реализации этой идеи, в том числе и в регионах.

Так, в интервью журналисту интернет-газеты «Время Воронежа» от 15.08.2017 г. на вопрос «Как в Воронежской области осуществляется внедрение инклюзивного образования?» глава областного департамента О. Мосолов рассказал о федеральных программах, качестве обучения и грядущих изменениях: «В регионе инклюзивное образование рассматривается как вариант организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов наряду с другими. В 2016-2017 учебном году в школах региона обучалось 1753 ребенка с ОВЗ и 1095 инвалидов. 552 и 637 соответственно получали образование на дому, 181 из которых с применением дистанционных технологий» [2].

В настоящее время существует такое понятие, как «ресурсный класс», представляющий собой организацию работы с детьми одного возраста, но в котором могут быть дети с ограниченными возможностями здоровья.

Ресурсный класс представляет собой одну из моделей организации обучения детей, имеющих ОВЗ, а именно – детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Данное понятие закреплено в Федеральном Законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», Федеральном Законе от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

Администрация школ, изучив такие факторы, как территориальная расположенность школы, транспортная инфраструктура, кадровые и материально-технические условия, разрабатывает локальный акт – Положение о ресурсном классе и потом только начинает работу с детьми с ОВЗ. Под каждый конкретный ресурсный класс разрабатываются учебный план и отдельная образовательная программа адаптивного вида с учетом проанализированных нарушений у детей, исходя из материально-технических условий образовательного процесса. В соответствии с такой программой отводится иное количество часов на освоение тех или иных предметов.

По данным газеты «Аргументы и факты. Воронеж» за 18.01.2018 г. в Воронеже насчитывается 21 школ, в которых официально открыты ресурсные классы: МБОУ СОШ № 6, МБОУ СОШ № 85 (Коминтерновский район г. Воронежа), МБОУ гимназия им. А. Платонова, МБОУ СОШ № 90 (Левобережный район), МБОУ СОШ № 92 (мкр. Шилово, Советский район г. Воронежа), МБОУ СОШ № 88, МБОУ СОШ № 3 и другие [3].

В указанных школах реализуются отдельные образовательные программы, направленные на работу с детьми, имеющими отклонения в развитии, создаются определенные условия материально-технического характера (пристраиваются пандусы, реконструируются туалеты). Однако и другие вновь открытые школы (такие, как МБОУ СОШ № 101 (Коминтерновский район), МБОУ СОШ № 102 (Центральный район)) уже спроектированы с указанным материальным обеспечением.

Другие школы тоже реализуют дополнительные программы с учащимися с ОВЗ. Такие учащиеся в основном находятся на домашнем индивидуальном обучении, постигают адаптивные программы.

При сопровождении и обучении детей с ОВЗ в первую очередь учитываются следующие особенности: физические и эмоциональные особенности, нарушения коммуникативных навыков, трудовой деятельности и, как следствие, их сложная адаптация к окружающему миру, к жизни в нем.

Минусы такой организации очевидны: у детей ограничены возможности в социализации.

Ученые представляют себе проблему социализации наиболее остро в наши дни. Социализация – это процесс и результат усвоения воспитанником существующих норм, ценностей и форм поведения [1]. Социализация детей с ОВЗ – особая проблема, реализуемая в ресурсных классах. Механизм работы по данному направлению следующий: в ресурсный класс подбираются учащиеся одного возраста, имеющие идентичные заболевания.

Тьютор, назначаемый для работы с таким классом, помогает учителям и другим педагогам, работающим в классе, осуществлять процесс социализации, а именно проводить различные внеурочные мероприятия, направленные на сплочение классного коллектива детей, имеющих различные нарушения в развитии. Поскольку данные нарушения у разных детей выражены по-разному, то педагоги делают ставку на индивидуальный подход к детям. Организующую роль в социализации детей с разными нарушениями играют учитель класса, психолог и тьюторы. Трудности в социализации детей очевидны: у педагогов не хватает практического опыта с детьми, имеющими отклонения в развитии. Только совместными усилиями всех

педагогов, работающих в ресурсном классе, необходимо добиться положительных моментов в процессе социализации детей: постепенно они перестают бояться своих сверстников, учителей, других педагогов и детей школы, приобретают навыки общения в классном коллективе, идентифицируют себя как полноценных участников образовательного процесса.

Школьная администрация организующая работу ресурсных классов, сталкивается, в основном, с идентичной проблемой, связанной с нехваткой (а порой и отсутствием) квалифицированных кадров, например, тьюторов, педагогов-психологов, педагогов-дефектологов, учителей-логопедов.

Открытие ресурсных классов в школах города Воронежа привело к востребованности профессии тьютора и в эту сферу, трудоустроиваясь, пошли работать и выпускники ВГПУ – дипломированные специалисты различных профилей обучения. Но, кадровая проблема здесь по-прежнему пока остается значимой.

Следующая немаловажная проблема – недостаточный потенциал материально-технической базы в школах с ресурсными классами, вследствие чего руководители вынуждены предлагать родителям учащихся с ОВЗ домашнее обучение.

Но, несмотря на имеющиеся проблемы, в школах нашего региона в последнее время планомерно осуществляется реализация инклюзивного образования. Однако при этом и организаторам, и практикам предстоит еще найти ответы на многие вопросы, изучая и анализируя опыт других регионов.

Библиографический список

1. Галушко И. Г. Социализация детей и всестороннее развитие ребенка [Электронный ресурс] / И. Г. Галушко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 106–110. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95644.htm> (дата обращения: 08.04.2019).

2. Дроздова А. Инклюзивное образование укореняется в воронежских школах [Электронный ресурс] / А. Дроздова. – URL: <https://vrntimes.ru/articles/intervyu/inklyuzivnoe-obrazovanie-ukorenyaetsya-v-voronezhskih-shkolah> (дата обращения: 29.03.2019).

3. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих [Электронный ресурс]. – URL: <http://ms.ifmo.ru/documents-school/94-ecs?start=10> (дата обращения: 29.03.2019).

Учитель как субъект социально-педагогической деятельности

Аннотация. Автор размышляет об обязанностях учителя в условиях общеобразовательной школы, предполагая, что он является субъектом социально-педагогической деятельности. В доказательство этого тезиса приводятся нормативные акты, регулирующие деятельность учителя и взгляды выдающихся педагогов, изучавших эту проблему. Особое внимание обращено на осуществление социозащитной функции учителем в условиях школы.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, субъекты социально-педагогической деятельности, учитель, функции учителя, социозащитная функция, благоприятная среда.

Процесс обучения детей в школе происходит под руководством учителя, основная функция которого заключается в реализации целей и задач воспитания, организации активной учебно-познавательной, трудовой, общественной, спортивно-оздоровительной и художественно-эстетической деятельности учащихся, направленных на их воспитание и развитие.

В данном контексте необходимо сказать, что все вышеперечисленные функции осуществляются в тесном взаимодействии учителя с другими участниками образовательного процесса. Однако, в современных условиях, когда основной акцент каждый учитель делает на подготовку школьников к ЕГЭ, отсутствует взаимопонимание и согласованность учителей, особенно по вопросу решения задач воспитания.

Л. Н. Толстой констатировал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, – он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель» [6].

Нам представляется актуальным определить, является ли учитель субъектом социально-педагогической деятельности.

По мнению Ф. А. Мустаевой, «социально-педагогическая деятельность – это разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи детям и молодежи в процессе их социализации, социального развития, освоения ими социальных норм и ценностей, на создание условий для их самореализации в обществе» [3, с. 25]. По мне-

нию М. В. Шакуровой, социально-педагогическая деятельность есть «деятельность, которая направлена на решение задач социального воспитания и социально-педагогической защиты» [10, с. 5].

М. В. Шакурова выделяет индивидуальных и коллективных субъектов социально-педагогической деятельности. Все они призваны содействовать реализации прав и свобод ребенка, защите его интересов, созданию благоприятных условий для всестороннего развития личности, способствовать предупреждению девиантного поведения.

Для решения задачи нашего исследования (решает ли современный учитель задачи социального воспитания и социально-педагогической защиты ребенка?), обратимся к Федеральному закону «Об образовании в РФ», где в ст. 48 говорится об обязанностях и ответственности педагогических работников. Они обязаны: придерживаться правовых, нравственных и этических норм; уважительно относиться к обучающимся и иным участникам образовательных отношений; способствовать развитию у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, творческих способностей; делать акцент на формировании гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях изменяющегося мира; способствовать формированию у них культуры здорового и безопасного образа жизни; учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья; поддерживать определенные условия, которые необходимы для получения образования лицам с ограниченными возможностями здоровья, а так же активно взаимодействовать с медицинскими организациями, если это необходимо и т. д. [9].

Исходя из перечисленных функциональных обязанностей педагогических работников, к которым также относится учитель, можно увидеть, что все они тесно связаны с социально-педагогической деятельностью. Например, развитие у школьников самостоятельности и творческих способностей, поддержание благоприятного микроклимата для всех обучающихся и для лиц с ограниченными возможностями здоровья соответствует задачам социально-педагогической защиты ребенка.

Помимо закона «Об образовании в РФ» деятельность учителя регламентируется Профессиональным стандартом педагога, в котором подчеркивается, что учитель-предметник, также, как и любой другой педагог, занимается решением задач обучения, воспитания, развития, однако, он делает все это, прежде всего, средствами своего предмета [7]. Также новый профессиональный стандарт выделяет в качестве задач учителя совместный с обучающимися анализ учебных и жизненных ситуаций, в которых можно каким-либо образом применить знания того или иного предмета [8].

Рассмотрим локальные нормативные акты и функциональные обязанности учителя в этой связи, чтобы определить его возможности как субъекта социально-педагогической деятельности. К социально-педагогическим задачам, выполняемым учителем, согласно должностным инструкциям, можно отнести:

- осуществление поддержки и сопровождения личностного развития обучающихся, выявление их образовательных запросов и потребностей, ведение и сбор данных о планах и намерениях детей, их интересах, склонностях и мотивах;

- создание условий для формирования общей культуры личности, ее социализации;

- организацию, совместно с другими педагогами, внеклассных мероприятий;

- тесный контакт с другими учителями-предметниками, классными руководителями, социальным педагогом и родителями (законными представителями);

- обеспечение охраны жизни и здоровья (как физического, так и психического) обучающихся во время образовательного процесса [4].

Исходя из рассмотренных нормативных актов, регулирующих деятельность учителей, можно сказать, что каждого учителя должны волновать вопросы всестороннего развития ребенка, сохранения его здоровья, проблемы, связанные с созданием благоприятного микроклимата в классе, защиты прав и законных интересов ребенка, соответственно, проблемы, связанные с социально-педагогической деятельностью.

Интересные примеры социально-педагогической деятельности учителя в зарубежных странах приводят в своей статье И. В. Вачков и С. Н. Вачкова. Приведем пример из их публикации: «Среди <...> школьных традиций можно выделить, например, ежедневное проведение утреннего круга, который мы наблюдали в Global Monarch Academy. Перед началом уроков дети и учитель устраиваются в углу классного помещения и общаются друг с другом в течение получаса. Они обсуждают здесь проблемы класса, события в мире, в семьях, беседуют на нравственные темы» [2, с. 80]. Учитель, завершая круг, говорит слова, мотивирующие на успехи и позитивные отношения: «Надеюсь, что вы проявите эти качества сегодня, и они позволят вам произвести хорошее впечатление друг на друга и на гостей» [2, с. 80].

Учитель в процессе осуществления своей деятельности призван создавать оптимальную образовательную ситуацию, предвидеть возможные

риски в жизни ребенка, вникать в его проблемы, выслушивать, стимулировать ребенка к работе над собой.

Кафедра общей и социальной педагогики проделала большую работу, изучая социозащитную функцию современной школы. Учеными нашей кафедры под руководством Марины Викторовны Шакуровой была издана монография «Социозащитная функция школы», в которой написано: «педагогами признается необходимость социально-педагогической защиты, обусловленная увеличивающимся количеством ситуаций риска» [11, с. 26]. По мнению О. В. Неценко, осуществление социозащитной функции невозможно без активного участия всех субъектов педагогического процесса, особенно учителей [5]. С точки зрения Е. В. Алехиной, если исходить из оценки ситуации развития ребенка, то первостепенной задачей будет предвидение и предотвращение возможных проявлений неблагополучия. Она обращает внимание на то, что прогностическая функция является неотъемлемой функцией педагога, в связи с этим, Е. А. Алехина утверждает, что предвидение необходимости социальной защиты проистекает из общего функционала [1].

Таким образом, поверхностные суждения приводят к тому, что учитель занимается лишь обучением детей, не касаясь его социальных проблем, трудностей в процессе самоопределения и адаптации, ситуаций риска, творческого и нравственного развития. Однако, изучив нормативные документы, регламентирующие деятельность учителя, проанализировав труды педагогов, посвященные данной проблеме, можно констатировать, что учитель является активным субъектом социально-педагогической деятельности, осуществляет воспитательную, социозащитную, социализирующую, прогностическую, культуропорождающую, преобразующую и другие социально-педагогические функции.

Библиографический список

1. Алехина Е. В. Педагог как субъект социозащитной деятельности: определение проблемного поля / Е. В. Алехина // Социальная педагогика в современных социальных практиках : сборник научных статей V Международного симпозиума. 18-22 мая 2015 г. / научн. ред. А. В. Мудрик, Т. Т. Щелина. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 14-19.
2. Вачков И. В. Факторы образовательной среды и психологическое здоровье школьников / И. В. Вачков, С. Н. Вачкова // Вестник ПСТГУ. – 2018. – № 50. – С. 75-88.
3. Галагузова М. А. Социальная педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузов, Г. Н. Штинова и др. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 416 с.
4. Должностная инструкция учителя-предметника [Электронный ресурс]. – URL: <http://literature-edu.ru/sport/818/index.html> (дата обращения: 02.04.2019).

5. Неценко О. В. Социозащитная функция в условиях современного образования / О. В. Неценко // Современное образование: традиции и инновации. – 2016. – № 4. – С. 136-142.

6. Педагог чувствует, как ученик учится. Цитаты про учителей [Электронный ресурс]. – URL: <https://aromatyschastyu.ru/citaty-pro-uchitelej> (дата обращения: 02.04.2019).

7. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ug.ru/archive/50270> (дата обращения: 02.04.2019).

8. Профессиональный стандарт педагога // Педагогический поиск. – 2015. – Т. 1. – № 3. – С. 1-19.

9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 02.04.2019).

10. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Шакурова. – Москва: Академия, 2007. – 272 с.

11. Шакурова М. В. Социозащитная функция школы: коллективная монография / М. В. Шакурова, Т. В. Сырых, О. В. Неценко и др. – Воронеж: ВГПУ, 2018. – 200 с.

УДК 371.398

А. С. Боева

В. Е. Строкова

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Взаимодействие семьи и педагогов дополнительного образования детей как фактор социального воспитания: опыт регионов

Аннотация: в данной статье исследовано взаимодействие семьи и педагогов дополнительного образования. Для определения решения задач сотрудничества с родителями был проанализирован опыт регионов России.

Ключевые слова: взаимодействие семьи, дополнительное образование детей, социальное воспитание, формы работы.

© Боева А. С., 2019.

© Строкова В. Е., 2019.

© Сырых Т. В., 2019.

Взаимодействие семьи и дополнительного образования очень важно на современном этапе – на это нас ориентируют и все нормативные документы, регламентирующие работу в системе дополнительного образования детей в стране. Современная образовательная парадигма провозгласила родителей субъектами образовательного процесса, его активными участниками. А это значит, что ответственность за качественное развитие и образование своего ребенка – не только на педагоге, но возложена и на родителей.

По отношению родителей к занятиям ребенка в системе дополнительного образования сегодня нередко носит парадоксальный характер: с одной стороны, родители заинтересованы в том, чтобы ребенок занимался «полезным делом»; с другой стороны, значительная часть родителей проявляет крайне «потребительское отношение» к занятиям и педагогу [2].

Успешное решение задач воспитания возможно только при объединении усилий семьи и учреждения дополнительного образования детей. К задачам педагогических коллективов учреждений дополнительного образования детей по установлению сотрудничества с родителями сегодня относят:

- установление партнерских отношений с семьей каждого обучающегося;
- объединение усилий для полноценного развития и воспитания ребенка;
- создание атмосферы общности интересов, эмоциональной поддержки;
- активизация и обогащение воспитательных умений родителей [4].

В системе дополнительного образования детей г. Воронежа и области эти задачи решаются с разной результативностью. Чаще всего родители привлекаются к организации и проведению различных досугово-воспитательных мероприятий, для установления партнерских отношений с учреждениями в целях объединения усилий для создания атмосферы общности интересов: создаются родительские советы, родители привлекаются к деятельности клубов по месту жительства, участвуют в проведении Дней открытых дверей.

Для того чтобы посмотреть, как решаются эти задачи в других регионах, мы проанализировали опыт деятельности учреждений дополнительного образования детей в Бурятии, Татарстане, на Дальнем Востоке.

Почему именно эти регионы были выбраны нами для анализа? Наш выбор основан на том, что эти регионы – далеко от нас по месторасположению (опыт ближних нам так или иначе знаком), имеют свое националь-

ное своеобразие, богатые культурные традиции, и на данный момент они стали одними из первых участников системы персонифицированной работы с обучающимися на основе сертификатов. Все это способствует, на наш взгляд, активному налаживанию связей с семьями обучающихся, привлечению родителей к образовательному процессу, к выбору вместе с ребенком направления его деятельности, к более тесным контактам с учреждением. Вот какие результаты анализа нами были получены в итоге.

Чаще всего родители привлекались для взаимодействия в следующих формах работы: дни открытых дверей, конференции, родительские собрания; творческие мастерские, клубы выходного дня, практические занятия для родителей с привлечением специалистов, организация совместных праздников, совместные экскурсии [3]. Это – групповые формы работы, отчасти так же, как и у нас, традиционные. Используются и индивидуальные: анкетирование, диагностика, индивидуальная консультация (беседа), выполнение индивидуальных поручений педагога.

Интересными нам показались в опыте данных регионов формы наглядно-текстовой информации: выставки тематические, посвященные какой-либо теме, связанной с семьей; групповые выставки совместных детско-родительских работ (периодически); фотовитрины и фотоколлажи: стенды, представленные фотографиями детей и родителей, отражающими их жизнедеятельность в дополнительном образовании; родительский уголок.

Кроме того, во многих учреждениях дополнительного образования этих регионов созданы и действуют Попечительские советы, советы отцов, городские и районные советы родителей, что, впрочем, присуще и учреждениям дополнительного образования детей г. Воронежа.

Обобщая результаты своего анализа в этом направлении, мы в системе дополнительного образования детей нашего региона и других регионов РФ увидели и ряд проблем, которые мешают наработке партнерских отношений с родителями обучающихся и их результативности. Это, прежде всего, такие проблемы, как: эпизодический характер взаимосвязей; узость диапазона взаимодействия с родителями, форм и методов организации такой работы; тяготение к традиционным формам работы с родителями (родительские собрания, организация совместных мероприятий, тематические выставки).

В целом, деятельность педагогов учреждений дополнительного образования и родителей в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут настоящими союзниками и полноправными субъектами образовательного процесса. Такое «союзничество» вполне

может способствовать расширению и обогащению физического и культурного пространства жизнедеятельности субъектов, заинтересованному эмоциональному общению педагогов, детей и родителей.

Библиографический список

1. Голованов В. П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / В. П. Голованов. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 239 с.
2. Каргина З. А. Практическое пособие для педагога дополнительного образования / З. А. Каргина. – Москва: Школьная Пресса, 2006. – 95 с.
3. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 91 с.
4. Формы взаимодействия учителя с родителями в средней школе (9-11 классы) / сост. Н. А. Касаткина. – Волгоград: Учитель, 2004. – 339 с.

УДК 37.032

О. И. Борисова

(Средняя общеобразовательная школа № 98, г. Воронеж)

Самооценка и факторы ее формирования

Аннотация: в статье рассматривается значение самооценки в жизни человека и ее уровни: высокий, низкий и адекватный; влияние таких факторов, как семья, социальный фактор, культурно-образовательная среда и Я-образ на формирование самооценки человека. В выводе даются рекомендации по формированию адекватной самооценки у ребенка и подростка.

Ключевые слова: самооценка, адекватная самооценка, низкая самооценка, завышенная самооценка, социальная среда, культурно-образовательная среда.

Наиболее емко и кратко на вопрос, что же такое самооценка, отвечает Р. С. Немов: «Самооценка – оценивание человеком своих собственных психологических качеств и поведения, достижений и неудач, достоинств и недостатков» [4, с. 676]. Самым благоприятным периодом для становления самооценки является младший школьный возраст. В этот период в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать собственное поведение, все это относится к процессу самоконтроля, который, в свою очередь, зависит от уровня развития самооценки. В подростковом возрасте возникает интерес к своей личности, к выявлению своих возможностей и их оценке. В юношеском возрасте самооценка рассматривается уже как уровень собственных требований.

Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия, это означает, что общество в значительной степени влияет на ее формирование. Самооценка делится на адекватную и неадекватную, которая, в свою очередь, делится на заниженную и завышенную. В похожей ситуации люди с разной самооценкой будут предпринимать разные действия, тем самым по-другому воздействуя на развитие событий.

Адекватная самооценка – это склонность к объективному оцениванию себя и своих способностей. Такой человек осознает, в каких случаях его поведение достойно уважения, а в каких – нет, оценка внешнего мира для него не имеет решающего значения; уважительно относится не только к себе, но и к окружающим, ошибки воспринимаются как ценный опыт – вот основные черты человека с адекватной самооценкой [3].

Важнейшая психологическая проблема человека – это нарушение способности принимать себя таким, какой ты есть. Данная проблема относится к неадекватной самооценке, которая делится на заниженную и завышенную. Самооценка уровня чуть выше или чуть ниже среднего – довольно распространенное явление, и она почти не проявляется в поведении и не мешает взаимодействовать с окружающими. Самооценка чуть выше среднего не нуждается в коррекции, так как самоуважение еще никому не мешало. Нередко самооценка далека от оптимальной и значительно выше или ниже среднего уровня, тем самым она оказывает серьезное влияние на поступки человека.

Низкая самооценка порой прячется под маской перфекционизма. Человек с низкой самооценкой не уверен в своих силах и возможностях. В школьные годы он зубрит все предметы наизусть, в студенчестве после лекций бежит в библиотеку и сметает оттуда все книги и статьи в сборниках, чтобы идеально подготовиться к будущему семинару, а дальше больше, в скором времени такой человек будет не брать отпуск годами, уходить позже всех с работы и брать работу на дом. И такой перфекционизм выражается не только в работе, но и во внешнем виде, к примеру, когда человек выходит из дома при полном параде даже за хлебом. Порой он не может отличить шутку от реальности и воспринимает все всерьез. Страх совершить ошибку приводит нас к неспособности принятия действительно важного. Причиной неуверенности в своих силах и занижение собственных возможностей, является неправильное воспитание с детства. Неуверенность в себе развивается у детей, к которым предъявляются слишком высокие требования, частая критика и сравнение их с

более успешными сверстниками. Таким образом, родители с детства формируют у ребенка комплекс неудачника.

При завышенной самооценке подросток идеализирует представление о своей личности, ставит свои личностные качества выше, чем у окружающих, не видит собственных ошибок, лени. Даже недостаток знаний, неучтивое поведение превозносит в достоинство. Часто такой подросток становится жестким, агрессивным, неуживчивым.

Люди с завышенной самооценкой стремятся быть на виду, доминировать во всех сферах жизни; не восприимчивы к критике; их раздражает чужое мнение, которое не совпадает с их собственным; зачастую имеют комплекс превосходства, высокомерны; часто отвергают помощь и поддержку окружающих; в своих неудачах обвиняют окружающих или же обстоятельства; выдают свои слабые стороны за сильные; совершают поступки напоказ. Если выработанная завышенная самооценка у ребенка не будет подкреплена реальными способностями, то это приведет к понижению уверенности ребенка в себе и неадекватному уровню самооценивания в сторону уменьшения.

На формирование самооценки влияет большое количество факторов, которые можно разделить на такие группы, как семья, социальный фактор, культурно-образовательная среда и Я-образ.

Семья является первой ступенью социализации личности. Здесь ребенок впервые понимает, любят ли его, принимают ли таким, какой он есть, получает первый опыт взаимодействия с людьми. И на протяжении какого-то времени семья является для ребенка единственным местом получения подобного опыта [5]. А затем в жизни ребенка появляются детский сад, школа, улица. Но и в это время семья еще остается одним из важнейших факторов социализации личности. Если ребенок чувствует, что в семье его не любят, не ценят, то в будущем из него вырастет неуверенный в себе человек с довольно низкой самооценкой. Также к низкой самооценке склонны дети в семьях, где родители разведены. И наоборот, если ребенка в семье боготворят и выполняют любой его каприз, то из него вырастет человек с завышенной самооценкой, что не менее пагубно. Самооценка передается от матери к ребенку. У детей, у которых кто-то из родителей умер, нет существенных отклонений в уровне самооценки [2].

Социальный фактор, его еще называют социальной средой, – это совокупность условий и влияний, окружающих человека [6, с. 10]. В этот фактор входят друзья, сверстники и семья. Друзья, сверстники – это социальное положение, положение в группе, ее ценностные ориентации. Если говорить о семье, то это прежде всего социально-экономический

статус родителей, отношения в семье, ценностные ориентации родителей, братьев, сестер, особенности воспитания подростка.

Культурно-образовательная среда (КОС) – это носитель богатой, разнообразной и противоречивой информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции и веру человека [1, с. 602]. Здесь действует принцип трансляции культуры, включающий в себя образовательный процесс, воспитательную работу, внеклассную работу, программы культурного и дополнительного образования, а также взаимоотношения с окружающей средой. В школе – это отношение к учебе, отношения с учителями, статус подростка в классе, ценностные ориентации одноклассников. Огромное влияние оказывает школьный учитель и преподаватель, ведущий пары у студентов. Дети и студенты воспринимают оценку своих знаний как оценивание их личности. Поэтому учителю и преподавателю следует давать оценочные характеристики аккуратно.

Я-образ – это образ себя, в который входит оценка успешности собственных результатов, сравнение со значимыми окружающими, сопоставление образа реального «Я» с образом того идеала, каким личность хотела бы быть. В школьные годы внешний облик ребенка определяет отношение к нему сверстников и учителей, что отражается на общей самооценке. В подростковом и юношеском возрасте в результате активного включения в общественную жизнь и трудовую деятельность формируется развернутая система социально-нравственных самооценок, завершается развитие самосознания и в основном складывается образ-Я, в который входят знания о своих интересах, склонностях, о своей профессиональной направленности.

В заключение хочется дать несколько рекомендаций по формированию адекватной самооценки у детей и подростков, так как преимущественно в этот период жизни у человека формируются основные представления о себе как личности. Важно показывать на собственном примере отношение к победам и неудачам, что нужно прислушиваться к мнению окружающих людей, относиться к критике без агрессии, а также уважать чувства и желания окружающих людей; не нужно решать за ребенка/подростка его повседневные задачи проблемы, но можно дать совет; похвала так же, как и наказание, должна быть соизмерима с поступком; стоит поощрять инициативу; нельзя сравнивать с другими ровесниками, нужно сравнивать его с самим собой; если ругаете, то только за конкретные поступки, а не в целом. Самое главное – это стараться принимать ребенка/подростка таким, какой он есть, и не предъявлять слишком высокие требования.

Библиографический список

1. Белозерцев Е. П. Образование историко-культурный феномен. Курс лекций / Е. П. Белозерцев – Санкт-Петербург: Пресс, 2004. – 704 с.
2. Бордовская Н. В. Педагогика : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 304 с.
3. Волков Б. С. Психология подросткового возраста : учебник / Б. С. Волков. – Москва: КНОРУС, 2016. – 266 с.
4. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О. В. Барканова. – Вып.2. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
5. Немов С. Психология образования / С. Немов. – Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1999. – 496 с.
6. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 37.013.77

О. А. Бочарникова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Психологические особенности личности детей с ОВЗ

Аннотация: в данной статье освещены вопросы о психологических особенностях личности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассмотрены особенности личности, которые воздействуют на их социальное формирование. Обзор и анализ психолого-педагогической литературы позволили выявить ряд главных причин, связанных с влиянием на развивающуюся личность большого количества внешних и внутренних факторов.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, психологические особенности, личность, социализация.

В настоящее время в процессе развития общества как тенденция проявляется склонность к ухудшению здоровья детей и подростков, возросло количество детей с ограниченными возможностями здоровья.

Соблюдение прав детей с ОВЗ, среди которых дети-инвалиды, на образование является важным направлением государственной политики Российской Федерации в сфере образования. Российское законодательство (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации») гарантирует обеспечение прав на приобретение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря Федеральному закону «О ратифика-

ции Конвенции о правах инвалидов» от 3 мая 2012 года закрепляется важность соблюдения и обеспечения прав на образование детей-инвалидов. Страны, которые ратифицировали Конвенцию, должны способствовать развитию инклюзивного образования, а именно обучению обычных детей совместно с детьми с ОВЗ.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» поясняется, что ученик с ОВЗ – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Дети с разнообразными нарушениями психического или физического порядка, в связи с которыми происходят отклонения общего развития, не дающие возможности детям вести полноценную жизнь, являются детьми с ограниченными возможностями. Их также можно определить как «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «исключительные дети» и включить в данную категорию как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами (обязательным условием является ограничение жизнедеятельности). Таким образом, можно сделать вывод, что дети с ОВЗ – это конкретная группа детей, которая нуждается в специальной заботе и способе обращения при воспитании.

Для того чтобы выделить характерные признаки детей с особыми возможностями здоровья, необходимо учитывать показатели, а именно определенный дефект, поскольку он обуславливает последующую жизнедеятельность и функционирование личности. По словам Л. С. Выготского: «Существует необходимость включения детей с ОВЗ в разностороннюю социально значимую практику» [1]. В подобных практиках обрывается детский опыт.

Суждение о структуре дефекта введено Л. С. Выготским: исходное расстройство (проблемы со слухом или зрением) обуславливает появление дальнейших дефектов в развитии. Первичные нарушения могут быть различными, в то время как вторичные имеют тенденцию к похожему выражению (речь идет о младенческом, раннем и дошкольном возрастах). Таким образом, вторичный дефект трансформирует полностью психическое развитие детей, также его можно охарактеризовать как системный.

Существует необходимость выделить наиболее часто встречающиеся проблемы у детей с особыми возможностями здоровья: дефицит побуждения к действию в сфере познавательной деятельности; понимание окружающего мира и представление о нем являются незначительными и условными; различные поручения и задания выполняются замедленно;

есть потребность в том, чтобы взрослый оказывал помощь на постоянной основе; переключение и устойчивость внимания развиты недостаточно; инструкции осознаются и принимаются с большим трудом; дефект в координации движений; невысокая вера в себя; детскость; психомышечное напряжение и тревожность всегда находятся на достаточно высоком уровне (обостренная чувствительность и восприимчивость); недостаточно развита крупная и мелкая моторика; увеличена утомляемость, раздражительность, плаксивость, раздражительность.

Библиографический список

1. Анциферова Л. И. Психология формирования и развития личности: психология личности в трудах отечественных психологов. Хрестоматия / Л. И. Анциферова; под ред. Л. В. Куликова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 464 с.
2. Барабанщиков В. А. Системная организация и развитие психики / В. А. Барабанщиков // Психологический журнал – 2003. – Т. 24. – № 1. – С. 29-46.
3. Баттерворт Дж. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис. – Москва: Когито-Центр, 2000. – 350 с.
4. Брушлинский А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – Москва: Институт психологии РАН. Изд-во «Алетейя», 2002. – 272 с.

УДК 371.398

С. С. Бударова

Т. В. Сырых кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Роль дополнительного образования в социализации детей с признаками одаренности

Аннотация: в статье анализируются проблемы и особенности социализации одаренных детей в общеобразовательной школе и учреждении дополнительного образования. Раскрывается значение системы дополнительного образования как особого социального института, удовлетворяющего познавательные и социальные потребности ребенка с признаками одаренности.

Ключевые слова: дети с признаками одаренности, одаренность, социализация, особенности социализации, дополнительное образование.

Одаренные дети являются сравнительно небольшой, ценной и весьма хрупкой частью нашего общества. Ученые выяснили, что с каждым годом число детей, которые проявляют признаки одаренности, увеличива-

ется. Не смотря на то, что способности таких детей очень высоки, им достаточно трудно реализовать себя. Это может послужить причиной появления проблем в обучении и развитии таких детей.

Одной из проблем, с которой могут столкнуться дети, является трудность в установлении контактов со сверстниками. Ребенок с высокими интеллектуальными и творческими способностями далеко отрывается от остальных детей, у него появляются другие интересы, мотивы и потребности. Быстрое развитие может стать причиной потери интереса к обучению в школе. В связи с этим большое значение в компенсации недостатка учебной нагрузки могут оказать учреждения дополнительного образования детей [2].

Зачастую дополнительное образование рассматривается как отделившаяся часть основного образования, которая выполняет функцию расширения общеобразовательных стандартов. По мнению Е. Б. Евладовой, это очень узкое понимание данного феномена [1].

Образовательный процесс в системе дополнительного образования детей ориентирован на развитие детей, обеспечивая при этом информационную, обучающую, воспитывающую и социализирующую функции. Гибкость дополнительного образования детей как открытой социальной системы, его добровольность и широкий спектр программ различной направленности позволяют обеспечить благоприятные условия для формирования лидерских качеств и совершенствованию творческих способностей детей в различных сферах деятельности. В связи с этим учреждения дополнительного образования детей имеют хороший потенциал для развития одаренности.

Дети могут иметь способности в одном из направлений деятельности, например, музыке, литературе или математике. Чаще всего выделяют три основных типа одаренности: интеллектуальную, креативную (творческую) и способность к обучаемости. Психологические особенности ребенка таковы, что он может преуспевать, как в одном из этих типов, так и во всех трех. Исследование креативности и интеллекта, проведенное М. Воллахом и Н. Коганом, выявило четыре группы детей с разными уровнями развития интеллекта и креативности, которые имели различные способы адаптации к внешним условиям и решению жизненных проблем [4, с. 31].

Дети, обладающие высоким уровнем креативности и интеллекта, легко приспособляются к социуму, при этом сохраняя личную независимость.

Дети с высоким уровнем интеллекта и низким уровнем креативности стремятся реализовать себя посредством отличной учебы. Они скрытны, стараются подальше держаться от одноклассников, имеют мало друзей.

Дети, обладающие низким уровнем интеллекта, но высоким уровнем креативности часто попадают в позицию «изгоев». Они с трудом приспосабливаются к школьным требованиям, и, по возможности, реализуют свои потребности в дополнительном образовании.

Дети, имеющие низкий уровень интеллекта и творческих способностей, внешне хорошо адаптируются в социальной среде и довольны своим положением [4].

На основе данного исследования можно делать вывод, что детям с признаками одаренности намного сложнее усваивать социальные установки общества и вступать в контакты со сверстниками.

С точки зрения А. В. Мудрика, социализация включает в себя адаптацию и, одновременно, автономизацию личности. Успешная социализация предполагает баланс между усвоением норм и ценностей общества в сочетании со своеобразным противостоянием ему [2].

Для успешной социализации человека необходима взаимосвязь всех ее институтов, прежде всего, таких, как семья, школа, профессиональные организации. В рамках институционального механизма социализации семья знакомит ребенка с окружающим миром. Участь в школе, ребенок активно взаимодействует со сверстниками, что помогает ему совершенствовать коммуникативные навыки, развиваться. Именно на этом этапе у ребенка с признаками одаренности могут возникнуть проблемы. Как было сказано ранее, большинству одаренных детей сложнее работать в коллективе, их познавательные потребности больше, чем у других детей. В связи с этим, такие дети нуждаются в большем внимании, которого в школе они получить не могут.

Такие возможности способна предоставить система дополнительного образования как институт социализации. Она имеет более индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его способности и желания. Многие исследователи считают дополнительное образование одной из инфраструктур социального воспитания и рассматривают его как «особо ценный тип образования».

Отличительной особенностью процесса социализации одаренных детей является ориентация на способность к саморазвитию, самосовершенствованию, воспитание человека, обладающего склонностью к нестандартным способам решения проблем в различных жизненных ситуациях. В условиях учреждения дополнительного образования дети учатся самостоятельно работать над собой, своим мышлением, воображением, а также оценивать себя и свои действия.

В научной литературе также выделяют качества, которые присущи большинству детей с признаками одаренности, усложняющие процесс социализации. К ним относят: перфекционизм, нереалистические цели, сверхчувствительность, нетерпимость, низкий уровень коммуникативности. При правильной организации педагогического процесса учреждения дополнительного образования способны компенсировать данные качества и направить их на развитие способностей ребенка [3].

В процессе личностного развития одаренный ребенок ставит для себя высокие стандарты, критически относится к своим достижениям и часто не удовлетворен полученным результатом. В связи с этим у ребенка повышается тревожность и понижается самооценка.

Поэтому учреждения дополнительного образования уделяют большое внимание, не только развитию способностей одаренных детей, но и созданию комфортных условий образовательного пространства. К таким условиям относят: атмосферу доверия и принятия ребенка таким, какой он есть; благоприятный социально-психологический климат; психологическая безопасность; свобода и активность личности.

На наш взгляд, современная система дополнительного образования, создавая благоприятные условия, помогает детям с признаками одаренности удовлетворить как познавательные, так и социальные потребности, параллельно развивая их неординарные способности.

Библиографический список

1. Евладова Е. Б. Пути развития дополнительного образования детей. Кладовая опыта или поиски нового? / Е. Б. Евладова // Вопросы воспитания. – 2014. – № 2. – С. 19-24.
2. Комарова С. Я. Развитие детской одаренности в системе дополнительного образования / С. Я. Комарова, Н. В. Малышева, С. И. Рябинина // Молодой ученый. – 2016. – № 11. – С. 1458-1459. – URL <https://moluch.ru/archive/115/30444/> (дата обращения: 11.04.2019).
3. Литвак Р. А. Закономерности социализации одаренных детей в современных социокультурных условиях / Р. А. Литвак, Т. В. Бондарчук // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №1(09). – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonemnosti-sotsializatsii-odarennyh-detey-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah> (дата обращения: 11.04.2019).
4. Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 1999. – 128 с.

*Т. С. Бурмистрова
А. С. Михеева*

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Роль личности педагога в воспитании подрастающего поколения

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы влияния учителя на воспитание подрастающего поколения. Описывается роль учителя в социализации детей на примерах из художественной литературы. Раскрываются критерии эффективности деятельности учителя в развитии личности.

Ключевые слова: воспитание, социализация, личность.

Ни для кого не секрет, что в наше время детей трудно правильно воспитать. Для одних педагог – не авторитет. Такие дети считают, что знания уже не так важны, и они смогут зарабатывать и без этого, например, став блогером, ведь Интернет – это неотъемлемая часть современной жизни, и учеба ошибочно воспринимается как что-то ненужное. Но есть те, кто, напротив, проявляет особую одаренность в музыке, рисовании, литературе и т. п., что требует со стороны педагога особого подхода.

Изменения, происходящие в обществе, неизбежно отражаются на деятельности педагога. Увеличивается количество требований, предъявляемых к нему, усложняется процесс воспитания. Из определения академика И. П. Павлова известно, что воспитание – это формирование общественно-необходимых отношений к миру, стране, обществу, самому себе.

Результат воспитания во многом зависит от мастерства педагога, от его личностных качеств. Одним из важных, по мнению многих ученых, является любовь к детям. Опираясь на него, педагог действительно способен воспитать, научить и помочь. Это еще раз подтверждает тот факт, что учитель влияет на ученика огромнейшим образом. Обратимся к примерам.

Каждый из нас помнит произведения В. Г. Распутина «Уроки французского», А. А. Лиханова «Благие намерения». В них учитель предстает благородным, сострадающим, готовым помочь даже ценой своей репутации. Благодаря этим людям множество детей получают шанс на лучшую, светлую жизнь. Кроме того, сегодня высоко ценятся креативность, активность, высокий уровень психологической подготовки, умение понимать детей. И. А. Зимняя пишет: «Наряду со "специальными" учитель-

скими свойствами, которые были отнесены к "умственным", П. Ф. Каптерев отметил и необходимые личностные "нравственно-волевые" свойства учителя, к которым были отнесены беспристрастность, внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, справедливость, подлинная любовь к детям» [3, с. 63].

Приведем пример из жизни замечательного русского поэта С. А. Есенина. Свои первые стихи он показывал учителю Е. М. Хитрову, который рассказывал: «Стихи его были короткими, сначала все на тему о любви. Это мне не особенно нравилось. А на другие темы стихи были, как мне показалось, бессодержательными» [2, с. 40]. К третьему году обучения Есенин активизировался и углубился в литературу. Первым стихотворением, которое затронуло Хитрова, было «Звезды». Е. М. Хитров вспоминал: «Когда Есенин окончил курс, и мы с ним расставались, я советовал ему поселиться в Москве или Питере и там заниматься литературой под чьим-нибудь хорошим руководством. Совет мой он принял и выполнил, и я довольно скоро имел удовольствие читать его стихи в "Ниве". Еще большее удовольствие он мне доставил тем, что прислал мне первый свой сборник стихов "Радуница" с надписью: "Доброму старому учителю Евгению Михайловичу Хитрову от благодарного ученика, автора этой книги"» [2, с. 41].

Учитель – не единственный, кто влияет на становление личности ребенка. Главная задача учителя – дать знания, а в задачи родителей входит формирование моральных качеств. Несомненно, хорошего результата можно достичь только в том случае, когда они действуют сообща.

Н. М. Борытко выделяет три ведущих фактора становления профессиональной позиции педагога как воспитателя: профессиональную рефлексию, профессиональную самооценку и профессиональное самознание [1, с. 66]. Педагог может оказывать на учащихся как прямое, так и косвенное воздействие. Прямое воздействие нередко становится причиной конфликтов между учителем и учеником. Для таких учеников наиболее эффективным является косвенное воздействие.

Так, например, представим ситуацию: маленький девятилетний мальчик, неряшливый, читающий «девчачьи» книжки. Он хорошо учится, но стесняется своих нестандартных интересов. Что с ним произойдет, если никто ему не поможет разобраться в себе? Но вдруг ребенок приходит в библиотеку, и жизнь его кардинально меняется – нашелся человек, который его понимает. Библиотекарь и по совместительству учитель русского языка и литературы Бланш Кеффир приложила, на первый взгляд, не так много усилий, – лишь поинтересовалась, чем увлекается мальчик. Она не стала отговаривать его от привычных для него книжек, а просто посоветовала

товала почитать и другую литературу. С этого дня мальчик изменился, он принял себя таким, какой он есть. Этот мальчик – Билл Гейтс. Он не раз упоминал Мисс Кеффир, оставаясь благодарным ей. Кто знает, может, без нее этот ребенок не стал бы одним из тех людей, которые, в свою очередь, переворачивают и нашу жизнь.

Каждый ребенок индивидуален, именно поэтому педагог, четко зная как нужно поступить в той или иной ситуации, может отступить от правил. Социальная позиция педагога во многом определяет и его позицию профессиональную, но здесь нет прямой зависимости, поскольку воспитание всегда строится на основе личностного взаимодействия. Главное в этом процессе – осознанный подход к решению вопроса [5, с. 24].

Ж.-Ж. Руссо писал: «Дети должны делать то, что хотят, а хотеть они должны то, что хочет педагог» [4, с. 56]. Эта формула справедлива для всех участников воспитания – ей могут следовать как родители, так и педагоги, но в этом случае они должны хотеть одного – сделать воспитанника человеком, воспитать в нем прежде всего черты, нужные любому человеку.

Современные исследования роли учителя в развитии личности школьника показывают, что в отличие от ранее принятой формы, когда взаимодействие учителя с учениками идет на информационном уровне, в деятельности педагогов важно широко применять методы диалога и дискуссии, развивать тенденцию к индивидуальному выбору школьниками форм и содержания собственного учения, включать детей в процесс педагогической деятельности и даже в подготовку учителя к занятиям с ними. Это способствует значительному сближению педагогов и учеников. Такому сближению, на наш взгляд, в значительной степени может способствовать и позитивный образ учителя.

Слово учителя приобретает силу воздействия лишь в том случае, если учитель узнал ученика, проявил к нему внимание, чем-то помог ему, то есть установил отношения с ним через совместную деятельность. В процессе общения школьники усваивают не только содержание материала, но и отношение к ним учителя. Это особенно значимо, ведь психолого-педагогическое влияние будет более успешным, если учитель пользуется уважением и доверием со стороны учеников как человек; умеет понимать по реакции детей, как воспринимают и оценивают его личность те ученики, на которых он собирается воздействовать, в этом случае меняется не только поведение ученика, но и личность самого учителя. Учителям важно предоставлять ученикам большую самостоятельность, чтобы его установки и нормы были однозначными как в отношениях со сверстниками, так и со взрослыми.

Критериями эффективности деятельности учителя в развитии личности и познавательных возможностей школьника могут выступать: организация активной деятельности ученика в учебно-воспитательном процессе; формирование мотива предстоящей деятельности; использование различных, в том числе и технических, источников знаний; обучение учащихся различным способам переработки информации; личностно-ориентированный подход; опора на сильные стороны ученика; опора на самостоятельность и самодеятельность ученика.

Роль учителя в формировании личности ученика очень велика. От того, как и какими средствами пользуется педагог, воспитывая детей, зависит, какими людьми они вырастут. Основное назначение учителя – максимальное развитие каждого ребенка, сохранение его неповторимости и раскрытие его потенциальных способностей.

Библиографический список

1. Боротко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Боротко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
2. Жизнь Есенина / сост., вступ. ст. и прим. С. П. Кошечкина. – Москва: Правда, 1988. – 608 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Москва: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
4. Константинов Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Москва: Просвещение, 1982. – 447 с.
5. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

УДК 378

Р. Ю. Вагнер

Т. А. Козлова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Автобиографический метод изучения здорового образа жизни студентов

Аннотация. В статье рассматривается актуальность применения автобиографического метода в исследованиях. Уделяется внимание таким понятиям, как здоровье и здоровый образ жизни. Предпринимается попытка доказать актуаль-

© Вагнер Р. Ю., 2019.

© Козлова Т. А., 2019.

ность применения автобиографического метода при изучении проблемы здоровья и здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, автобиографический метод, анкетирование, интервью.

Проблема здоровья является неотъемлемой частью здорового образа жизни в современном обществе. Наблюдается ухудшение здоровья не только у пожилых людей, но и молодежи. Сегодня молодые люди страдают от многих заболеваний как наследственно, так и из-за неупорядоченного образа жизни. Не ставим своей целью делать статистическую выкладку о здоровье молодежи, а лишь уточним, что на здоровье влияет много факторов, однако, как показывают исследования, 10% здоровья зависит от медицины, 10% – от наследственности, 20% – от среды, 60% – от самого человека.

Понятие здоровье многогранное и поэтому изучается с разных позиций. Проблемы здорового образа жизни отражены в исследованиях по философии, педагогике, социологии, медицине. В. А. Миняев, Н. И. Вишняков, изучая данную проблему, предприняли попытку дать комплексное определение понятию «здоровье» и «здоровый образ жизни».

Нам близко понимание здорового человека как способного трудиться с большой отдачей; решать проблемы; проявлять творчество и т. п. Таким образом, можно сказать, что здоровый человек тот, у которого все его составляющие (социальная, биологическая и духовная) находятся в гармонии. Интересной представляется мысль, что феномен человеческого здоровья – это трансцендентальное благополучие человека. Трансцендентальное благополучие, наряду с благополучием физическим и душевным (одно, несомненно, предполагает другое), – это и есть феномен человеческого здоровья [2].

По нашему мнению, при изучении проблемы здоровья правомерно использовать автобиографический метод, который представляет собой метод описания человека (личности и субъекта деятельности). Сегодня этот метод, к сожалению, – один из малоиспользуемых в научных исследованиях. Невозможно понять человека, анализируя события его жизни изолированно, вырвав их из общего жизненного контекста. Поэтому важным становится сопоставление нескольких значимых событий в жизни, разделенных между собой определенным временным промежутком. Установив некоторую смысловую и поведенческую связь между этими событиями, можно претендовать на объективность анализа жизни человека, и, следовательно, на понимание наиболее существенных факторов возникновения потребности в изучении автобиографии студента [4].

Применение биографического метода в социологических и социально-психологических исследованиях имеет почти вековую историю. Метод биографического анализа впервые был применен представителями Чикагской школы У. Томасом и Ф. Знанецким в исследовании «Польский крестьянин в Европе и Америке» (Thomas, Znaniecki, 1918-1920). Они обосновали применение данного метода и акцентировали внимание на том, что социальные процессы нужно рассматривать как взаимодействие разума личности и окружающей его реальности [5].

В отечественной социологии биографический метод использовала С. С. Семенова.

Автобиографический метод часто переплетается с другими методами исследования:

- психобиография (основывается на биографической информации);
- каузометрия – предназначена для исследования картины жизненного пути человека и его психологического времени;
- биографическая анкета конкретизирует методы группы биографических опросников, в которых находят свое отражение показатели жизненного пути человека, и состоит из следующих пунктов: жизненный путь, среда обитания, интересы, состояние здоровья и ступени социализации.

Биография никогда не есть «нейтральное» изложение событий, как «они происходили на самом деле», так как всегда спорно, что «объективно» заслуживает быть отмеченным. Биография выстраивается индивидом (и «для себя» и «для других») в зависимости от важности события не самого по себе, а как «вешки» на своей жизненной траектории. Биография – это последовательность типических ситуаций, маркирующих действительность, она позволяет овнешнить уникальные смыслы человека и ввести их в коммуникационную сеть.

Социальная реальность оказывается интерпретацией биографии на «языке» этих типических ситуаций. Однако в ряду множества событий выделяются некоторые, наиболее интересные для анализа. Их выбор происходит в соответствии с представлением о жизненном событии. Событие – это поворотный этап жизненного пути человека, связанный с принятием им на длительный период жизни важных решений. Вместе с тем, этот поворот может быть назван внешне совершенно незаметным событием, но резонансным актуальному состоянию человека (вовремя попавшая в руки книга, случайная встреча и т. д.). Эти внешне случайные события могут оказаться для человека судьбоносными. Кем-то метко сказано: «Случай – это псевдоним Бога, когда он не хочет подписываться своим именем» [3].

Биографический метод используется не только в социологии, но и в гуманитарных науках, ставящих индивидуальное во главу всего исследования. Так как становление и развитие биографического метода в социологии происходило параллельно в рамках других дисциплин, данный метод стал незаменим для этнографии, психологии, психиатрии, сферы иных научных интересов. Так, информацию, исходящую от самого объекта изучения, получают с помощью автобиографических методик в виде спонтанных или спровоцированных автобиографий:

- опрос (метод сбора первичной информации, основанный на непосредственном (беседа, интервью) или опосредованном (анкета) социально-психологическом взаимодействии исследователя и опрашиваемого. Источником информации в данном случае служит словесное или письменное суждение человека. Широкое использование данного метода объясняется его универсальностью, сравнительной легкостью применения и обработки данных. Исследователь в короткий срок может получить информацию о реальной деятельности, поступках опрашиваемого, информацию о его настроениях, намерениях, оценках окружающей действительности);

- интервью (метод получения необходимой информации путем непосредственной целенаправленной беседы в форме «вопрос-ответ»);

- анкетирование (проведение опроса в письменной форме. Для этого используется набор структурно организованных вопросов (анкета). Преимущество данного метода заключается в возможности проведения исследования большой группы людей одновременно и в сравнительной легкости статистической обработки данных).

В изучении здорового образа жизни (ЗОЖ) необходимо исходить из понимания триединой сущности человека: духовной, социальной и биологической. Это положение позволяет дать рабочее определение понятия «здоровье» – целостное состояние человека, предусматривающее здоровье социальное и здоровье биологическое, базой которого является здоровье духовное.

Здоровый образ жизни студента – относительно постоянный порядок чередования повседневных занятий (ведущих видов деятельности), состояний, способствующих поддержанию здоровья на духовном, социальном и биологическом уровнях (при ведущей роли духовного компонента), осуществляемых в его взаимодействии с культурно-образовательной средой.

В трактовках здорового образа жизни присутствуют понятия «деятельность» и «жизнедеятельность», направленные на сохранение, укрепление, развитие здоровья человека, поэтому автобиографический метод посвящен образовательной деятельности [1]. В данной статье мы пред-

приняли попытку реанимировать автобиографический метод и показать его действенность. В предстоящей работе при проведении исследования нами будет использоваться автобиографический метод.

Библиографический список

1. Белозерцев Е. П. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект) : монография / Е. П. Белозерцев, И. Б. Щербакова. – Воронеж: Типография им. И. А. Болховитинова, 2016. – 247 с.
2. Визитей Н. Н. Физическая культура и здоровье спортсмена (философско-антропологический аспект проблемы) / Н. Н. Визитей // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 2. – С. 3-8.
3. Городяненко В. Г. Сборник библиографических указателей литературы / В. Г. Городяненко. – Днепропетровск: ДНУ, 2006. – 186 с.
4. Легеза С. Библиографический путеводитель в поле отраслевой социологии / С. Легеза // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 2. – С. 88-90.
5. Штаймер Г. Социология профессий как признание / Г. Штаймер, В. Н. Шубкин // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2008. – № 4. – С. 175-183.

УДК 37.013.42:159.922.7

М. А. Водопьянова

(Воронежская школа № 31 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья, г. Воронеж)

Приобщение к социальному опыту на занятиях по психокоррекции

Аннотация: в статье приводится открытый урок по психокоррекции для детей с ограниченными возможностями здоровья в 1 классе. В статье доказывается, что коррекционная работа в школе и, в частности, коррекционный курс «Психокоррекция» являются важным звеном в системе социализации обучающихся в КОУ ВО ВШ № 31.

Ключевые слова: психокоррекция, развитие познавательных функций, развитие эмоциональной сферы, сенсорные дорожки, упражнение «Маски эмоций».

В воронежской школе № 31 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья учащиеся осваивают «Адаптированную основную общеобразовательную программу для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вариант 1 и вариант 2. Помимо урочной деятельности в школе проводятся занятия с учащимися и

во внеурочное время. Во внеурочное время дети занимаются в кружках и на коррекционных курсах.

Одним из таких коррекционных курсов является курс «Психокоррекция». Этот коррекционный курс стал важным звеном в общей системе коррекционно-развивающей работы школы. Отличительной особенностью данного курса является его направленность на развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной и коммуникативной сфер школьников. Коррекционный курс «Психокоррекция» воздействует на все стороны личности учеников, создавая предпосылки для лучшей социализации обучающихся.

Чтобы лучше понять и представить важность этого курса для обучающихся с ОВЗ, приведем описание открытого занятия в 1 класс.

Тема урока: Знакомство с основными эмоциями. Проигрывание этюдов, направленных на выражение основных эмоций.

Цель: развитие эмоционально-личностной сферы учащихся.

Задачи:

- формирование навыков ритуального общения;
- развитие сенсорных ощущений, мышечной силы, ловкости, координации движений;
- развитие концентрации внимания;
- развитие наглядно-действенного мышления;
- развитие фонетико-фонематического восприятия и звукового анализа;
- развитие пространственных представлений;
- развитие рефлексии (осознания) эмоций, их проявления у себя и окружающих;
- сохранение и укрепление здоровья детей.

Методы: психогимнастика, тренинговые упражнения, игры (сюжетно-ролевые, дидактические), работа в тетрадах, исследовательские методы, рефлексия.

Учебно-практическое оборудование: ученические парты, сенсорные дорожки, коврики со следочками, тетради, карандаши, фломастеры, пиктограммы с эмоциями: радости, грусти, страха, удивления, гнева; раздаточный материал: бланки с рисунками «Что где находится?».

Технические средства обучения: интерактивная доска, мультимедийный проектор, персональный компьютер.

Ход занятия:

1 часть. Мобилизующая настройка на урок.

«Приветствие». Давайте назовем друг друга по имени и скажем хорошие слова. (Дети становятся в круг и по кругу говорят комплименты

друг другу). Вы большие молодцы. Вы сказали друг другу хорошие, теплые слова. Сразу видно, что у вас дружный класс.

«Сенсорные дорожки». Предлагаю вам походить по сенсорным дорожкам и коврикам со следочками. (Дети ходят по дорожкам под музыку). Ходим как косолапые мишки: наступаем на следочки. Скачем как лошадки: перескакиваем с одной ножки на другую. У вас очень хорошо получается, молодцы.

2 часть. Развитие познавательных функций.

«Бегущие хлопки». К вам в гости пришел медвежонок поиграть с вами в игру «Бегущие хлопки». Покажем медвежонку, какие мы внимательные. Поставьте, пожалуйста, ладошки на парту. Хлопаем ладошками по очереди, друг за другом. Сначала хлопает правая ладошка потом левая. (Ребята выполняют упражнение, сидя за партами). Молодцы. Какая длинная цепочка «бегущих хлопков» у вас получилась.

«Собери предмет». Посмотрите на предмет. Он состоит из частей. Нужно разобрать и собрать данный предмет. (Ребята выполняют задание, каждый со своим предметом). Молодцы, как хорошо вы справились с заданием.

«Найди предмет». Я буду называть предметы, находящиеся в нашем классе. Вы должны найти этот предмет глазами и назвать его. Предметы: «Солнечный домик», «Колба со светящимися пузырьками воздуха и рыбками», часы, «Настенная матрешка», «Детский столик с лабиринтами, по которым перемещаются деревянные фигурки» и т. д. (Учащиеся слушают описание предмета, по очереди показывают на него жестом и называют предмет). Молодцы. Все нашли нужный предмет.

«Найди ошибку». Послушайте предложения и найдите ошибку. Хозяйка сварила зуб. Мальчик перелез через *сабор*. У девочки болел *суб*. На лугу паслась *коса*. Воду хранили в *почке*. На цветке сидела *папочка*. Мальчик *бил* воду из стакана. Из чайника шел *бар*. (Дети внимательно слушают предложения и по очереди исправляют ошибку: называют слово правильно). Молодцы. Все хорошо справились с этим трудным заданием.

3 часть. Развитие эмоциональной сферы.

Упражнение «Маски эмоций». На доске развешены маски эмоций веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного человека. Посмотрите внимательно на эти маски. Они изображают различные эмоциональные состояния людей. Отгадайте эмоцию каждой маски. Какие вы молодцы. Как вы хорошо отгадываете эмоции. Давайте подумаем, когда, в каких ситуациях, мы можем испытывать эти эмоции? Когда мы радуемся? Да, когда нас хвалят, когда мы что-то хорошо сделали, когда нам да-

рят подарки, когда вы гуляете с родителями в парке. Когда мы грустим? Когда мама занята, и ты не знаешь, чем заняться, и тебе скучно. Да, так бывает. Когда мы испуганы? Когда пошел сильный дождь и сверкает молния. Когда мы сердимся? Когда мальчик отобрал машинку, когда обижают. Когда мы удивляемся? Когда видим что-то красивое: радугу, маленького щенка. Как вы хорошо ответили на все вопросы, молодцы.

А теперь давайте покажем все эти эмоции, представим ситуации, о которых мы говорили, и покажем эмоции. Здорово, вы очень талантливо показали все эмоции.

Подведение итогов занятия.

Библиографический список

1. Локалова Н. П. Готовимся к школе / Н. П. Локалова, Д. П. Локалов. – Москва: Генезис, 2018. – 152 с.
2. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – Москва: ТЦ «Сфера», 1996. – 237 с.
3. Чистякова М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова; под ред. М. И. Буянова. – Москва: Просвещение, 1995. – 160 с.

УДК 371.398

Г. А. Воскобойникова

(Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования
Центр развития творчества «Левобережный», г. Липецк)

Социализация детей в условиях дополнительного образования

Аннотация: в статье рассматривается вопрос социализации детей в условиях дополнительного образования. Обозначена роль социально значимых проектов для формирования у детей социальных и познавательных компетенций. Представлен практический опыт участия учащихся в реализации социального проекта в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: процесс, социально значимый проект, социализация.

Процесс социализации детей охватывает довольно долгий период времени. Проблемами социализации занимался целый ряд отечественных и зарубежных ученых: О. И. Иванов, Э. Клейн, И. С. Кон, Ч. Х. Кули, В. Момов, А. В. Мудрик, Б. П. Парыгин, Е. Н. Сорочинская, Л. С. Выготский, Т. Парсонс, М. М. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, Э. Фромм, А. Халлер, Е. Н. Шиянов и другие. По мнению доктора философских наук И. Ф. Петрова социализация представляет собой процесс формирования

целостной личности, в котором без активной деятельности человека не смогут сформироваться его способности [2]. Следует заметить, что ученых объединяет понимание того, что этот процесс не ограничивается возрастными рамками, так как процесс развития человеком социальных и культурных качеств продолжается в течение всего цикла жизни [3]. Однако мало кто из исследователей социализации рассматривает ее через призму системы дополнительного образования, а между тем дополнительное образование, по мнению А. Г. Асмолова, является важным ресурсом развития общества [1]. Социализация детей уникальна тем, что усвоенный ими социальный опыт становится регулятором развития всего общества. И немаловажную роль в становлении детей как главных наследников современного общества играет система дополнительного образования.

Дополнительное образование детей по праву называют мотивированным образованием, так как оно позволяет ребенку приобрести необходимые ему компетенции, основываясь на собственных, то есть личностных предпочтениях. Целевое назначение дополнительного образования, по большому счету, это и есть развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению учащихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни. Именно в сфере дополнительного образования у детей развивается мотивация, самореализация и социализация. А сам процесс социализации напрямую связан с социальной активностью, которая формируется и развивается в сфере дополнительного образования, например, при реализации социально значимых проектов.

В Центре развития творчества «Левобережный» города Липецка (далее – ЦРТ «Левобережный») на протяжении многих лет осуществляется практика вовлечения учащихся, посещающих различные детские объединения в реализацию проектов, направленных на получение социальных и познавательных компетенций. Среди активных участников проектов – учащиеся (будущие вожатые) из клуба вожатского мастерства «Олимп» (далее – КВМ «Олимп»). Погружение в социальные проекты и акции для будущих вожатых стало очень естественно и жизненно необходимо, а иначе главная заповедь вожатого «вести за собой» не сработает, когда они будут руководить детьми.

Главным проектом, запущенным еще в 2014 году в ЦРТ «Левобережный», стал социально-педагогический проект «Книжное содружество», направленный на привлечение детей к чтению книг через нестандартные формы. Волонтерами проекта стали учащиеся КВМ «Олимп». Благодаря

их деятельности сначала была создана группа ВКонтакте, а затем запущены и осуществлены по социальным сетям такие акции, как «Ищу Булгакова», «Читая Есенина», «Вместе с Маршаком», «Читаем роман «Война и мир», «Тотальный диктант в Ельце», «Духовная поэзия», «Читаем стихи», конкурсы, посвященные творчеству Н. Носова, А. Линдгрена. Следует отметить, что акции и конкурсы стали интересны ребятам не только нашего региона, но и школьникам из Санкт-Петербурга, Архангельска, Мурманска, Вологды и даже самой столицы Швеции – Стокгольма. Встречи с писателями и поэтами Липецкой области, литературные салоны и гостинные осуществлены благодаря КВМ «Олимп». Для ребят это стало хорошей организаторской практикой, своеобразной ступенью в процессе социализации и первой проверкой своего будущего профессионального выбора. Участие ребят в проекте «Книжное содружество» позволило «примерить на себя» разные социальные роли: участник акций и конкурсов, организатор акций, волонтер отдельной акции или конкурса и др. Каждая роль ответственна, так как предполагает, что в проекте не один, а несколько, порой больше полусотни участников, а значит с каждым надо установить контакт, обсудить процесс совместных действий.

Еще одним таким примером стал реализованный и полностью продуманный учащейся КВМ «Олимп» Софьей Ивановой социальный проект «Дни вожатого в ЦРТ «Левобережный». Цель проекта: привлечь внимание школьников к профессии вожатый в условиях дополнительного образования. В проект включилось сто ребят, из них десять – будущие вожатые из КВМ «Олимп», которые в течение двух месяцев придумывали и осуществляли мероприятия для детей из детских объединений ЦРТ «Левобережный». Проект «Дни вожатого в ЦРТ «Левобережный», несомненно, способствовал формированию у будущих вожатых коммуникативной, познавательной, информационной компетенций, которые важны как в педагогической сфере, так и социальной. В рамках реализации данного проекта будущие вожатые, во-первых, научились планировать свою деятельность, во-вторых, стали учитывать возрастные особенности детей, в-третьих, сплотились в команду единомышленников, в-четвертых, проект стал своеобразной проверкой себя самих на профессиональную ориентацию, в-пятых, позволил его участникам реализовать свои творческие возможности и сгенерировать авторские идеи в сфере деятельности с детьми, проявив личностные качества, навыки, знания, в-седьмых, проект содействовал формированию положительного общественного мнения о профессии вожатый, и позволил ребятам из КВМ «Олимп» попрактиковаться перед работой в школьном лагере.

Следует отметить, что хотя процесс социализации детей в целом сложный, в условиях дополнительного образования он становится весьма корректным и позволяет сформировать у школьников прочные социальные и познавательные компетенции.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов. – URL: <http://edupolicy.ru/wp-content/uploads/2014/07/Asmolov-№2.2014.pdf> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Петров И. О социализации [Электронный ресурс] / И. Петров. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osotsializatsii> (дата обращения: 14.04.2019).
3. Савина А. Социализация как социально-педагогическая категория в исследованиях ведущих зарубежных ученых / А. Савина // Ценности и смыслы. – 2017. – № 2 (48). – С.114-130.

УДК 373.5

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Е. В. Золотарева

(Средняя общеобразовательная школа № 28 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Воронеж)

Практика воспитания старшеклассников

Аннотация: данная статья раскрывает значимые аспекты практики воспитания старшеклассников на примере опыта конкретного класса средней общеобразовательной школы. Даны определения социализации, воспитания в широком и узком смысле слова, духовно-нравственного воспитания. Цель – рассмотреть практику воспитания старшеклассников в контексте социализации, которая понимается как вхождение в мир человека. Духовно-нравственное воспитание, как одна из важных направлений воспитания, дает представление о базовых ценностях образования, культуры. Аналитические данные показывают на значимость результатов, которые определяет практика воспитания.

Ключевые слова: социализация, воспитание, духовно-нравственное воспитание, становление, развитие личности, духовно-нравственные ценности.

Одним из важных понятий в практике воспитания старшеклассников является социализация – вхождение в мир человека. Адаптация, интеграция, саморазвитие, самореализация в диалектическом единстве обеспечи-

© Востроилова Е. В., 2019.

© Золотарева Е. В., 2019.

вают развитие личности во взаимодействии с окружающей средой в ходе жизни человека. Старшеклассник включается в различные виды деятельности, отношения, учится выполнять разнообразные социальные роли, усваивает социальный опыт.

В процессе интеграции старшеклассника в социальную систему происходит его приспособление к условиям социальной среды, то есть адаптация. Самоактуализируясь, личность пытается отыскать, понять свое внутреннее «Я». Самореализуясь, школьник, развивает свой личностный потенциал, творческие способности, преодолевает современные вызовы, негативные влияния среды, выступающие помехами в его самоутверждении. При этом огромную роль играет воспитание и самовоспитание.

Воспитание в широком смысле слова понимается как воздействие общества на личность, равно социализации. В узком смысле слова воспитание – целенаправленная деятельность учителей и воспитанников в рамках педагогического процесса в образовательном учреждении.

Ориентируясь на отмеченное выше, что также отражено в правительственных документах РФ, таких как закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г., Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г. (Постановление правительства РФ № 751 от 4 октября 2000 г.); Концепция развития воспитания в РФ до 2025 (Распоряжение правительства РФ № 996-р от 29 июля 2015 г.) и т. д., осуществляется практика воспитания обучающихся в школах.

Например, в МБОУ «Средней общеобразовательной школе № 28 с углубленным изучением отдельных предметов» в 10 «Б» классе юридического профиля классным руководителем Е. В. Золотаревой совместно с учениками осуществляется плодотворная воспитательная работа в контексте социализации, которая включает следующие мероприятия.

Классные часы: Встреча с омбудсменом по правам человека Т. Зражевской. Встреча с работниками отдела по борьбе с коррупцией прошли в тесной, дружеской атмосфере. Старшеклассники с удовольствием задавали интересующие их вопросы.

Много нового узнали, а также самореализовались некоторые воспитанники в Олимпиаде по избирательному праву. Были представлены выступления агитбригады, проведен конкурс плакатов.

25 января состоялось воспитательное мероприятие, посвященное Дню освобождения города Воронежа от немецко-фашистских захватчиков на тему: «Это нужно не мертвым, это нужно живым». Данное мероприятие помогло учащимся обогатить свой внутренний личностный потенциал патриотизмом, что, несомненно, поможет в преодолении совре-

менных вызовов, негативных влияний среды, которые выступают помехами в самоутверждении школьников. Экскурсии в музей «Костенки», в краеведческий музей явились продолжением мощного накопления патриотических качеств.

Развить творческие способности воспитанников помогают встречи с прекрасным, к которому можно отнести походы в Никитинский театр на спектакль «Вертинский», где замечательно представлена эпоха начала XX века, в Кукольный театр на спектакль по произведениям А. Ахматовой «Реквием. Поэма без героя». Души воспитанников в ходе просмотра спектакля, впитывая духовно-нравственные ценности, очищаются от обыденных темных напластований.

В связи с отмеченным выше актуальными являются размышления В. А. Сухомлинского о воспитании и духовном мире человека: «Нынешнего ребенка, подростка, юношу отличает наличие духовных потребностей, стремление к их удовлетворению. В становлении этих потребностей, в их развитии и углублении и заключается мастерство и искусство воспитания. Воспитание в нашем обществе, в наши дни может быть полноценным лишь тогда, когда творческая деятельность становится для воспитанника потребностью, удовлетворение которой приносит высшее наслаждение» [2].

Духовно-нравственное воспитание как один из важных ориентиров, как часть воспитательной работы, понимается как взаимодействие педагогов с воспитанником, где такой аспект, как целеполагание, сориентирован на преобразование человека в контексте направлений базовой культуры личности [1]. Духовно-нравственное воспитание, как один из важных аспектов воспитания, оказывает огромное влияние на становление, развитие личности, которое в старших классах пытается самоопределиваться в выборе профессии.

Доброй традицией становятся классные часы с приглашением студентов факультета иностранных языков Воронежского государственного педагогического университета, которые рассказывают о своем вузе на мероприятии на тему «ВГПУ: вчера, сегодня, завтра». Школьники узнают, сколько факультетов в вузе, каковы их историко-культурные корни, перспективы развития данного образовательного учреждения. Планируется беседа отдельно о факультете иностранных языков. Это особенно актуально для будущих юристов, правоведов в контексте сегодняшнего развития нашей страны, взаимодействий на международной арене.

Набраться опыта мотивации к будущей профессии помогают и встречи с выпускниками МБОУ СОШ № 28, окончившими юридические, исторические факультеты вузов г. Воронежа, г. Москвы, г. Санкт-Петербурга.

Таким образом, опираясь на аналитические данные практики воспитания в конкретном образовательном учреждении, можно констатировать тот факт, что воспитательная работа в контексте социализации, учитывая направления базовой культуры личности, помогает в становлении, развитии старшеклассников, осознании ими, преодолении современных вызовов, негативного влияния среды, что снимает барьер в профессиональном самоопределении будущих абитуриентов.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Духовно-нравственные ориентиры в подготовке будущих учителей в вузе / Е. В. Востроилова // Духовно-нравственная культура в высшей школе: нравственные ценности и будущее студенческой молодежи: материалы V международной научно-практической конференции в рамках XXVI Международных Рождественских образовательных чтений. Москва, 23 января 2018 г. – Москва: РУДН, 2018. – С. 40-43.

2. Сухомлинский В. А. Воспитание и духовным мир воспитанника / В. А. Сухомлинский // Учитель: Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страниц литературы / ред.-сост. Д. Х. Брудный. – Москва: Политиздат, 1991. – 350 с.

УДК 37.04:37.018.523

*С. В. Гладких
Е. А. Чухлебова
Т. В. Чухлебова*

(Скнарвская ООШ,

с. Скнарвка Кантемировского района Воронежской области)

Педагогическое сопровождение детей с нарушением интеллекта в условиях малокомплектной сельской школы

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и трудности педагогического сопровождения детей с нарушениями интеллекта в условиях сельской малокомплектной школы. Авторы называют принципы педагогического сопровождения подобных детей: эмпатийного взаимодействия, мотивации и стимулирования,

© Гладких С. В., 2019.

© Чухлебова Е. А., 2019.

© Чухлебова Т. В., 2019.

принцип «социального зеркала», незавершимости, дополнительности, центрации на развитии личности, воспитывающего обучения.

Ключевые слова: малокомплектная сельская школа, инклюзивная школа, педагогическое сопровождение, дети с нарушением интеллекта.

Включение каждого человека в жизнь общества, а ребенка в процесс образования – основа гармонично протекающей социализации в целом. В обществе такое включение происходит посредством различных механизмов: образование, культура, семья и т. д. Однако, люди с инвалидностью, в частности с нарушениями интеллекта могут сталкиваться с различными социальными барьерами: психологическими, физическими, образовательными, отношенческими и другими. Поскольку современное общество ориентировано на предоставление равных возможностей, инклюзию вышеназванные препятствия должны быть минимизированы или же полностью ликвидированы, особенно в школе.

В инклюзивной школе проводится достаточно большое количество мероприятий и создаются условия для обучения таких детей. Особенно актуальным и действенным представляется психологическое сопровождение людей с нарушениями интеллекта, другими словами, превентивное научение ребенка необходимым умениям и навыкам.

Человеческое сообщество всегда включало в себя людей, отличающихся теми или иными аномалиями развития. В настоящее время численность граждан с особыми потребностями довольно велика, по данным Федеральной службы государственной статистики в настоящее время в России проживает 12111 тысяч людей с инвалидностью. Заметим, что не все люди, обладающие стойкими отклонениями в физическом или психическом развитии, получают статус инвалида. Государство предпринимает меры, направленные на улучшение качества жизни людей с ОВЗ, об этом могут свидетельствовать такие нормативно-правовые акты, как Конвенция о правах инвалидов, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», а также Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" на 2011–2020 годы» [5].

Усилия многих деятелей науки направлены на изучение феномена инвалидности, а также на поиск путей решения потенциальных проблем, возникающих в связи с аномалиями развития. Исследователь Е. В. Бурмистрова в своей работе подчеркнула важность поддержания психологической безопасности в семьях, где растут дети с отклонениями в развитии [2]. Такие ученые, как Е. А. Аверина [1] и Д. В. Зайцев [3] исследуют вопрос социокультурной интеграции инвалидов в общество.

Такой вид социально-педагогической и психологической деятельности, как сопровождение, может оказаться ключевым в процессе социализации ребенка с инвалидностью. Этому мнению придерживаются ученые, обращающие особое внимание на данный процесс. Л. В. Мардахаев и Е. А. Орлова раскрыли способы продуктивного психологического и социально-педагогического сопровождения детей с нарушениями интеллекта, а также представили перспективы развития специального образования лиц с особыми потребностями [8].

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. К детям с ограниченными возможностями относятся и дети с нарушением интеллекта.

Современная ситуация характеризуется противоречием между социально обусловленной потребностью ребенка с нарушениями интеллекта в социальной адаптации и традиционной практикой обучения и воспитания. Особенно остро это противоречие видно в условиях сельской малокомплектной школы. Полноценное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с нарушениями интеллекта в сельской школе практически невозможно по следующим причинам: отсутствие ставок педагогов-психологов в малокомплектных школах, при этом ставки дефектолога, логопеда отсутствуют даже в крупных сельских школах; неготовность педагогов к работе с детьми с нарушениями интеллекта, отсутствие необходимой методической литературы, рекомендаций, инструкций.

Малокомплектная сельская школа не может являться инклюзивной, поскольку дети с нарушениями интеллекта чаще обучаются на дому или отдельно с педагогом, их присутствие в классе, где у учителя, особенно начальных классов, и так находятся 2 класса одновременно, чаще всего не представляется возможным.

Однако в условиях сельской школы педагоги также работают с такими детьми, ориентируясь на идеи гуманизма и инклюзивного образования, опираясь на свой опыт работы. Дети с нарушениями интеллекта, проживающие в селе, не остаются без внимания педагогов. Работая с такими детьми, педагоги придерживаются принципов педагогического сопровождения ребенка: эмпатийного взаимодействия, мотивации и стимулирования, принцип «социального зеркала» [7], незавершимости, дополнительности, центрации на развитии личности [4], воспитывающего обучения. «Принцип «социального зеркала» обеспечивает объективную оценку педагогом намерений и действий воспитанников на основе общечеловеческих ценно-

стей, правовых норм и культурных традиций» [7]. Нами он понимается как способ демонстрации ребенку и его семье равнодушия со стороны педагогов школы, сельского социума, общества и государства.

Важно для продуктивной работы установить контакт с ребенком, поддерживать его интересы, обращать внимание на эмоциональное состояние ребенка, его реакцию на различную деятельность, наблюдать за динамикой умений, навыков, отношения. Отраднo, если ребенок, несмотря на видимое отсутствие успехов, радуется встрече, выражает желание сотрудничать, включается в процесс слушания, выполнения мелких заданий, реагирует на происходящее и запоминает некоторые алгоритмы действий.

Наш опыт показывает, что, несмотря на отсутствие условий в малокомплектных сельских школах для полноценной инклюзии, детям с инвалидностью больше нeгде адаптироваться к жизни в обществе. Именно школа является тем местом, где ребенок видит сверстников, чувствует себя членом группы, получает возможность общения не только в семье, может выражать свои эмоции по поводу полученной информации, впечатлений от реальной жизни, а не виртуальной.

Вовлечение ребенка с нарушением интеллекта в жизнь школьного сообщества позволяет формировать толерантное отношение к детям с инвалидностью не только у учащихся школы, но и у педагогического коллектива, а также в сельском социуме. В современных условиях, когда жизнь села тесно связана с жизнедеятельностью школы, ее социальной активностью, инициативностью, нацеленностью на помощь всем категориям детей, толерантное, гуманное отношение к детям с инвалидностью является важной характеристикой сельского социума.

Библиографический список

1. Аверина Е. А. Интеграция инвалидов в общество: теоретическое осмысление проблемы / Е. А. Аверина // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 5-11.
2. Бурмистрова Е. В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь / Е. В. Бурмистрова // Вестник практической психологии и образования. – 2008. – № 4. – С. 81-86.
3. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России / Д. В. Зайцев. – Саратов: Научная книга, 2003. – 255 с.
4. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
5. Постановление Правительства РФ от 01.12.2015 № 1297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" на 2011–2020 годы» [Электронная среда]. – URL: <https://base.garant.ru/71265834/> (дата обращения 1.04.2019).

6. Сапожникова Т. Н. Принципы педагогического сопровождения жизненно-го самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс] / Т. Н. Сапожникова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 74-77. – URL: http://vestnik.uspu.org/releases/2009_2g/20.pdf (дата обращения 1.04.2019).

7. Солодникова Т. В. Генезис понятия «педагогическое сопровождение» / Т. В. Солодникова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4. – С. 38-43.

8. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. В. Мардахаев [и др.]. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 343 с.

УДК 37.04:371.398

Н. В. Гончарова

С. Ф. Стебунова

Е. А. Харитоновна

(Центр дополнительного образования «Созвездие», г. Воронеж)

Современные методы развития и воспитания детей с ОВЗ в системе дополнительного образования

Аннотация. В статье рассматривается применение методов песочной терапии и песочной мультипликации в развитии и воспитании детей с ОВЗ в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей с ОВЗ, песочная терапия, песочная мультипликация, дети с ОВЗ, социализация, интеграция в общество.

Развитие дополнительного образования детей в последние годы становится приоритетным направлением политики Российской Федерации. Получает дальнейшее развитие практика обеспечения доступности образования для лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что отражено в Конвенции ООН о правах инвалидов.

Дети с ОВЗ – это сложная категория, требующая к себе повышенного педагогического, психологического, социологического, медицинского, общественного внимания. Изменение представления государства и общества о правах и возможностях детей с ОВЗ привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех категорий детей с ОВЗ.

© Гончарова Н. В., 2019.

© Стебунова С. Ф., 2019.

© Харитоновна Е. А., 2019.

На базе ЦДО «Созвездие» для детей с ОВЗ организованы различные объединения для социализации и адаптации обучающихся с ОВЗ к полноценной, полноправной жизни в обществе, ведется психолого-педагогическая поддержка детей с ОВЗ и их родителей (законных представителей), созданы условия для обучения, развития, воспитания, социальной адаптации и интеграции в общество.

На базе ЦДО «Созвездие» обучаются дети-инвалиды, передвигающиеся на колясках, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями зрения, слуха и умственного развития (синдром Дауна), порой имеющие несколько сопутствующих сложных диагнозов. Для них открыты различные объединения: изодеятельность, гончарное ремесло, занимательный английский, песочная мультипликация и песочная терапия. Разнообразная деятельность на занятиях способствуют всестороннему развитию детей с ОВЗ. Подробнее остановимся на рассмотрении деятельности детей с ОВЗ с песком. В объединении «Песочная мультипликация» дети осваивают следующие виды деятельности: осваивание различных техник рисования песком, разработка сценария мультфильма сюжета (разделение его на сцены и кадры), фотосъемка, работа с графическими файлами, подбор фоновых звуков, озвучивание мультфильма, видеомонтаж, а также демонстрация проекта другим обучающимся. На занятиях в объединении «Песочная терапия» мы знакомим детей с вариантами работы с различными видами песка. Применяются такие методы работы, как исследовательская и практическая деятельность, включая работу с раздаточным материалом (формочки, совочки, игрушки), элементы экспериментирования; игровая деятельность (проигрывание ситуаций, элементы театрализации); словесные и наглядные методы (беседы, рассказы, чтение произведений, применение тематических игрушек, моделирование реальных и вымышленных миров). В процессе осваивания различных техник работы с песком у детей формируются сенсомоторные навыки, что особенно важно для детей с ОВЗ.

Рисование, лепка, создание образов обеими руками способствует одновременному развитию двух полушарий головного мозга и формированию нейронных связей между ними, что в свою очередь способствует постепенному развитию связной речи, коммуникативных навыков, повышению интеллектуального уровня, снятию психоэмоционального напряжения, побуждению к активным действиям и концентрации внимания. Ребенку становится легче усваивать законы окружающего мира, материал школьной программы и принципы взаимодействия с окружающими. В процессе разделение сценария на сцены (кадры) обучающиеся постепенно вырабатывают навыки структурирования информации. Также

при работе над созданием мультфильма у детей формируются начальные навыки фотосъемки, работы с графическими изображениями, обработки звуков и видеомонтажа.

В процессе разработки сценария мультипликационного сюжета или создания элементов картины мира, их обсуждения, озвучивание мультфильма постепенно происходит развитие речи ребенка. При озвучивании персонажей мультфильма, рассказе о своих героях обучающиеся испытывают трудности: неуверенность в себе, неправильные интонации, ударения, боязнь микрофона, своих сверстников и т. п. На занятиях песочной мультипликации некоторым не нравится звучание собственного голоса, они не хотят самостоятельно озвучивать персонажей, а предпочитают создавать мультфильмы на основе аудиосказок. Но постепенно страх перед микрофоном отступает, произношение и интонации становятся лучше. После успешного озвучивания своего первого мультфильма у обучающихся появляется уверенность в себе. Дети с удовольствием смотрят мультфильм и с гордостью предлагают посмотреть его другим, подчеркивая, что озвучили его сами, а также представляют свою работу на конкурсы. В дальнейшем при создании мультфильмов большинство из них отдает предпочтение собственной озвучке.

Одним из важных показателей качества образования является высокая результативность и участие обучающихся в мероприятиях различного уровня. В 2018-2019 учебном году дети с ОВЗ из объединения «Песочная мультипликация» приняли участие в пяти конкурсах различного уровня и в трех из них заняли призовые места. Участвуя в дистанционных конкурсах, обучающиеся испытывают чувство гордости за то, что их работы могут посмотреть в сети Интернет все желающие, это повышает самооценку детей. В процессе занятий песком у детей тренируются внимание и усидчивость, воспитываются трудолюбие, умение довести начатое дело до конца и продемонстрировать результаты своей работы, формируется активная жизненная позиция, потребность в саморазвитии, возникает желание творить, улучшается психоэмоциональное состояние, снижается тревожность, развиваются коммуникативные навыки, эмпатия, повышается самооценка.

Таким образом, занятия с песком способствуют развитию способностей к самореализации в социуме, расширению среды общения, осуществляется подготовка к самостоятельной и ответственной деятельности в различных сферах жизнедеятельности, обеспечивается формирование способностей к саморегуляции своего физического и психического состояния. В результате у обучающихся повышается социальный статус в коллективе, актуализируется творческий потенциал, развивается коммуникативность,

повышается уровень развития основных когнитивных процессов, словарного запаса, связной речи и психофизическое здоровье.

Библиографический список

1. Большебратская Э. Э. Песочная терапия / Э. Э. Большебратская. – Петропавловск: Информ-Вест, 2010. – 74 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Т. Зинкевич-Евстигнеева. – Москва: Речь, 2016. – 256 с.
3. Хоменко И. Н. Коррекционно-диагностический комплекс «Песочная магия» / И. Н. Хоменко. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2009. – 44 с.

УДК 378(470.324)

С. С. Горбачева, кандидат педагогических наук

М. С. Брызгалина

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

**Анализ гендерных особенностей студентов ФГБОУ ВО
«Воронежский государственный педагогический университет»**

Аннотация: с позиции аналитического подхода в статье раскрыты актуальность изучения гендерных особенностей студентов вузов различной направленности и специфика гендерного состава студентов ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет».

Ключевые слова: гендер, гендерные особенности, гендерные стереотипы.

Образовательные организации, осуществляющие подготовку обучающихся по программам высшего образования, в качестве своей цели имеют не только формирование профессиональных компетенций будущих специалистов, но и их профессиональное самоопределение, самореализацию и самоотношение. По мнению ряда ученых (Е. А. Здравомыслова, И. С. Кон, И. С. Клецина, Т. Б. Рябова, А. В. Мудрик и др.), процесс профессионального самоопределения личности часто базируется на гендерных особенностях субъектов, выбирающих ту или иную сферу для профессионального становления.

Взяв за основу трактовку Н. Ф. Гейжана, под гендером мы понимаем социальный пол личности, что акцентирует внимание не на природных, а на социально-психологических и культурологических характеристиках социализации мужчин и женщин [1, с. 193].

© Горбачева С. С., 2019.

© Брызгалина М. С., 2019.

Учитывая, что самоопределение человека, его отношение к собственным социальным ролям, может быть раскрыто лишь в контексте деятельности, за выбором которой стоят мотивы, наличие определенных свойств характера, способности, амбиции, профессиональные планы и т. п. Мы предприняли попытку проанализировать образовательную деятельность в ВУЗе с точки зрения влияния данной деятельности на процесс гендерного становления личности.

В современной России выбор субъектом высшего учебного заведения, в котором он будет обучаться, приходится на возрастной период в среднем от 17 до 19 лет и, соответственно, образовательная деятельность на этапе студенчества является самым сензитивным периодом для формирования самоотношения личности к социальной проблематике с учетом разных типов гендерной принадлежности. Поэтому изучение гендерных особенностей студентов российских вузов различной направленности актуально и имеет особое значение в современной педагогической науке.

Особый интерес вызывают вузы, закончив которые выпускники овладевают такой профессией, относительно которой сформировано стереотипное мнение как о только «мужской» или только «женской». Такими образовательными организациями, о которых бытуем мнение, как только о «женской», определенно считаются педагогические вузы. В связи с этим, объектом нашего исследования является ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет».

Для исследования были взяты студенты всех 7 факультетов вуза.

Проведя мониторинг данных по количеству студентов ВГПУ, выяснили, что всего в университете обучается 6596 человек, среди них девушек – 5491, а юношей – 1105. На представленной ниже диаграмме отражено общее соотношение субъектов мужского и женского пола ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» (рисунок 1).



Рис. 1. Гендерный состав студентов ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

По данным рис. 1 мы видим, что общее количество девушек (83%) больше чем в четыре раза превышает количество юношей (17%) по всему

университету, что в первую очередь говорит о глобальном преимуществе представителей женского пола среди обучающихся педагогическому ремеслу, причиной которого могут являться общепринятые гендерные профессиональные стереотипы.

Проведя исследования относительно процентного соотношения количества девушек и юношей на каждом факультете выяснили, что:

- на физико-математическом факультете соотношение девушек и юношей равно 76% к 24%;

- на гуманитарном факультете – 85% к 15%;

- на психолого-педагогическом факультете – 92% к 2%;

- на естественно-географическом факультете – 83% к 17%;

- на факультете иностранных языков – 90% к 10%;

- на факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности – 41% к 59%;

- на факультете искусств и художественного образования – 90% к 10%.

Только на факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности отмечается доминирование лиц мужского пола в составе студентов, что обусловлено не только особенными требованиями относительно физических способностей обучающихся, но и сложившимися стереотипами о профессии учителя физической культуры как о более «мужской».

На основе собранных данных можно сделать вывод: среди обучающихся ФГБОУ ВО «ВГПУ» подавляющее большинство составляют субъекты женского пола, что детерминирует специфику образовательного процесса в ВГПУ.

По мнению Н. В. Кулагиной феминизация системы образования, которую наглядно подтверждает проведенное нами исследование, обусловлена не только влиянием гендерных стереотипов, но и экономической непривлекательностью данной профессии для мужчин [3, с. 72].

Опираясь на отечественные исследования гендерных особенностей мужчин и женщин в педагогике, выяснили, что женщины-преподаватели настойчивее и активнее, у них яркая и эмоциональная речь, они, как правило, более успешны, чем мужчины-преподаватели, используют невербальные средства общения, налаживают душевный контакт, с большей легкостью разрешают конфликтные ситуации, создают благоприятную психологическую атмосферу. В свою очередь, мужчины-преподаватели отличаются добротой, терпимостью, справедливостью, а чувство юмора помогает им создавать дружескую атмосферу на занятиях и поддерживать дисциплину [2, с. 34].

Таким образом, профессия педагога более приоритетна для субъектов женского пола, что наглядно доказывают исследования количественного состава студентов ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет». На базе данного образовательного учреждения действуют общепринятые в российском обществе стереотипы и нормы, согласно которым мужчины реализуют себя в педагогике, в большинстве своем, в качестве учителей физической культуры и безопасности жизнедеятельности. То есть, принимая во внимание результаты проведенных исследований, можно прийти к общему выводу о том, что современная система отечественного педагогического образования в своей основе является хранителем устоявшихся стереотипов относительно гендерных ролей женщин и мужчин. При этом условия реальности образовательной практики в педвузе должны быть организованы с учетом специфики формирования как женских, так и мужских качеств и особенностей, которые обеспечат успешное формирование и компетенций, и личных качеств.

Библиографический список

1. Гейжан Н. Ф. Гендерное воспитание девушек в ведомственных вузах / Н. Ф. Гейжан, Н. Е. Браженская // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 5. – С. 193-199.
2. Грищенко П. П. Гендерные особенности коллектива современного образовательного учреждения / П. П. Грищенко // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2017. – № 2. – С. 35-38.
3. Кулагина Н. В. Гендерный конфликт в деятельности педагогов-мужчин и педагогов-женщин / Н. В. Кулагина // Образование и наука. – 2009. – № 3. – С. 71-79.

УДК 37.013.77

Л. В. Гренадерова

О. В. Неценко, кандидат исторических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Н. Ю. Турищева

(Орловлогская СОШ Семилукского района Воронежской области)

Профилактика асоциального поведения: гендерный аспект

Аннотация. В статье подчеркивается необходимость исследования современных проблем гендерной социализации подростков и молодежи, особенностей

© Гренадерова Л. В., 2019.

© Неценко О. В., 2019.

© Турищева Н. Ю., 2019.

виктимизации подростков и молодежи в контексте гендерного подхода. Авторы делают вывод, что биологические, психологические особенности девочек и мальчиков, проявляющиеся в асоциальном поведении, требуют организации профилактической работы в контексте гендерного подхода.

Ключевые слова: профилактика, гендерный подход, гендерная сегрегация, асоциальное поведение.

В последних исследованиях НИУ ВШЭ подчеркивается, что «рост числа девиаций в поведении школьников является одной из заметных тенденций современного российского общества, характеризующегося социальным расслоением, нивелированием традиционных нравственных ориентиров, внедрением в массовое сознание культа силы и насилия, эгоцентризма и ксенофобии, кризисом семьи, потерей ее как ячейки общества» [2].

Терпимость к девиациям начинается по-разному, но она явно развивается в современном российском обществе. Россияне стали терпимее к неуплате налогов, взяткам, безбилетному проезду и противоправному получению государственных пособий. Число граждан осуждающих различные формы девиаций уменьшается, хотя крайние ее формы – преступления против жизни и здоровья, алкоголизм, наркомания и др. – по-прежнему не одобряются. Школа как субъект профилактической работы прикладывает значительные усилия, работая с различными категориями детей, склонных к асоциальному поведению. Однако далеко не всегда эта работа успешна.

Неэффективность профилактической работы определяется рядом причин. Во-первых, акцент делается с первичной на вторичную и третичную профилактику, когда школа имеет дело уже со свершившимся фактом противоправных действий, с отклонениями, которые явно видны и требуются более серьезные меры, особенно коррекционные и реабилитационные, профилактики уже явно недостаточно. Во-вторых, отсутствует система профилактики, когда профилактическая работа воспринимается как информирование о последствиях той или иной девиации, и не учитываются другие ее формы: организация деятельности, альтернативной противоправному поведению, создание комфортной безопасной среды, мобилизация внутренних ресурсов, обучение социально-полезным навыкам и т. д. В-третьих, в процессе осуществления профилактической работы не учитываются индивидуальные особенности личности, ее возраст, темперамент, акцентуации характера, пол. И вот на аспекте учета гендерных особенностей в решении задач воспитания и профилактики нам хотелось бы остановиться подробнее.

Безусловно, современная социальная педагогика нуждается в разработке эффективной системы профилактики девиантного поведения, охва-

тывающей все непрерывное образование в современных социально-культурных условиях, с учетом гендерного подхода.

Некоторые ученые подчеркивают важность изучения гендерных особенностей и гендерного подхода к воспитанию с точки зрения сохранения института полноценного материнства и детства. Сторонники данного направления подчеркивают негативное влияние процесса стирания гендерных различий на развитие женского организма, духовное развитие женщины-будущей матери и связанные с этим проблемы роста детских девиаций. Например, Л. М. Щипицина пишет о постоянном росте детской преступности и приводит следующие данные: «<...> если 20 лет назад среди детей и подростков школьного возраста дети с отставанием в интеллектуальном и эмоциональном развитии составляли 0,3-0,5%, то сейчас – 3,5%. При этом <...> эти дети дают около 15-20% всех правонарушений» [7].

Ю. А. Гуркин, главный детский гинеколог Санкт-Петербурга, пишет: «Со снижением нравственного уровня общества приходится констатировать душевную и духовную ущербность немалого числа женщин, что выражается <...> в отказе от материнства, частом отказе от родительских обязанностей, растущей немотивированной агрессивности по отношению к собственным детям» [1, с. 7]. Проанализировав эмоциональное общение матери и дочери, Н. С. Курек подчеркивает, что снижение интенсивности субъективных переживаний положительных эмоций, повышение уровня экспрессии отрицательных эмоций в общении с дочерью является одним из факторов развития алкоголизма у девочек [5]. По данным международной статистики количество ежедневно курящих девочек в возрасте 13 лет и старше во многих странах, в том числе и в России, превосходит количество курящих мальчиков. Женский алкоголизм также растет быстрее, чем мужской. В последние годы тенденции примерно таковы: количество мужчин-алкоголиков увеличилось примерно на 19%, а женщин – на 68% [3].

И. С. Кон, рассматривая проблему гендерной сегрегации, подчеркивает разноплановость игр и досуговых занятий мальчиков и девочек, дифференциацию мест общения и развлечений у представителей различных культур [4, с. 244]. Соответственно, способы предотвращения асоциального поведения у мальчиков и девочек также должны различаться.

В контексте профилактики асоциального поведения на основе гендерного подхода для нас актуально исследование Б. И. Хасана и Ю. А. Тюменевой «Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола», которые проанализировали особенности становления подростковых девиаций в зависимости от пола ребенка [6]. В частности, авторами изучалась динамика нормативного становления в разнополых группах.

Ученые пришли к выводу, «что в усвоении социальных норм мальчики проходят от противопоставления, через нормативное экспериментирование к пользованию нормами как собственным ресурсом в разрешении конфликтов. Мальчишеские группы с четко заданными ролями, предписанными правилами поведения и защищаемыми интересами представляют собой результат и способ разрешения множества постоянных противоречий между требованиями. Поэтому мальчик переживает нормы, как гибкие условные препятствия, как реальный способ существования в мире. К началу подросткового периода мальчики начинают адекватно отвечать требованиям школьной действительности, избегая фрустраций» [6].

Однако в отношении девочек авторы отмечают, что они, «напротив, в силу своих особенностей (характерных женских черт характера: конформность, эмпатия, аккуратность и т. п.) ощущают норму, как привычную среду. В любом социальном институте от детей требуют послушания, терпимости, усидчивости. И если мальчик находится в противоречии с этими требованиями, то девочка принимает их безоговорочно и без конфликтов существует внутри единого нормативного пространства (в силу одинаковости требований родителей, школы, детского коллектива)» [6]. Девочки вступают в кризисный период ближе к концу школьной жизни, когда их социально-одобряемое поведение препятствует проявлению индивидуальности и не одобряется противоположным полом. Стремясь к интимно-личностному общению, девочки, в условиях кризиса самооценки, порой не готовы отстаивать свои убеждения, ценности, начинают сомневаться в значимости социально-одобряемого поведения и тем самым демонстрируют образцы асоциального поведения.

Биологические различия в структуре и симметрии (асимметрии) мозга, периодах интенсивного роста и созревания отдельных гормонов и т. д. почти не рассматриваются педагогикой при решении задач социального воспитания и социально-педагогической защиты детей. Все это является факторами, значимыми в процессе организации профилактической работы с детским коллективом, группой детей, отдельным ребенком, и требует углубленного изучения. Также необходимо готовить студентов к решению задач социально-педагогической профилактики с учетом гендерных различий.

Библиографический список

1. Гуркин Ю. А. Врачу о половом воспитании девочек / Ю. А. Гуркин. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская государственная педиатрическая медицинская академия, 1999. – 64 с.
2. Ерофеева М. А. Гендерные девиации школьников как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс] / М. А. Ерофеева // Грани позна-

ния : электрон. науч.-образоват. журн. ВГПУ. 2009. № 3(4). – URL: www.grani.vspu.ru (дата обращения: 28.09.2018).

3. Женщины и мужчины России : сб. статей. – Москва: Росстат, 2016. – 208 с.

4. Кон И. С. Кризис бесполой педагогики [Электронный ресурс] / И. С. Кон // Грани познания : электрон. науч.-образоват. журн. ВГПУ. 2010. № 2 (7). – URL: www.grani.vspu.ru. (дата обращения: 28.09.2018).

5. Курек Н. С. Эмоциональное общение матери и дочери как фактор формирования аддиктивного поведения в подростковом возрасте / Н. С. Курек // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 36-45.

6. Хасан Б. И. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола / Б. И. Хасан, Ю. А. Тюменева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 32-39.

7. Щипицина Л. М. Психология детей-сирот / Л. М. Щипицина. – Санкт-Петербург: Издательство СПбУ, 2005. – 628 с.

УДК 37.018:792

А. А. Грибкова

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Воспитательные аспекты проекта «Живой театр: дети детям»

Аннотация: В данной статье рассматривается реализация театральной педагогики в действующем проекте «Живой театр: дети детям» в контексте использованы идеи создания развивающей воспитательной среды. Даны определения театральной педагогики и развивающей образовательной среды. Актуальность рассматриваемой темы продиктована социальными изменениями, где усматривается цель – воспитать всесторонне развитую личность, которая была сформулирована еще во времена Античности и остается значимой в качестве идеала сегодня. Рассматриваемый проект реализуется в ходе образования, в процессе досугового (или рекреационного) времени. Подчеркивается важная роль образовательной среды, которая способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов. Театральная педагогика организуется по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающего в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах. Показаны промежуточные результаты реализации рассматриваемого проекта.

Ключевые слова: воспитательная работа, театральная педагогика, развивающая образовательная среда, личность, педагогическое мастерство.

Современное образование, соответствующее нормам ФГОС, не до конца реализует потребность ученика, возможности осмысления и пере-

© Грибкова А. А., 2019.

© Востроилова Е. В., 2019.

дачи другим информации. Можно сказать, что проектная деятельность в образовании должна реализовывать эту потребность, однако в условиях высокой учебной загруженности ученики прибегают к копированию информации и простому ее пересказу. Более того, ученикам за редким исключением удастся выбрать интересную им тему. Сложно не отметить возрастную потребность ребенка рассказывать о том, что ему интересно, но обычно подобные темы выходят за рамки школьной программы. В таком случае актуальна идея создания творческой развивающей образовательной среды, где ученик не только будет узнавать что-то новое, но и делиться полученными знаниями. Отмеченное выше возможно не только в ходе образования, но и в досуговое (или рекреационное) время [1].

Развивающая образовательная среда – это такая образовательная среда, которая способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса [5]. В. А. Ясвин полагал, что образовательная среда может рассматриваться как развивающая, если эта среда обеспечивает возможности, во-первых, для удовлетворения и развития субъектом своих потребностей на всех иерархических уровнях. Во-вторых, для усвоения личностью социальных ценностей и органичной трансформации их во внутренние ценности. Весь комплекс таких возможностей, обеспечиваемых конкретной образовательной средой, и составляет ее развивающий психолого-педагогический потенциал [5]. Таким образом, можно сказать, что проект «Живого театра: дети детям» можно считать развивающей образовательной средой, так как в ней находит место театральная педагогика.

Театральная педагогика – это система образования, организованная по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающим в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников, способствующая постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах и дающая совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах [5].

Е. И. Косинец, педагог и режиссер, А. Б. Никитина, кандидат искусствоведения, научные сотрудники Московского института открытого образования [2; 3] говорят о том, что обучение детей театальному искусству есть лучший вариант воспитания их как осознанных личностей. Реализуемые на сцене спектакли позволяют ученикам не только осознать и прочувствовать проблемы, о которых они говорят, но и лучше донести

их для других, а также в процессе репетиций развить внимательность, память, эмоциональный интеллект, усидчивость, физическую гибкость, выносливость и стойкость. Большое внимание воспитанию целостной личности уделил Е. А. Ямбург в книге «Третий звонок: практика школьного театра» [4], где называет искусство «моральным камертоном». Он подробно описывает опыт работы детей как актеров в подборке пьес, разработке мизансцен и ролей, отмечая невероятные изменения в их поведении. Автор отмечает, что группа стала саморегулируемой системой, удивляющей своей игрой и сценариями самых опытных учителей.

Взяли за основу данный опыт и запустили его авторы проекта «Живой театр: дети детям» на базе Ассоциированной школы ЮНЕСКО школы иностранных языков «Интерлингва» и Театра Песни «Интерлингва», действующей по принципу театральной лаборатории. Участники проекта – дети от 4 до 19 лет. Несмотря на существенную разницу в возрасте, участники проекта быстро находят друг с другом общий язык, включаясь в процесс работы над постановкой новых спектаклей. Особенность обучения в этом театре заключается в системе «узнал – отдал», а не «узнал – проверил полученные знания».

Работа проекта разделена на несколько ступеней.

1 ступень – выявление и подготовка «мастеров» внутри детского театрального коллектива по различным театральным направлениям (сценическая речь, сценическое движение, основы сценической импровизации, режиссура, драматургия, вокальная подготовка, хореография, языковая подготовка в иноязычных постановках и др.). Стоит сказать, что в принципы «мастерства» включены: взаимообучаемость, взаимозаменяемость, мобильность в смене направлений, отсутствие ограничения по возрасту.

2 ступень – создание рабочего коллектива «мастеров». Выявление лидеров по направлениям. Проведение тренингов по личностному росту, ораторскому искусству, командообразованию.

3 ступень – составление индивидуальной программы «мастера», разработка курса актерских тренингов, работа над их формой и содержанием.

4 ступень – выездные сессии. Чужой опыт для создания своего.

5 ступень – работа «мастеров» вне коллектива: актерские тренинги, мастер-классы, дистанционное обучение, создание видеокурса.

На данный момент времени первая группа, участвующая в проекте «Живой Театр: Дети детям», находится на 4 ступени. Театр уже третий год участвует с интерактивными спектаклями на фестивале «Маршак» г. Воронеж, занимает призовые места на конкурсах международного уров-

ня, планирует участвовать в акциях при поддержке центров помощи детям с особенностями развития психики.

Таким образом, можно отметить следующие воспитательные аспекты: участие в рассмотренном проекте развивает лидерские качества, дает умения вести мастер-классы и составлять авторские программы обучения театральному мастерству, обучает основам театрального искусства и связанных с ним сфер, развивает внимательность, усидчивость, память, коммуникативные способности, интеллект, и другие полезные навыки и качества, которые получает ребенок в результате взаимодействия с театральной педагогикой. Более того, проект позволяет участнику не только выступать в привычной роли ученика, но и в роли наставника, что, несомненно, ведет за собой развитие качеств, полезных ему в будущем.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Культурно-просветительская деятельность : учеб.-метод. пособие / Е. В. Востроилова, Г. Г. Лаптиева. – Воронеж: ВГПУ, 2018. – 148 с.
2. Косинец Е. И. Образовательная программа «Театр» (вариант наполнения художественно-эстетического профиля) / Е. И. Косинец. – Москва: МИОО : ОАО «Московские учебники», 2009. – 288 с.
3. Никитина А. Б. Ребенок на сцене / А. Б. Никитина. – Москва: ВЦХТ, 2003. – 144 с.
4. Ямбург Е. А. Третий звонок. Практика школьного театра / Е. А. Ямбург. – Москва: Бослен, 2018. – 240 с.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 37.013.42

А. И. Григорьева, кандидат педагогических наук, профессор
(Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области), г. Тула)

Социальная ситуация развития личности ребенка в контексте внеурочной деятельности в сфере образования

Аннотация. В статье раскрывается одна из важных направленностей внеурочной деятельности – социальная. Автор, основываясь на научных публикациях, рассматривает комплекс социальных технологий организации внеурочной деятельности, играющих важную роль во включении ребенка, подростка в преобразование окружающего социума. В статье уделено особое значение важности

социального проектирования как одной из ведущих технологий внеурочной деятельности в контексте социализации личности.

Ключевые слова: социализация, гражданин, внеурочная деятельность, социальное проектирование, социальная проба, социальные технологии.

Сегодня чрезвычайно сложны риски социализирующего потенциала жизнедеятельности школы:

- используемые современной школой педагогические технологии не всегда соответствуют современному процессу социализации современного поколения;

- к сожалению, недостаточно результативна система социальной активности подростничества и юношества;

- в образовательной организации не всегда создаются возможности для развития социальной активности детей и их самоопределения;

- не выстроена система воспитательных практик, которые бы включали детей в процесс их самоопределения и самореализации.

Как показывает практика деятельности образовательных организаций, создание условий для реализации учащимися своих интересов и потребностей в тех областях познавательной, культурной, и тем более социальной жизнедеятельности не могут быть реализованы в процессе учебных занятий. И потому наиболее эффективным механизмом в этом плане является внеурочная деятельность. Именно в контексте внеучебной деятельности целесообразно решение целого комплекса задач в сфере социализации.

Согласно точке зрения Дмитрия Васильевича Григорьева, одного из авторов разработки внеурочной деятельности, ребенок не может себя ощутить гражданином большого общества, если он не получает достаточного опыта действия в социальном мире. Даже на самом лучшем уроке нельзя стать гражданином. Можно познакомиться с образцами гражданского поведения, начать понимать общественную жизнь, можно узнать о том, что значит быть гражданином, но стать гражданином нельзя. И здесь чрезвычайно важно создать отношения, иницирующие опыт гражданского поведения в самоуправлении класса, клуба, если он участвует в социальном проекте детско-взрослого сообщества, то вероятность становления его гражданской позиции существенно возрастет». Безусловно, такая продуктивная деятельность чрезвычайно важна, поскольку она рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы.

Чему помогает организация внеурочной деятельности социального направления? Очень важно понять, что такая деятельность имеет в своей основе широкий круг задач по воспитанию.

Авторы концепции внеурочной деятельности Д. В. Григорьев и П. В. Степанов определяют основные педагогические результаты организации внеурочной деятельности детей:

- приобретение школьником социального знания (знания об общественных нормах, об устройстве общества, социально одобряемых и не одобряемых формах поведения в обществе);
- приобретение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества;
- получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

А отсюда меняется круг задач внеурочной деятельности, который направлен на включение ребенка в лично-значимые творческие виды деятельности, участие в общественно значимых делах, создание пространства для межличностного, межвозрастного и межпоколенческого общения.

Внеурочная деятельность социальной направленности – это целенаправленная образовательная деятельность, организуемая для социализации детей и подростков, формирования их потребностей к участию в социально значимых практиках и самоуправлении.

В качестве методологического ключа к пониманию и объяснению сущности внеурочной деятельности в контексте социализации мы предлагаем прежде всего обратить внимание на категорию «деятельность».

Напоминаем, что эта категория выражает специфический человеческий способ отношения к миру, утверждение человека путем преобразования природных и общественных условий его существования. Мы должны понять, что внеурочная деятельности в контексте социализации личности это прежде всего ценностно-ориентированное социальное действие, которое является важным критерием личностного роста человека, его отношения к миру, обществу, людям.

«Опыт поступания» по М. М. Бахтину ничем не заменим. Только в самостоятельном социальном действии человек действительно становится социальным деятелем, гражданином. Для взросления школьника важна не только возможность социального действия в школьной среде, но главным образом возможность действия в открытой общественной среде, где ему важно доказать свою самостоятельность, независимость перед другими субъектами.

Самое главное во внеурочном направлении социализации – это необходимость включения субъекта (ребенка) в эффективное преобразование окружающего мира в условиях меняющегося социума. Речь идет о формировании юного субъекта социального творчества.

Сегодня педагогической наукой предлагаются такие социальные технологии организации внеурочной деятельности этого направления как:

- технология универсальных социальных действий, обеспечивающих решение задач реального социального опыта взаимодействия разных возрастных и разнопоколенных форм самостоятельной деятельности;

- технология игровой и проективной социальной дидактики, повышающая мотивацию подростка к участию в коллективной социально значимой деятельности;

- технология детской самостоятельности и компетентности;

- технология приобщения детей к социокультурным традициям как малого города, так и в целом страны.

Чрезвычайно важным в развитии социального аспекта внеучебной деятельности является включение школьника в социальное творчество через систему малых и больших социальных проектов. По итогам регионального конкурса «Традиции и инновации в воспитании», проекты, осуществляемые в процессе социального творчества, касались разных сторон общественной жизни: отношения между социальными группами и странами, гражданская самоорганизация, общественная поддержка представителей социально незащищенных слоев населения и т. д.

Достижения в социально преобразующей деятельности обеспечиваются формой так называемых социальных проб.

В контексте социального творчества социальная проба – это инициативное участие школьника в социально значимых делах, организованных взрослыми. Концерт для ветеранов, субботник по уборке территории парка, сбор вещей для малоимущих семей, выпуск детской и юношеской газеты для жителей микрорайона, проведение фестиваля уличных видов спорта – любое общественно-полезное дело может стать пространством социальной пробы учащихся. Разумеется, при одном условии – они сами добровольно захотят принять в нем участие.

Одной из важных форм работы является практика организации социальных проектов, направленных на развитие волонтерской и благотворительной деятельности. В этом случае педагогическое сопровождение реализуется на уровне обеспечения понимания и сопереживания у подростка происходящему. Особенно важны социально-образовательные проекты. Это наиболее сложная форма, предполагающая включение детей в реальный социальный контекст, его анализ и педагогически обеспеченный переход школьника к осуществлению самостоятельно общественного действия.

Социально-образовательные проекты являются не только составной частью школы, но и местных сквозных программ, как формы координа-

ции интересов органов власти и инициативных групп детей и участия учреждений образования в целом. К этому приступили сообщества педагогов и детей, родителей в рамках регионального проекта «Среда, дружественная детям».

Внеурочная деятельность в сфере социализации – это всего лишь одна из координат пространства современной школы, которая может рассматриваться как заявка на определенный способ его организации. Безусловно ее нельзя сводить только к деятельности учащихся. К ее организации должны быть подключены все участники – взрослые и дети, учителя и ученики, родители и педагоги-организаторы, методисты, тьюторы и другие специалисты школы. Она нуждается в психолого-педагогическом сопровождении, обеспечиваемом педагогическим сообществом. В чем же смысл педагогических результатов организации внеурочной деятельности в контексте социализации личности? По мнению Д. В. Григорьева, в первую очередь в приобретении школьником социального знания (знания об общественных нормах, социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. д.); в опыте взаимодействия и сотрудничества с разнообразными множественными субъектами этого процесса; в организации опыта самоуправления и самостоятельного общественного действия. Все это требует включения педагогического потенциала, реального педагогического управления и консолидации усилий всех социальных институтов, выходящих на проблему социализации личности ребенка. Эта точка зрения ученых является основой и оценки качества деятельности образовательной организации в контексте социализации личности субъекта воспитания. По мнению Александра Григорьевича Асмолова, внеурочная деятельность в контексте социализации в значительной мере способствует «превращению уклада школы в социальную ситуацию развития личности ребенка».

Библиографический список

1. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Григорьев Д. В. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2011. – 96 с.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/> (дата обращения: 14.04.2019).

Семья в диалоге воспитания и социализации

Аннотация. В статье анализируется современная ситуация семьи, которая претерпевает изменения основных функций и ценностей. Семья является главным институтом развития, воспитания и социализации человека. В статье рассматривается тема «диалога в семье». Обращается внимание на работы ученых, занимающихся данной проблемой.

Ключевые слова: семья, воспитание, социализация, диалог.

Тема семьи в настоящее время особенно актуальна в связи с нарастающим кризисных явлений – увеличение разводов, количества неполных, материнских, альтернативных семей, снижение рождаемости, деформация супружеских и детско-родительских отношений. Сейчас не семья стоит у людей на первом месте, а собственное «Я». Семья стала местом борьбы, местом постоянного нападения, но ведь она – это не фронт, это тыл. Только семья может дать человеку счастье, ведь она – это место, где поддерживают, любят, принимаю. Если уничтожить семью, человек теряет облик Божий, а человек, потерявший образ Божий, уже не человек.

Семья, являясь институтом развития, воспитания и социализации человека, претерпевает изменения основных функций и ценностей. Очевидно, что снижаются возможности семьи в решении задач социализации ребенка как будущего семьянина из-за снижения «качества» института семьи.

Детство является основной частью социальной жизни, так как ребенок сохраняет на протяжении всей жизни все то, что приобретает в детские годы в семье. Хотелось бы процитировать русского философа Ивана Александровича Ильина, который писал: «То, что выйдет из человека в его дальнейшей жизни, определяется в его детстве, и притом самим этим детством; существуют, конечно, врожденные склонности и дары; но судьба этих склонностей и талантов – разовьются ли они в дальнейшем или поблекнут и если расцветут, то как именно, – определяется в раннем детстве. Вот почему семья является первичным лоном человеческой культуры, здесь ребенок становится маленьким человеком, из которого впоследствии разовьется великая личность или, может быть, низкий проходимец... Не прав ли немецкий богослов Толук, утверждая: "Мир управляется из детской..."? Мир не только строится в детской, но и разрушается из нее; здесь

прокладываются не только пути спасения, но пути гибели» [5, с. 110]. Татьяна Николаевна Мальковская, доктор педагогических наук, профессор, рассматривавшая семью в качестве базовой единицы общества, отмечает: «Семья в некотором смысле является зеркалом общества, она дает зеркальное отражение общества текущего времени, но это еще и загадка "уходящего" и "приходящего" нового поколения России» [6].

Что говорить о нашем обществе, где сплошь и рядом злость, лицемерие, люди стали раздражительными из-за неудач на работе, нехватки средств, срываются в общественных местах и с таким же «багажом» негатива приходят домой. А дома ребенок, который видит родительские отношения, особенности тона, особенности быта. И получив негативный опыт семейных отношений родителей, дети с опасением строят свои семьи и вступают в брак, пытаясь не допустить ошибок родителей или наоборот, повторяют их. В современном обществе изменения макросреды сопровождаются деформацией семьи, которая не может, а иногда и не хочет выполнять важнейшие функции, такие как формирование у детей чувства психологического комфорта, защищенности, уверенности в завтрашнем дне, веры в высшие ценности, то есть все то, что составляет основу духовности человека.

Для исполнения важнейших семейных функций и необходим «диалог воспитания и социализации». В настоящее время ученые исследуют тему диалога, не только в рамках литературной, философской, но и педагогической мысли [2, с. 6]. В начале XXI века подошли к пониманию, что диалог в образовании выступает в различных своих проявлениях. Диалог можно рассматривать, как методологический подход, как принцип воспитания. Диалогичность педагогики – элементарная социальная отзывчивость, это простейший и основной социальный резонанс создает субъективную возможность социального общения, открывает в замкнутой системе индивидуальной психики «двери и окна» для проникновения в чужой социальный мир, для раскрытия своего мира [2, с. 6].

«Диалог может рассматриваться и как прием воспитания и обучения, требующий от педагога особого отношения к другому "Я", именно такой прием и необходимо использовать в семье. Современные психологи и педагоги считают диалогический подход воплощением субъект-субъектной формы взаимодействия, основывающейся на равенстве позиций партнеров по общению, принятию другого "Я" как ценности, и выступает в качестве основания для профессиональной деятельности и семейных отношений, к примеру, с подростком» [2, с. 7].

Выполняя функции воспитания и социализации ребенка, семья формирует не только правила и нормы поведения, цели, ценности, но и закладывает фундамент духовного, мировоззренческого начала, и только благополучная семья в таких изменяющихся условиях действительности оказывается более сплоченной и позитивной.

Библиографический список

1. Антонов А. И. Вести с семейного фронта [Электронный ресурс] / А. И. Антонов // Православие.ru. 2009. – URL: <http://www.pravoslavie.ru>. (дата обращения: 20.03.2019).

2. Белозерцев Е. П. Диалог государства и РЦП как объективная неизбежность отечественного образования / Е. П. Белозерцев, Г. В. Заридзе // Международный научный вестник (Вестник объединения православных ученых). – 2017. – № 2. – С. 5-12.

3. Белозерцев Е. П. Школа и Семья в философско-педагогической публицистике В. В. Розанова (1890-е г.): монография / Е. П. Белозерцев, А. Е. Крикунов, А. И. Павленко. – Елец: ЕГУ, 2002. – 275 с.

4. Гурджиян М. В. Кризис семьи в современной России и пути его преодоления / М. В. Гурджиян // Общество: философия, история, культура. – 2017. – № 1. – С. 59-62.

5. Ильин И. А. Путь духовного обновления. Работы разных лет / И. А. Ильин. – Санкт-Петербург: Библиополис, 2005. – С. 110.

6. Мальковская Т. Н. Семья и власть в России XVII-XVIII столетий / Т. Н. Мальковская. – Москва: ЧеРо, 2005. – 198 с.

УДК 378

М. П. Гурьянова, доктор педагогических наук, профессор
(Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования), г. Москва)

Воспитательная миссия преподавателей вузов, готовящих специалистов «помогающих» профессий¹

Аннотация. В статье рассматривается проблема особой воспитательной миссии преподавателей вузов, готовящих специалистов «помогающих» профессий,

© Гурьянова М. П., 2019.

¹ Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00092-19-00 на 2019 г. ФГБНУ «ИИДЦВ РАО» по проекту «Научные основы семейного и социального воспитания детей и молодежи и педагогическое обеспечение развития воспитания и социализации детей в системе образования».

раскрывается суть воспитания студентов, приемы реализации преподавателем этого сложнейшего процесса.

Ключевые слова: профессиональное социально-педагогическое образование, воспитание, студенты, специалисты «помогающих» профессий, профессиональное мастерство.

Высшая школа России всегда выступала не только как институт подготовки кадров специалистов высшей квалификации, но не в меньшей степени как институт воспитания, формирования личностных и гражданских качеств российской интеллигенции [1].

Современный вуз призван стать школой социальной зрелости будущего специалиста, закалки его социально-профессионального характера, развития лучших человеческих и профессиональных качеств.

Из всей совокупности воспитательных факторов образовательных организаций высшего образования, осуществляющих социально-педагогическую подготовку специалистов, – история вуза, воспитательная направленность контекстного обучения, гуманистический характер содержания учебных дисциплин, семейно-ориентированная производственная практика, студенческое самоуправление, внеаудиторная работа студентов, спортивная и культурная жизнь вуза, участие студентов в добровольческом движении и др. – главным фактором воспитания специалиста социальной сферы всегда будет *личность и профессиональная деятельность преподавателей вуза.*

Преподаватель вуза, работающий на социальном факультете, каким бы эрудитом он ни был и какую бы учебную дисциплину ни преподавал: историю социальной педагогики, теорию и методику социально-педагогической деятельности, методологические основы подготовки социально-педагогического исследования и др. по сути и в основе он – ВОСПИТАТЕЛЬ, призванный образом своей жизни, личными качествами, отношением к профессии, индивидуальным подходом к каждому студенту, гуманистическим характером социально-педагогической деятельности укреплять этические устои молодых людей, развивать их душевный и духовный потенциал, социально-педагогические компетентности.

Преподаватель вуза, работающий на социальном факультете, призван стать воспитателем будущих воспитателей, ибо профессиональная деятельность специалистов «помогающих» профессий основана на реализации воспитательной функции как основополагающей.

Преподаватели образовательных организаций высшего образования стоят перед сложнейшей задачей формирования у будущих специалистов социальной сферы альтруистических качеств личности, в то время как в

обществе с рыночной экономикой в межличностных отношениях нарастает прагматизм.

Воспитать студента, будущего специалиста «помогающей профессии», значить развить у него любовь к человеку и к жизни, их совершенствованию, интерес к исследовательской и аналитической деятельности, потребность в помощи ближнему, к постоянному самообразованию, личностному и профессиональному саморазвитию. А главное – помочь студенту, выбравшему эту гуманную и востребованную сегодня профессию, в самостроительстве своей личности, в овладении искусством самообразования, повышения уровня своей профессиональной компетентности.

Преподаватель вуза, работающий на социальном факультете, призван стать творцом процесса диалогового общения со студентами, будь то лекция, семинар, практическое занятие, неформальное общение, совместная работа в исследовательском проекте. Только личное постоянное общение преподавателя со студентами может способствовать подготовке штучного специалиста «помогающей» профессии, которого ждет современная социально-педагогическая практика, специалиста с ярко выраженной индивидуальностью, разносторонними способностями, готового реализовать свой воспитательный потенциал в практической работе с человеком, нуждающимся в помощи специалиста.

Стремление видеть и опосредованно, без назидания и морализации, без лишних поучений и диктата, развивать у молодого человека качества личности, необходимые для специалиста «помогающей» профессии, помочь молодому человеку изучить себя, преодолеть мешающие ему комплексы, осознать глубину и сложность выбранной профессии, что-то улучшить в его сегодняшней жизни, открыть для него радость поиска способа решения проблемы ребенка, семьи, подсказать пути повышения профессионального мастерства, – все эти задачи определяют методику и стиль общения преподавателя со студентами.

Сегодня в работе преподавателей, работающих в системе профессиональной социально-педагогической подготовки специалистов «помогающих» профессий, есть немало трудностей. Они обусловлены становящимся характером нового для вузов профессионального социально-педагогического образования, которое развивается параллельно с развитием социальной педагогики как науки, с формирующимися социально-педагогическими практиками работы с детьми и семьями в образовательных организациях и в социальных учреждениях, в пространстве места жительства.

Профессиональное социально-педагогическое образование сегодня только набирает необходимый квалификационный уровень, наращивается профессиональное мастерство преподавателей, готовящих новых для страны специалистов «помогающих» профессий [2].

Наши наблюдения показывают: сегодня в образовательных организациях высшего образования, осуществляющих профессиональную социально-педагогическую подготовку специалистов «помогающих» профессий, работают как опытные, так и молодые преподаватели, чьи личностно-профессиональные качества позволяют им стать подлинными агентами социализации студентов, оказывать значительное влияние на становление и личностно-профессиональное развитие будущих специалистов «помогающих» профессий.

Библиографический список

1. Концепция воспитания студентов вузов РФ: Методическое пособие / под редакцией В. Т. Лисовского. – Санкт-Петербург, Изд-во С-Петербургского ун-та, 1999. – 92 с.
2. Гурьянова М. П. Профессиональное социально-педагогическое образование: состояние и стратегии развития / Вестник Костромского государственного университета. Серия Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 2. – С. 111–116.

УДК 371.398(470.324)

Е. С. Гутнева

Т. А. Козлова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности формирования и развития культурно-образовательной среды дополнительного образования (на примере МБУДО ЦДО «Реальная школа» г. Воронежа)

Аннотация: В статье предпринимается попытка рассмотреть особенности культурно-образовательной среды дополнительного образования на примере МБУДО ЦДО «Реальная школа» г. Воронежа. Раскрывается содержательный аспект среды и подчеркивается ее значимость для развития личности обучающегося. Обращается внимание на то, что культурно-образовательная среда и миссия должны находиться во взаимосвязи.

© Гутнева Е. С., 2019.

© Козлова Т. А., 2019.

Ключевые слова: культурно-образовательная среда, традиции, дополнительное образование, миссия, самореализация, общеразвивающие программы, программа развития.

В настоящее время, как в теоретическом аспекте, так и в образовательной практике возрастает интерес к изучению культурно-образовательной среды как фактора влияния на развитие личности. Исходя из тех понятий, которые исследователи предлагают сегодня, можно отметить, что это многогранная, сложная, комплексная категория, включающая такие основные составляющие, по нашему мнению, как: наличие традиций, инноваций и особенно педагогическую культуру. Исходя из этого, можно сказать, что гуманистическая составляющая – основа любой культурно-образовательной среды, но окраска может отличаться в зависимости от наличия сложившихся традиций и инноваций.

В отечественной науке понимание определения «культурно-образовательная среда» в настоящий момент является условием понимания сути таких процессов, как формирование и развитие личности, обучение, образование, воспитание и социализация.

Из наблюдений мы можем отметить, что образовательные организации отличаются культурно-образовательной средой, следовательно, и миссией, которую для себя определяет то или иное учреждение.

Несомненно, какой бы не была среда, она оказывает и прямое, и косвенное влияние. Но среда сама находится под влиянием человека. Ее можно обогатить как материально, так и духовно-нравственно. Осознавая это, многие родители отбирают ту культурно-образовательную среду, которая окажет действенное влияние на развитие их ребенка. И чем активнее жизненная позиция последнего, тем эффективнее среда.

В данной статье мы рассмотрим культурно-образовательную среду учреждения в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Реальная школа» в г. Воронеже. Учреждение дополнительного образования – место, где обучающийся занимается теми дисциплинами, которые вызывают у него наибольший интерес; где ребенок развивает свои творческие, музыкальные, художественные, спортивные и другие способности. Культурно-образовательная среда учреждения дополнительного образования – это то, что принято называть активной школьной жизнью. Здесь особый микроклимат, атмосфера, отличающаяся образовательными технологиями, в основе которых взаимодействие педагога и обучающихся.

В условиях преемственности и взаимодействия всех реализуемых образовательных программ, проектов, индивидуальных маршрутов, коллективных творческих дел, а также активного взаимодействия абсолютно

всех участников образовательного процесса происходит ценностно-смысловое становление и развитие обучающихся.

Опыт деятельности системы дополнительного образования показывает, что в условиях крупного учреждения дополнительного образования достижение высоких результатов каждым обучающимся возможно в случае оптимального сочетания следующих факторов:

- широкий спектр образовательных услуг, учитывающих требования и запросы социума (наличие разноуровневых дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ различных направленностей, отвечающих требованиям времени; наличие широкого спектра воспитательных программ и проектов; наличие программ взаимодействия с родителями и социальными партнерами);

- высококвалифицированные профессиональные педагогические кадры;

- разнообразие форм учебной и внеучебной деятельности;

- учет требований образовательных стандартов и индивидуальных способностей обучающихся;

- создание условий эмоционального комфорта для всех участников образовательно-воспитательного процесса;

- интенсивность и продуктивность учебной, исследовательской и социально значимой деятельности обучающихся.

Формирование культурно-образовательной среды – это процесс, требующий постоянных усилий, системного подхода, систематической работы, в котором развиваются отношения между обучающимися, педагогами, родителями, окружающим социумом. Это длительный процесс формирования и развития предметных, культурно-содержательных, организационно-управленческих условий, ведущих в итоге к личностной самореализации всех участников образовательного процесса.

Можно выделить следующие идеи формирования культурно-образовательной среды учреждения дополнительного образования:

- идея личностной самореализации в культурно-образовательном пространстве школы;

- идея построения целостного культурно-образовательного пространства школы в контексте культурно-исторического наследия региона;

- идея совершенствования образовательного процесса посредством модернизации основных компонентов образовательной практики (содержание образования с учетом культурно-исторического опыта Воронежской области, условия обучения и организации досуговой деятельности, внедрения интерактивных образовательных технологий);

– идея построения здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.

Самореализация обучающихся – это раскрытие потенциальных возможностей ребенка и возможность их реализации в различных видах деятельности учреждения дополнительного образования; реализация и развитие всех инициатив, возникающих в ученическом коллективе.

Как отмечалось выше, каждое образовательное учреждение отличается особенностями истории, традициями, ценностями. Так и Центр дополнительного образования «Реальная школа» не является исключением. Данное образовательное учреждение существует шестьдесят лет, меняя различные названия. Центр дополнительного образования «Реальная школа» по своему типу деятельности, содержанию образования – многоуровневая, непрерывная и открытая структура, обеспечивающая обучение по 140 дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам базового уровня и уровня, ориентированного на стандарты профессионального образования. В 2018-2019 учебном году работа педагогического коллектива ЦДО «Реальная школа» в соответствии с Программой развития учреждения определена следующими направлениями:

- персонализация образовательного процесса;
- обеспечение непрерывного взаимодействия дополнительного и общего образования;
- развитие современных технологий образовательного процесса посредством;
- создание необходимых условий и механизмов эффективного и устойчивого развития системы детского творчества, способствующей самореализации, социальной адаптации и профессиональной ориентации детей и подростков;
- обновление и расширение информационно-коммуникационного образования.

Экспериментальная и проектно-исследовательская деятельность в учреждении ведется с 1992 года. Центр дополнительного образования в течение многих лет реализует проект «"Реальная школа" – школа жизни». Цель проекта: создание модели учреждения дополнительного образования, функционирующей на основе взаимодействия с общеобразовательными школами, другими образовательными учреждениями и организациями по развитию интеллектуальных, творческих способностей детей и подростков, а также по воспитанию активной гражданской позиции у подрастающего поколения. Реализация проекта – это своеобразная поддержка и социальная защита подростков, вступающих в самостоятельную трудовую жизнь.

Механизмы реализации проекта:

- совершенствование дополнительных общеобразовательных развивающих программ, прежде всего, программ, ориентированных на стандарты профессионального обучения;

- развитие структуры «Реальной школы»;

- научно-методическое обеспечение всех аспектов образовательно-воспитательной деятельности учреждения;

- развитие социальных партнерских сетей (общеобразовательные школы, средние и высшие учебные заведения, учреждения дополнительного образования, общественные организации, учреждения культуры и проч.);

- работа психолого-педагогической службы ЦДО «Реальная школа»;

- совершенствование системы духовно-нравственного воспитания обучающихся и воспитательного потенциала «Реальной школы»;

- развитие педагогического коллектива «Реальной школы».

Миссия «Реальной школы» – создать условия для развития и саморазвития личности обучающихся, формирования у них потребностей в приобретении профессиональных компетенций, развития творческих способностей обучающихся, а также адаптации детей и подростков к социуму в процессе образовательно-воспитательной деятельности многопрофильного образовательного учреждения дополнительного образования детей.

К приоритетным направлениям развития образовательного процесса в 2018-2019 учебном году относятся следующие структурные элементы педагогической системы МБУДО ЦДО «Реальная школа»:

- Семейная творческая студия «Мы вместе!». Цель деятельности – обеспечение совместной деятельности обучающихся и родителей, проведение информационно-просветительской работы для мотивации семей к вовлечению в занятия дополнительным образованием и повышения родительской компетенции в воспитании детей;

- Программа адаптации к школе в рамках клуба «Исток». Цель деятельности – обеспечение всестороннего и гармоничного развития ребенка, комплексная подготовка детей к обучению в школе, формирование необходимых начальных школьных знаний, умений и навыков, развитие и коррекция творческих, познавательных и коммуникативных способностей;

- Проект «Семейный дом моделей». Цель деятельности – реализация коллективной семейной творческой деятельности в практике дополнительного образования, формирование позитивных качеств личности обучающихся и ценностного отношения к семье;

– Проект «Творческая мастерская «Авторская кукла». Цель деятельности – реализация художественных профессиональных навыков и умений и удовлетворение творческой потребности через изготовление эксклюзивного предмета искусства – авторской куклы.

– Проекты «Музей исторического костюма» и «Музейная педагогика». Цель деятельности – духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, историко-краеведческое воспитание личности обучающихся в едином образовательном процессе, формирование культурно-исторической идентификации, диалога времен, людей и музейных предметов;

– Проект «Инженерный клуб». Цель деятельности – развитие инновационных технологий в рамках учебного процесса в Центре дополнительного образования «Реальная школа», поддержание и развитие интереса обучающихся занятиям в творческих объединениях технической направленности, обеспечение бесперебойной работы учебного процесса, оборудование и информационное взаимодействие всех структурных подразделений учреждения, программирование и развитие функциональности программного обеспечения;

– Проект «Отдел физической культуры и спорта». Цель деятельности – воспитание и привитие физической культуры, коммуникативное, социальное и интеллектуальное развитие личности обучающихся;

– Проект «Военно-патриотическое воспитание». Цель деятельности – формирование гражданственности и патриотизма как неотъемлемой составляющей профессионального и личностного роста и воспитания гармоничной личности;

– Проект «Одаренные дети». Проект «Реальной школы» в рамках новой федеральной образовательной политики. Цель деятельности – непрерывная системная методичная профессиональная поддержка и обеспечение развития одаренности обучающихся на всех этапах – выявление, становление, успех.

Результаты обучения за период с 1992 по 2018 годы: свыше 6000 выпускников; окончивших обучение с оценками «хорошо» и «отлично» – 90% от общего числа учащихся, закончивших обучение по программам «Реальной школы». Свыше 45% выпускников поступают в вузы по профилю обучения в «Реальной школе», 32% работают на малых предприятиях. Учащиеся «Реальной школы» являются призерами и дипломантами областных, межрегиональных, всероссийских и международных конкурсов, фестивалей, творческих выставок.

За достижения в области образования, культуры и науки коллектив Центра дополнительного образования «Реальная школа» города Вороне-

жа награжден Большой серебряной медалью им. Яна Коменского Международной педагогической академии (2003 г.), за выдающийся вклад в практическую реализацию «Педагогика дела» награжден медалью А. С. Макаренко Международной Макаренковской Ассоциации (2015 г.).

Особая роль в формировании и развитии культурно-образовательной среды «Реальной школы» отводится осмыслению культурно-исторического наследия Воронежской области и формированию на его основе стратегии развития учебно-воспитательного процесса учреждения. Созданная культурно-образовательная среда – основа формирования и развития детско-взрослых общностей.

Библиографический список

1. Белозерцев Е. П. КОС как философско-педагогический феномен / Е. П. Белозерцев, И. Б. Стояновская // Средовой подход в образовании: Материалы Международной научно-практической конференции, 9-11 января 2003 г. – Нижний Новгород: НФ УРАО, 2003. – Ч. 2. – С. 8-16.

2. Белозерцев Е. П. Липецкая область – уникальная духовная и культурно-образовательная среда / Е. П. Белозерцев // Педагогическое краеведение Липецкой области. – Елец: б/и, 1999. – С. 13-15.

3. Буева Л. П. Философия, культура и образование / Л. П. Буева // Вопросы философии. – 1999. – № 3. – С. 13.

4. Пиотровский Б. Б. Значение культурного наследия для развития культуры и формы его сохранения / Б. Б. Пиотровский // Новая и новейшая история. – 1976. – № 1. – С. 100.

5. Чучин-Русов А. Е. Культурно-исторический процесс: форма и содержание / А. Е. Чучин-Русов // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4.

УДК 37.035:373.5

Е. О. Давиденко

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Основные условия позитивной социализации личности школьника

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные условия позитивной социализации личности школьника. Дано определение социализации как вхождение человека в общество в процессе развития, саморазвития в контексте культуры на протяжении всей жизни личности. Выявлены факторы социализации (по А. В.

© Давиденко Е. О., 2019.

© Востроилова Е. В., 2019.

Мудрику): мегафакторы (планета, космос), макрофакторы (общество, страна, народ), мезофакторы (регион, город, субкультура), микрофакторы (семья, сверстники, микросоциум). Опираясь на практический опыт, приобретенный в ходе учебной (педагогической) практики, автору удалось проследить основные условия позитивной социализации личности школьника, выявить критерии. В статье сделан вывод о значимости основных условий позитивной социализации личности школьника.

Ключевые слова: социализация, мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы, школа, семья, личность школьника.

Важность и значимость процесса социализации отмечены в трудах многих педагогов и психологов. В данной статье мы постараемся раскрыть основные условия позитивной социализации личности школьника.

Что же происходит с личностью человека в процессе социализации? Над этим вопросом плодотворно работает известный ученый, доктор педагогических наук А. В. Мудрик. Исследователь отмечает, что социализацию можно трактовать как вхождение человека в общество в процессе развития и самоизменения в ходе усвоения им и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [2]. Как известно, существует несколько составляющих процесса социализации, а именно факторов, влияющих на человека, от которых зависит результат социализации: мегафакторы (планета и космос), макрофакторы (общество, страна, народ), мезофакторы (регион, город, субкультура), микрофакторы (семья, сверстники, микросоциум).

В контексте темы данной статьи будут рассматриваться основные микрофакторы социализации, а именно – школа, класс, где обучаются и воспитываются школьники. Необходимо также иметь в виду, что процесс социализации в условиях школы приходится на стадии младшего школьного возраста (6–10 лет), младшего подросткового возраста (10–12 лет), старшего подросткового возраста (12–14 лет) и стадию раннего юношеского возраста (15–17 лет). Позитивные условия социализации чрезвычайно важны на каждом этапе социального взаимодействия, однако условия школьной социализации занимают первую ступень по важности после условий семейной социализации. Для достижения необходимого положительного результата социализации все факторы, и в особенности микрофакторы, должны образовать организуют необходимые условия. В связи с этим, важным является взаимодействие школы и семьи, их слаженная и тактичная работа [1].

Опираясь на собственный опыт, автор статьи выявил, что основными положительными условиями социализации являются: взаимодействие се-

мы и школы, благоприятный психолого-педагогический климат класса, участие в воспитательных и культурных мероприятиях, а также правильно выбранная траектория мотивации обучающихся. Итак, автору статьи представилась возможность проходить производственную педагогическую практику по французскому языку на базе МБОУ СОШ № 18, г. Воронеж. В ходе практики удалось поработать с тремя возрастными группами обучающихся (11–12 лет, 13–14 лет, 15–16 лет), а также произвести сравнительный анализ развития двух классов (6 «А», 6 «Б») в контексте позитивной социализации. Сравнение групп происходило по основным критериям: взаимодействие семьи и школы; участие в воспитательных и культурных мероприятиях; благоприятный климат класса; правильно выбранная траектория мотивации обучения.

Основными методами были: метод изучения школьной, классной документации (электронные классные журналы, электронные дневники, общешкольный план воспитательной работы, планы работы классных руководителей), беседы с классными руководителями, учителями, обучающимися, метод независимых характеристик. Было выявлено, что из двух групп только в одной присутствовали все основные критерии, способствующие позитивной социализации, а именно – обучающиеся правильно и грамотно мотивированы на образовательный процесс, мотивированность объясняется слаженностью механизма работы классного руководителя и родителей; дети также заинтересованы в участии в различных мероприятиях, так как коллектив класса творческий и активный; активность класса подкрепляется хорошей сплоченностью и взаимоподдержкой школьного коллектива. В другой группе наблюдалась слабая мотивированность к обучению, что не способствовало участию в жизни школы и класса.

Таким образом, процесс социализации важен и чрезвычайно сложен, в результате может быть как прогрессивное, так и регрессивное развитие. Именно поэтому важно подчеркнуть значимость позитивных условий социализации личности, в частности личности школьника, так как подростковый возрастной этап имеет достаточно специфических черт, таких как нестабильность, эмоциональность и ранимость. Для личности школьника важно будет организовать позитивные условия социализации, приняв во внимание рассмотренные выше критерии.

Библиографический список

1. Макаров М. Микроклимат школы и его влияние на социализацию подростков / М. Макаров // Профильная школа. – 2006. – № 2. – С. 68-71.
2. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Мудрик. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 352 с.

Организация добровольческой деятельности обучающихся во внеучебной работе вуза

Аннотация. В статье добровольчество рассматривается как особый педагогический ресурс, альтернативная форма практического обучения будущих педагогов. Раскрываются слагаемые успешной организации волонтерской деятельности обучающихся, среди них – создание и функционирование организационной структуры – волонтерской организации, объединяющей студентов для решения широкого круга социальных задач.

Ключевые слова: добровольческая деятельность, волонтер, волонтерство, внеучебная работа вуза, добровольческая (волонтерская) организация, социальный педагог.

Понятие «добровольчество», а в современной западной социологии «волонтерство» (Volunteerism) применяется для обозначения труда как формы благотворительной деятельности, осуществляемой людьми сознательно и добровольно на благо широкой общественности, без получения денежного или материального вознаграждения. Содержание, виды и формы волонтерского труда в современной России начинали формироваться одновременно с зарождением третьего сектора экономики (1990-е годы), который составляют некоммерческие, общественные и благотворительные организации. Их деятельность регулируется Федеральными законами, среди последних – вступивший в законную силу с 1 мая 2018 года закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» [5].

В нормативных документах дается юридическое определение понятиям волонтер, добровольческая деятельность, добровольческая организация: доброволец (волонтер) – физическое лицо, осуществляющее в свободное от работы (учебы) время добровольную социально направленную, общественно полезную деятельность; добровольческая (волонтерская) деятельность – добровольная деятельность в форме безвозмездного выполнения работ и (или) оказания различных услуг; добровольческая (волонтерская) организация – некоммерческая организация в форме общественной организации, общественного движения, общественного учреждения, религиозной организации, ассоциации (союза), фонда или автономной некоммерческой

организации, которая осуществляет деятельность в различных формах и видах, привлекает на постоянной или временной основе добровольцев (волонтеров) к осуществлению добровольческой (волонтерской) деятельности и осуществляет руководство их деятельностью [3; 5].

Следует отметить, что в последние годы происходит расширение самого понятия «добровольческая деятельность». Это уже не просто оказание помощи одними гражданами другим, а изменение ценностной ориентации, в частности переход к принципу «активной жизненной позиции в обществе», возможность приобретения опыта социального взаимодействия. Так, по мнению Л. Е. Сикорской [4], добровольческая деятельность способствует раскрытию личностного потенциала молодежи в наиболее восприимчивый период их возрастного развития – период смены ценностных ориентаций, отношений к жизни, высокой социальной активности и личностного самоопределения, создания смысловых систем, жизненных принципов и реальных профессиональных планов. Одновременно она может рассматриваться как способ получения новых знаний, приобретения профессиональных умений и навыков и как возможная перспектива дальнейшего трудоустройства.

Особое значение волонтерская деятельность, на наш взгляд, имеет для осваивающих социально значимые профессии. Включение студентов в добровольческую деятельность позволяет студентам ближе познакомиться со спецификой получаемой профессии, овладеть различными технологиями социально-педагогической работы. Принимая участие в акциях и мероприятиях, проводимых в рамках волонтерского движения, студент приобретает опыт общения с представителями самых разных социальных групп, осваивает умения организации совместной деятельности в различных сообществах, бесконфликтного взаимодействия с членами группы.

Таким образом, мы вслед за исследователями рассматриваем добровольческую деятельность как особый педагогический ресурс, альтернативную форму практического обучения будущих социальных педагогов. Являясь педагогически целесообразной составляющей внеучебной работы вуза со студентами, волонтерство требует определенной системы организации и координации деятельности ее участников. Как показало изучение и обобщение опыта работы волонтерских отрядов в России и за рубежом успешность проводимой работы обеспечивается за счет непрерывной системы обучения и повышения квалификации волонтеров, подготавливающих их к самостоятельной деятельности. А также: регулярной поддержки и обеспечения волонтеров достаточным количеством супервизий; предоставления возможности осуществить добровольный выбор

видов и форм участия в социально-значимых мероприятиях; установления и поддержания активных контактов с органами местного самоуправления, коммерческими и некоммерческими организациями, целенаправленного планирования и проектирования волонтерских программ добровольческой деятельности.

Немаловажным слагаемым работы волонтеров является создание и функционирование организационной структуры – волонтерской организации, объединяющей студентов для решения определенных социальных задач посредством осуществления добровольческой деятельности, от имени и по поручению которой действует доброволец (волонтер). В рамках внеучебной работы в 2009 году было создано (в том числе и по инициативе студентов) на базе кафедры социальной педагогики и психологии добровольное консолидированное объединение учащейся молодежи вуза – Центр молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!» [2; 3]. В деятельности Центра может принять участие любой студент вуза, который заинтересован в реализации как собственной инициативы (идеи, проекта), так и инициативы других студентов.

Целью Центра является объединение усилий студентов для активного созидательного участия в развитии гражданского общества и в улучшении качества жизни, формирование позитивного общественного мнения о значимости волонтерства и его принципах. Основными направлениями деятельности центра являются: пропаганда здорового образа жизни среди детей и подростков, профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних, поддержка детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, межнациональное сотрудничество, партнерство с социальными центрами и службами по вопросам организации и проведения социально-значимых мероприятий и др.

Деятельность Центра осуществляется посредством создания рабочих групп (проектная группа) из числа его постоянных членов для осуществления проектов [6]. Каждая проектная группа избирает для себя руководителя проекта на время его подготовки и реализации, а также привлекает к реализации сторонних участников-партнеров (заинтересованных студентов, преподавателей вуза, специалистов социальных учреждений, государственных структур, коммерческих организаций и др.).

Центр осуществляет подготовку волонтеров к квалифицированной и самостоятельной работе. В начале своей работы все желающие проходят вводный обучающий курс «Первые шаги. Школа Волонтера», ориентированный на передачу волонтерам знаний и навыков, необходимых для начала практической деятельности. Через специально организованные семина-

ры, круглые столы, тренинги, мастерские, мастер-классы, ролевые игры, рабочие встречи и другие формы работы студенты знакомятся с миссией, задачами организации, требованиями, предъявляемыми к волонтеру благотворительными организациями, изучают технологии волонтерской деятельности, знакомятся с зарубежным и отечественным опытом добровольчества («Основы волонтерского движения», «Социальные технологии добровольчества», «Добровольчество и фандрайзинг», «Профессиональная этика и этикет волонтера» и др.). Дальнейшее обучение в процессе работы (повышение квалификации) дает возможность студентам закрепить старые и освоить новые навыки, методы и пути решения социальной проблемы. Как правило, содержание программы «Я волонтер. Мой выбор!» зависит от каждой конкретной работы и тех знаний и навыков, которыми уже обладает волонтер («СМИ в деятельности волонтера», «Социальный навигатор», «Основы безопасности и жизнедеятельности волонтера» и др.).

В процессе подготовки волонтеров предпочтение отдается тем методам, которые стимулируют активное их участие в обучении, обеспечивают обратную связь и основаны на примерах из практики. К ним мы относим: метод усложняющихся заданий, смена рабочего места, производственный инструктаж, метод делегирования ответственности, работа в паре с руководителем или другим более опытным волонтером, участие в собраниях (обмен опытом с уже давно работающими волонтерами, планирование и оценка результатов и качества работы), разбор конкретных производственных ситуаций, формирование групп по обмену опытом, дискуссии.

Оказание поддержки волонтерам обеспечивает их связь с организацией, повышает качество выполняемой работы. Поддержка волонтеров, в свою очередь, осуществляется через консультирование – объяснение, как можно поступить в той или иной возникшей в процессе работы ситуации; обеспечении волонтера информацией, необходимой для выполнения работы; решении организационных вопросов (предотвращение чрезмерной нагрузки, предложение работы, которая интересна волонтеру, обеспечение необходимыми ресурсами, организация рабочего места; предоставление волонтеру возможности пройти обучение, повысить свою квалификацию); помощь в установлении контактов и взаимоподдержки между волонтерами. Составной частью системы поддержки волонтера также являются супервизии, на которых обсуждаются события, связанные с конкретной работой и с опытом работы волонтера. Координатор работы волонтеров помогает сформулировать самостоятельные выводы, оценить свою деятельность и поставить новые задачи на ближайший период.

Библиографический список

1. Деревцова Е. Н. Формирование готовности будущих социальных педагогов к партнерским отношениям в проектной деятельности / Е. Н. Деревцова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск: Зебра, 2017. – С. 240-245.
2. Кибальник А. В. Основы добровольческого движения в молодежной среде / А. В. Кибальник. – Иркутск: Аспринт, 2016. – 112 с.
3. Проект федерального закона о добровольчестве (волонтерстве) [Электронный ресурс]. – URL: <http://opko43.ru/assessment/2284/> (дата обращения: 15.03.2019).
4. Сикорская Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи: концептуальные основы / Л. Е. Сикорская. – Москва: б/и, 2010. – 120 с.
5. Федеральный закон от 05.02.2018 № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2018/02/07/volonteri-dok.html> (дата обращения: 15.03.2019).
6. Федотова Е. Л. К проблеме формирования готовности будущих социальных педагогов к партнерским отношениям / Е. Л. Федотова, Е. Н. Деревцова // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки студентов гуманитарных и технических специальностей: коллективная научная монография. – Ульяновск: SIMJET, 2015. – С. 164-180, 335-340.

УДК 373.5:811

Д. К. Дорохова

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Воспитательная работа в контексте социализации обучаемых в школе иностранных языков «Интерлингва»

Аннотация: в данной статье рассматривается воспитательная работа в контексте социализации обучаемых в школе иностранных языков «Интерлингва». Реализация социальной цели – воспитание всесторонне развитой гармоничной личности – способствовала изучению воспитательной работы данного образовательного учреждения. В статье дано определение воспитательной работы, которая понимается как педагогическая деятельность, направленная на достижение идеальной цели – воспитания гармоничной, всесторонне развитой личности, когда специально организируются воспитательные условия и осуществляется управление различными вида-

© Дорохова Д. К., 2019.

© Востроилова Е. В., 2019.

ми деятельности учащихся, происходит становление, развитие личности. Аналитические данные относительно разнообразия системы воспитательной работы в контексте социализации, беседы с преподавателями школы иностранных языков «Интерлингва» позволили сделать вывод о результативности используемых образовательных, воспитательных форм, методов, технологий, что является особенно актуальным в профессиональном становлении будущего педагога.

Ключевые слова: социализация, воспитательная работа, школа, личность, досуг.

На современном этапе особо важное значение имеет воспитательная работа в образовательных учреждениях. В ходе происходящих перемен в таких сферах, как политическая, экономическая, социальная, необходимо учитывать и положительные моменты, и вызовы в контексте социализации. Именно в процессе воспитательной работы, которая понимается как педагогическая деятельность, направленная на достижение идеальной цели – воспитание гармоничной, всесторонне развитой личности, когда специально организуются воспитательные условия и осуществляются управление различными видами деятельности учащихся, происходит становление, развитие личности [1]. Содержание, методика и технологии определяются системой воспитательной работы того или иного образовательного учреждения. Воспитательная работа является одним из важнейших компонентов учебного процесса и, как следствие, социализации учеников. Актуальность данной проблемы заключается в том, что огромную роль в данном процессе играет воспитание, которое осуществляется через мероприятия, проводимые в учебных заведениях [3].

Автор изучил воспитательную работу в школе иностранных языков «Интерлингва» за 2018 год, будучи преподавателем данного образовательного учреждения. Основной принцип негосударственного образовательного учреждения «Интерлингва» (НОУ) – обучение общению через общение. Это гарантированная эффективность обучения без скучного заучивания, устойчивый интерес к иностранному языку, индивидуальный подход и естественное овладение иноязычной культурой. Помимо учебного процесса администрация и педагогический персонал «Интерлингвы» занимается активной воспитательной работой, что способствует не только качественному освоению знаний, но и социализации обучающихся, их работе в коллективе, развитию коммуникативной компетенции.

В 2018 году НОУ «Интерлингва» в девятый раз организовала мероприятие «Диалог культур» (март-апрель). В рамках данного события более 200 учащихся школ Воронежа и Воронежской области участвовали в фестивале «Шекспировские чтения». Школьники рассказывали наизусть произведения Уильяма Шекспира не только в оригинале, но и на французском,

китайском языке. Участники фестиваля погружались в творческую атмосферу, прикасались к богатейшему литературному наследию английской культуры, совершенствовали свое владение иностранным языком, а также знакомились друг с другом и находили общие интересы и друзей.

В летнее время действует проект Ассоциированной школы «ЮНЕСКО» автономная некоммерческая организация дополнительного образования (АНО ДО) «Интерлингва» под названием ILCamp «Зеркала Альбиона». За 10 дней ребенок совмещает приятное с полезным – изучение английского языка и активный досуг. Дети создают свои команды соответственно возрасту и уровню владения иностранным языком. Каждая смена посвящена какой-то теме: «Wild, Wild West» (I смена, 2018), «Sherlock Holmes» (II смена, 2018). Ежедневно дети в игровой форме совершенствуют свои знания английского языка, общаются с носителями языка, участвуют в спортивно-развлекательных мероприятиях, находят новых друзей, учатся работать в команде. Все обучающие мероприятия проходят в формате ролевой игры – «это прекрасная возможность выйти за рамки привычных сценариев, попробовать себя в новом амплуа, побыть, пусть и в условно-игровой форме, взрослым человеком, самостоятельно достигающим своих целей и принимающим все последствия своих решений», – отмечает преподаватель английского языка Виктория Владимировна Помогалова [2].

НОУ «Интерлингва» каждый год собирает своих учеников, их родителей, преподавателей иностранных языков на Весеннем фестивале (Springfest-2018) (25 мая). Учащиеся реализуют себя как в изучении теории, в практике иностранного языка, так и в творческом плане в виде представления театральных постановок, чтения стихов, вокальных номеров на языках, которым учат в «Интерлингве» (английский, французский, итальянский, арабский, испанский).

На учебных занятиях в школе иностранных языков «Интерлингва» также проводятся мероприятия, благотворно влияющие на социализацию учеников. Воспитанники получают бесценный опыт общения на встречах с носителями языка, которые приезжают из США, Голландии и других стран. Учащиеся узнают об истории и культуре других стран «из первых уст», что способствует развитию социокультурной компетенции. Также дети узнают о культуре стран изучаемых языков путем проведения праздников, таких как День Святого Патрика, Хэллоуин. Все мероприятия происходят на английском языке и в игровой форме.

Таким образом, изучив воспитательную работу НОУ «Интерлингва» и побеседовав с самими преподавателями, осуществляющими работу,

автор выявил результативность работы данного образовательного учреждения для успешной социализации учащихся. Ученики приобретают навык работать в команде, реализуют творческий потенциал, преодолевают страхи сцены и выступления перед большой аудиторией, становятся терпимы к особенностям иноязычной культуры.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Воспитательная работа в вузе с учетом духовно-нравственных основ / Е. В. Востроилова // Международный научный вестник (Вестник объединения православных ученых). – 2016. – № 3 (11). – С. 9-12.

2. Интерлингва [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.interlingua.edu.ru/> (дата обращения: 12.04.2018).

3. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 176 с.

УДК 371.398

Т. В. Дьячкова

Л. В. Заика

(Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, г. Тула)

Педагог дополнительного образования как субъект воспитания и социализации личности ребенка

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть потенциальные возможности педагога дополнительного образования в решении проблем воспитания и социализации личности современного ребенка. Авторы обосновывают мысль об актуальности становления и развития профессиональной позиции педагога дополнительного образования как воспитателя.

Ключевые слова: воспитание, позитивная социализация, педагог дополнительного образования, профессиональная позиция.

В настоящее время в условиях информационной социализации дополнительное образование детей может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения подрастающего поколения, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен.

(Концепция развития дополнительного образования детей в РФ до 2020 года)

Особую роль института воспитания в процессе социализации играет образовательная организация дополнительного образования детей, где пе-

дагог дополнительного образования является ведущим субъектом данного процесса. Как определено в Концепции развития дополнительного образования детей, «на современном этапе содержание дополнительных образовательных программ ориентировано на создание необходимых условий для личностного развития учащихся и позитивной социализации» [2].

Благодаря гуманистическому характеру жизнедеятельности образовательных организаций дополнительного образования, реализации педагогами личностного, возрастного и индивидуального подходов формируются ценностные установки ребенка, усваиваются и воспроизводятся социальные нормы и культурные ценности, развивается чувство причастности к группе и ближайшему социуму.

Учитывая ведущую идею Концепции развития дополнительного образования детей, согласно которой воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа, образовательный процесс в детском объединении выстраивается таким образом, что у ребенка есть возможность удовлетворить потребность в самореализации и самоутвердиться в среде взрослых и сверстников, где педагог становится для него «значимым Другим».

При непосредственном взаимодействии с ребенком педагог влияет на его развитие, становясь агентом социализации. Вариативность, гибкость и мобильность образовательных программ позволяет ему осуществить межличностный механизм социализации, где взрослый и ребенок объединены предметом общего интереса – творчеством. При этом, находясь в позиции «партнера», «советчика», «помощника», «эксперта», «друга», «организатора», «лидера», педагог последователен в установках по отношению к детям: осознает, принимает и уважительно относится к проблемам ребенка; выстраивает эмоционально насыщенную образовательную среду; свободен в общении; обладает чувством юмора.

Необходимо отметить, что эффективное воспитание как целенаправленный процесс управления развитием и формированием личности через создание для этого благоприятных условий невозможен без соответствующей профессиональной позиции педагога как воспитателя [4, с. 97].

Социокультурное пространство региона (*как среда, окружающая ребенка*) и система неформальных отношений в дополнительном образовании наполнены воспитательными смыслами и способствуют в «диалоговом режиме, через события, значимые для конкретной личности» (М. В. Шакурова) становлению и развитию личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя.

Вслед за А. И. Григорьевой мы понимаем «профессиональную позицию» педагога в сфере воспитания как способ реализации педагогом собственных базовых ценностей в деятельности по созданию условий для развития личности ребенка [1, с. 21].

Этот способ реализации педагогом дополнительного образования собственных базовых ценностей в профессиональной деятельности по созданию условий для развития личности позволяет каждому ребенку ощутить чувство сопричастности к детскому объединению и дает возможность обогатить это объединение за счет уникальности каждого ее субъекта (в частности, ребенка).

Априорное отношение к любому воспитаннику как к самоценной личности, особенно выделяемое А. В. Мудриком, заложено в основу педагогики дополнительного образования детей [3, с. 41]. В ходе реализации программ дополнительного образования педагоги ставят перед детьми определенные цели, достижение которых направлено на решение задач, соответствующих возрасту детей. Благодаря этому, ребенок принимает ценности, транслируемые педагогом.

Как отмечают родители подростков, воспитанников детских объединений региональной системы дополнительного образования, их чада «взрослеют без проблем», благодаря возможности вхождения в разнообразные детско-взрослые общности, позволяющие ребенку по его желанию включиться в многообразные виды деятельности (кружки, секции, детские общественные объединения, временные творческие группы по разработке и реализации проектов и т. д.).

Таким образом, взаимодействие педагогов дополнительного образования, детей, родителей и социальных партнеров (данный вид образования предполагает нацеленность на взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями), основанное на сотрудничестве, сотворчестве, взаимовлиянии формирует ребенка как полноценного члена общества, где благодаря субъектной позиции реализуется творческий потенциал всех участников данного процесса. Условием успешности выше обозначенного процесса и его же результатом является готовность современного педагога к непрерывному личностному и профессиональному развитию.

Библиографический список

1. Григорьева А. И. Педагог как профессиональный воспитатель. Теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы : монография / А. И. Григорьева. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. – 189 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей в РФ на период 2020 года. Распоряжение правительства РФ от 04.09.2014 года № 1726-р. [Элек-

тронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf> (дата обращения: 19.03.2019)

3. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику : учебное пособие. Часть 1 / А. В. Мудрик. – Пенза: ИПК и ПРО, 1994. – 171 с.

4. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л. И. Новикова; под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. – Москва: ООО «ПЭР СЭ», 2010. – 336 с.

5. Шакурова М. В. К характеристике соотношений понятий «социокультурное пространство» и «воспитательное пространство» / М. В. Шакурова, Т. В. Сырых, Г. Ю. Беляева // Социальные и социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения : межвузовский сборник научных трудов. Вып. 4 / науч. ред. М. В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – С. 5-10.

УДК 37.015.3(475)

Л. Ю. Егорова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Инклюзивное образование в республике Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы зарождения и развития инклюзивного образования в республике Беларусь, постепенный переход от адаптивного образования к современному подходу, учитывающему индивидуальные психофизиологические особенности детей с ограниченными возможностями, а также особенности реализации Концепции инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Концепция инклюзивного образования, «безбарьерная среда», республика Беларусь.

В современном мире тенденция такова, что количество детей с ограниченными возможностями растет из года в год. Дети с ограниченными возможностями нуждаются в специальных образовательных условиях. Но не менее важным для них является не только получение образования, но и социальная адаптация. В наиболее полной мере все эти задачи решаются в рамках инклюзивного образования.

Во всем современном мире наблюдаются тенденции совершенствования образовательной среды, и республика Беларусь не исключение. В последние годы в стране прилагается масса усилий по развитию инклюзивного образования: совершенствуется законодательная база, создаются специальные образовательные условия, внедряется новая образовательная концепция. Тем не менее, модель инклюзивного образования в Беларуси все еще далека от совершенства, существует множество проблем,

связанных как с обустройством классов, так и с разработкой специализированных программ.

Инклюзивное образование в Беларуси, являясь логическим продолжением системы интегрированного образования, предлагает новые, более совершенные и гибкие подходы к организации учебного процесса и взаимодействия с каждым ребенком [2, с. 44].

В настоящее время основы инклюзивного образования нормативно закреплены как формы современной системы специального образования в республике Беларусь. Сегодня в республике создана необходимая нормативная правовая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию. Наиболее важные из них: Конституция Республики Беларусь; Кодекс Республики Беларусь об образовании № 243-3 от 13.01.2011 [3, с. 15]; Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь; Указ Президента Республики Беларусь от 24 сентября 2015 года № 401 «О подписании Республикой Беларусь Конвенции о правах инвалидов»; Приказ Министерства образования республики Беларусь «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» № 608 от 22.07.2015.

Как отмечает А. Н. Змушко в статье «Образовательная политика Республики Беларусь», в настоящее время инклюзивное образование в республике Беларусь развивается на основе учета Рекомендаций в области психолого-педагогического и организационного обеспечения развития инклюзивного образования в государствах участниках СНГ и его эффективных образовательных практик, разработанных рабочей группой Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ [1, с. 15].

На сегодняшний день в институтах повышения квалификации и переподготовки специалистов образования открыта переподготовка педагогических работников, на постоянной основе проводятся выездные семинары на тему «Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы развития» [5, с. 49].

В Минске в 2016 году при поддержке БГУ прошла одноименная международная конференция на эту же тему, на которой был обобщен педагогический опыт коллег из других стран.

Однако, до сих пор, в Беларуси инклюзивное образование имеет множество проблем, наиболее важные из которых: проблемы кадрового обеспечения; проблемы в организации «безбарьерной среды»; отсутствие

в обществе толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящий момент реализуется Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, которая регламентирует принципы, приоритетные направления, цели и задачи, механизмы развития инклюзивного образования, а также обеспечивает программное обеспечение образовательного процесса [4, с. 8]. Основная цель реализации Концепции – реализация права на получение образования всеми детьми, включая детей с особенностями психофизического развития, создание условий, максимально учитывающих особые образовательные потребности каждого обучающегося.

Основные направления, дальнейшего совершенствования инклюзивного образования в республике Беларусь:

- осуществление научных исследований, проведение психолого-педагогических исследований, экспериментальной деятельности, направленных на совершенствование реализации инклюзивного образования;
- создание доступной «безбарьерной» среды для детей с особыми образовательными потребностями;
- формирование толерантности к детям с ограниченными возможностями здоровья у всех участников образовательного процесса;
- дальнейшее совершенствование системы учебно-методического обеспечения инклюзивного образования, включающей в себя адаптированные программы, учебные материалы;
- формирование системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, направленной на их готовность работать в условиях инклюзивного образования, повышение их профессиональной компетенции;
- повышение роли и ответственности законных представителей ребенка в получении образования.

Соблюдение принципов и основ инклюзивного образования, заложенных в Концепции, является основой дальнейшего совершенствования инклюзивного образования в республике Беларусь.

Библиографический список

1. Змушко А. Н. Образовательная политика Республики Беларусь / А. Н. Змушко // Человек и образование. – 2016. – № 3. – С. 12-16.
2. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы / под ред. А. Н. Коноплевой. – Минск: Три четверти. 2015. – 193 с.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании № 243-З от 13.01.2011. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

4. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Специальная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3-10.

5. Пугачев А. Н. Инклюзивное Образование / А. Н. Пугачев // Молодой Ученый. – 2011. – Т. 10. – № 45. – С. 44-49.

УДК 37.013.42

Н. С. Ефремова

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Правовые характеристики социально-педагогической деятельности как составляющая профессиональной подготовки социальных педагогов

Аннотация. В статье акцентируется внимание на пробелом правовой грамотности социальных педагогов. Обращается внимание на тот факт, что в процессе подготовки к профессиональной деятельности необходима не только специальная правовая подготовка, но и учет нормативно-правовых оснований отдельных направлений деятельности и социально-педагогических технологий. Это позволит специалисту в дальнейшем качественно решать задачи социально-педагогическо-го сопровождения социализации, социального воспитания и социально-педагогической защиты.

Ключевые слова: правовая грамотность, профессиональная подготовка, социальное партнерство, самоуправление, социализация.

Готовность будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности включает значительный правовой компонент. Это обусловлено особенностями социально-педагогических профессиональных практик, многие из которых предполагают нормативно-правовое обеспечение либо по сути являются способом отражения в системе образования тех или иных позиций законов и подзаконных актов. Проиллюстрируем данное утверждение на двух примерах.

В деятельности социального педагога актуальным является технология социального партнерства. Ее активное использование привело к тому, что в настоящее время сформировалась собственное теоретические обоснование этой технологии.

© Ефремова Н. С., 2019.

© Шакурова М. В., 2019.

Социальное партнерство в широком смысле можно рассматривать как «систему урегулирования конфликтов во всех сферах общества, включающую теоретические подходы, формы взаимоотношений и методы согласования интересов участвующих в них субъектов (партнеров) для обеспечения их конструктивного взаимодействия на основе мира и согласия» [1, с. 19]. Вместе с тем, изначальное понимание социального партнерства имеет серьезные правовые корни, в частности, в трудовом праве. В социально-трудовых отношениях социальное партнерство (А. В. Ветров, Л. А. Гордон, Э. В. Клопов, В. Н. Якимец и др.) раскрывается как построение конструктивного взаимодействия между тремя силами: государственными организациями и учреждениями, коммерческими предприятиями и некоммерческими организациями.

Изучение социального партнерства в контексте социально-трудовых отношений позволяет рассматривать социальное партнерство как упреждающую стратегию, основанную не на конфликте, а на согласовании в пользу социальных компромиссов и потому дающую возможность избежать наиболее острых и опасных ситуаций. А также как механизм регулирования общественных отношений, направленный на разрешение ситуаций, связанных с несовпадением или противоречием интересов различных социальных слоев, групп и классов. Эта установка сохраняется в социально-педагогических трактовках, меняются только субъекты, вступающие в партнерские отношения с целью решения социально-педагогических проблем и задач социального воспитания.

Следствием нормативной природы явления стало обязательное сопровождение социального партнерства как социально-педагогической технологии заключением договора. Как отмечает Е. К. Кашленко, партнерские отношения, как правило, регулируются договором, в котором оговариваются все моменты, стимулирующие взаимную ответственность субъектов взаимодействия за результат партнерства [2].

Необходимость использования нормативно-правовых отношений продиктована и тем, что в качестве социальных партнеров нередко выступают органы управления образованием, различные юридические лица, представляющие разнообразные сферы общественного производства, а также общественные организации.

Технология социального партнерства имеет важное значение для решения задач социализации личности. В частности, это связано с сужением актуального реального пространства жизнедеятельности детей и подростков и расширением виртуального, в котором очень сложно использовать формы контроля и организации; осложнением практики семейного воспи-

тания кризисными явлениями в современных семьях, деформацией семейных отношений в силу различных социокультурных и социально-экономических причин; снижением роли и значимости для обучающихся образовательных учреждений, педагогов и т. п. Как отмечает Е. К. Кашленко, «правомерность рассмотрения социального партнерства в образовании как фактора социализации личности обусловлена тем, что социальное партнерство обогащает воспитательное влияние среды на личность за счет: расширения институтов социализации, воздействия на преобладающие механизмы социализации, выбора способов социализации, адекватных возрастным особенностям развития личности» [2, с. 7-8].

Другим актуальным направлением социально-педагогической работы является стимулирование и социально-педагогическая поддержка самоуправления. Как и в первом случае, актуальность этого направления связана с кризисными явлениями: снижением социальной активности молодежи, равнодушием по отношению к социально ценным видам деятельности, в которых можно и необходимо участвовать молодым людям. Как следствие, снижается их организационная и управленческая компетентность, не формируется та часть социального опыта, которая сопряжена с самостоятельным решением собственных проблем и участием в социальной жизнедеятельности образовательной организации, социума, населенного пункта проживания и т. п.

Самоуправление – это демократический способ организации коллективной (общественной) жизни; устройство общественной жизни по демократическим принципам, и в этом смысле оно выступает как фактор демократизации общества, а также самореализация в этом обществе человека. Правовой аспект связан с тем, что самоуправление – это всегда участие в управлении, реализация важных для той или иной организации направлений деятельности. В этой связи, как правило, создание органов самоуправления сопровождается разработкой локальных нормативных актов, закрепляющих полномочия, разделяющих сферы влияния, определяющих задачи, функции, права и ответственность. С другой стороны, сам процесс создания системы самоуправления в отдельных случаях достаточно подробно регламентируется. Прежде всего, это касается студенческого самоуправления, которое, в соответствии с Рекомендациями «О развитии студенческого самоуправления» Министерства образования РФ от 14.07.2003, № 15 51-68/15-01-15, рассматривается «как особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедея-

тельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержку социальных инициатив» [4].

В соответствии с Рекомендациями по развитию студенческого самоуправления в высших и средних специальных учебных заведениях Российской Федерации, одобренными Приказом Минобразования России от 21.06.2002 г. № 2329, «на основе анализа практики реализации студенческого самоуправления в качестве наиболее эффективных могут быть рекомендованы на уровне учебной группы и учебного заведения следующие его формы:

- профсоюзная организация студентов, выполняющая функции органа студенческой самодеятельности, статус которой определяется коллективным договором;

- общественная организация, которой может быть союз студентов данного учебного заведения или отделение городской, областной, общероссийской общественной организации, заключившей договор с учебным заведением;

- профсоюзная организация студентов и общественное объединение, совместно выполняющие функции органа студенческого самоуправления; статус органа студенческого самоуправления определяется трехсторонним соглашением;

- орган общественной самодеятельности, выполняющий функции студенческого самоуправления (студенческий совет, студенческий деканат, студенческие научно-производственные отряды (СНПО), студенческие кафедры, студенческие комитеты, студенческие клубы по интересам и т.д.)» [3].

Таким образом, очевидна необходимость не только специальной социально-правовой подготовки будущих социальных педагогов, но и актуализация нормативно-правового содержания традиционных социально-педагогических направлений, технологий и видов деятельности, что позволит в итоге профессионально решать задачи социально-педагогического сопровождения социализации, социального воспитания, социально-педагогической защиты.

Библиографический список

1. Бульсова Е. В. Социальное партнерство как система урегулирования конфликтов в сфере социально-трудовых отношений России: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.10 / Елена Викторовна Бульсова. – Москва, 2000. – 34 с.

2. Кашленко Е. К. Организационно-педагогические условия построения социального партнерства как фактора социализации личности школьника : автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Елена Константиновна Кашленко. – Омск, 2004. – 24 с.

3. Письмо Минобразования России от 02.10.2002 № 15-52-468/15-01-21 «О развитии студенческого самоуправления в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_128652/ (дата обращения: 7.04.2019).

4. Рекомендациями «О развитии студенческого самоуправления» Министерства образования РФ от 14.07.2003, № 15 51-68/15-01-15 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_128652/d8f1bd056e3762b929fdf3d9827a753323801894/#dst100039 (дата обращения: 7.04.2019).

УДК 37.013.42

О. А. Жаворонкова

А. Н. Махинин, кандидат педагогических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Конфликтность между молодыми супругами: социально-педагогический аспект

Аннотация. В статье приводится опыт эмпирического исследования конфликтности в молодых семьях, обосновываются направления социально-педагогической работы с молодыми семьями, направленными на повышение готовности современных молодых людей к семейной жизни в целях повышения их устойчивости в браке, снижения, предупреждения и профилактики конфликтности в семье.

Ключевые слова: молодая семья, супруги, конфликтная ситуация.

Проблема конфликтности в семейных отношениях по праву может считаться междисциплинарной, поскольку традиционно находится в поле зрения отечественных и зарубежных исследователей: социологов, психологов, педагогов, социальных работников и пр. Так, еще М. Вебер, К. Маркс, Ф. Энгельс, Э. Дюркгейм рассматривали семью как социальную структуру, являющуюся первоосновой общества. Среди современных западных авторов проблемы конфликтов молодых семей широко представлены в работах Н. Смелзера, А. Гидденса, Р. Фишера, Т. Парсонса, Р. Дарендорфа, Л. Козера, Дж. К. Хоманса и др. Для исследования молодой семьи особое значение имеют труды отечественных ученых Н. Ф. Басова, Т. А. Гурко, Н. Н. Обозова, Е. И. Холостовой и др.

Однако при известном исследовательском интересе ученых к молодой семье и ее проблемам не было сформулировано однозначного опре-

© Жаворонкова О. А., 2019.

© Махинин А. Н., 2019.

деления интересующего нас понятия, в том числе потому, что разные исследователи расходятся во мнении как по вопросу временных границ молодой семьи, так и возрастных рамок, кого считать молодыми супругами. Например, И. В. Гребенникова полагает, что «молодой семьей может считаться «супружеская пара с детьми или без них, брак – первый, продолжительность совместной жизни – до 5 лет» [1]. Другой исследователь Т. А. Гурко считает, что говорить о молодой семье можно в том случае, если «стаж совместной жизни не превышает 3 года, возраст супругов – не более 30 лет и оба они состоят в первом браке» [2, с. 53]. По мнению Н. Н. Обозова, именно начальный период должен рассматриваться как период жизни семьи, когда молодые супруги «сталкиваются с первыми не любовными, интимными и приятными проблемами, а семейно-бытовыми...» Насыщенный самыми противоречивыми переживаниями, этот момент супружеской жизни часто запоминается на всю жизнь и отражается на дальнейшей судьбе семьи» [3, с. 54].

Многие исследователи проблем молодой семьи в самых разных областях науки (социологии, психологии, педагогике и пр.) согласны в том, что необходимо говорить о становлении системной интегрированной работы по подготовке современных молодых людей к семейной жизни в целях повышения их устойчивости в браке, снижения, предупреждения и профилактики конфликтности в молодых семьях.

Мы полагаем, что основными направлениями в такой работе с молодыми супругами должны стать социально-нравственная, мотивационная, психологическая и педагогическая составляющие готовности супругов к созданию семьи, способствующие повышению уровня готовности в браке, предупреждению конфликтов и созданию благоприятной атмосферы в молодой семье между ее членами. Конкретизируем каждое из выделенных направлений.

Повышение *социально-нравственной готовности* предполагает нормативное достижение молодыми супругами гражданской зрелости с присутствием ей экономической самостоятельностью, физическим и социальным здоровьем, что проявляется «в понимании молодежью социальной значимости семьи, в серьезном отношении к браку, в продуманном выборе спутника жизни, в чувстве ответственности за создаваемую семью» [4].

Повышение *мотивационной готовности* основывается на переживании обоими молодыми супругами чувства любви, которое следует рассматривать в качестве основного мотива создания семьи, а также принятии ответственности за создаваемую семью и готовности к рождению и воспитанию детей.

С точки зрения *психологической готовности* следует говорить о важности достижения молодыми супругами единства или схожести взглядов на мир и семейную жизнь, умений создать здоровый морально-психологический климат в семье, устойчивости характера и чувств, развитых волевых качеств личности.

Достижение *педагогической готовности* молодых людей, вступающих в семейную жизнь, означает педагогическую грамотность развития и жизненных циклов семьи, нормативных кризисов, сексуальную воспитанность, конструктивные модели поведения в семье, в том числе в ситуации конфликтов.

В результате проведенного эмпирического исследования конфликтности среди молодых супругов, чей стаж семейной жизни не превышает трех лет, обнаружено, что мужчины в семейных конфликтах чаще всего предпочитают поведение по типу компромисса (рис. 1).

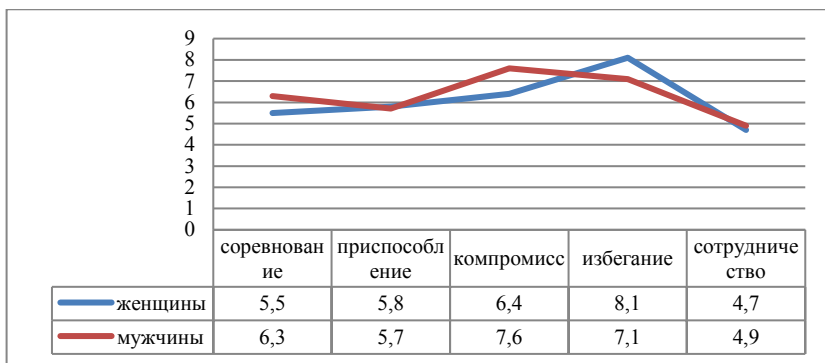


Рис. 1. Стили поведения в конфликтной ситуации в молодых семьях

У женщин со стажем семейной жизни менее трех лет самым распространенным стилем поведения в конфликте является избегание. Конфликт при таком стиле поведения не разгорается, но и не гаснет, а продолжает медленно тлеть из-за взаимной неудовлетворенности обеих сторон. И, порой, достаточно бывает одной небольшой искры, чтобы он разгорелся с новой силой.

На рисунке 2 приведены результаты средних значений по шкалам методики диагностики типов психологических защит в конфликтной ситуации у супругов из молодых семей. У молодых супругов наиболее распространенным типом психологической защиты является проекция, причем у мужчин она выражена несколько сильнее, чем у женщин. Вторым по

значимости механизмом психологической защиты в семейных конфликтах является отрицание.

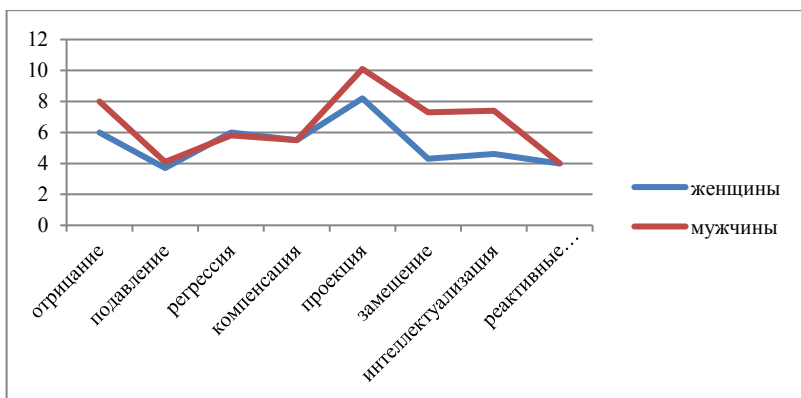


Рис. 2. Психологические защиты в молодых семьях

У женщин из молодых семей отрицание как механизм психологической защиты тоже распространен довольно часто, но наряду с ним на втором месте по распространенности у них занимает механизм регрессии. Женщины чаще проявляют импульсивность и слабость эмоционально-волевого контроля.

Результаты корреляционного анализа стилей поведения в конфликте и механизмов психологических защит молодых супругов (критерий Пирсона) представлены в таблице 1. В целом, эмпирическое исследование особенностей супружеских конфликтов в молодых семьях позволило сделать следующие выводы:

1. Мужчины в семейных конфликтах чаще всего предпочитают поведение по типу компромисса, для них достаточно частичное удовлетворение интересов обеих сторон (и своих, и супруги) путем взаимных уступок. Они просто стремятся прийти к какому-то разумному решению, при этом могут поступиться частью своих интересов, но стараются при этом сохранить за собой более значимые позиции. Они не испытывают желания углубляться в суть конфликта и стараются найти быстрое и взаимовыгодное решение.

Таблица 1

**Результаты корреляционного анализа стилей поведения в конфликте
и механизмов психологических защит молодых супругов**

	соревнование		приспособление		компромисс		избегание		сотрудничество	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
отрицание	-0,073	0,491	-0,320	-0,365	0,142	0,068	0,352	0,171	-0,288	0,330
подавление	0,557*	-0,392	-0,080	0,210	-0,125	0,165	0,045	0,201	0,123	-0,361
регрессия	-0,189	-0,086	-0,115	0,017	-0,305	-0,319	0,415*	-0,446	-0,382	-0,024
компенсация	-0,160	0,289	0,242	-0,664*	-0,347	-0,129	0,050	-0,376	-0,033	0,116
проекция	-0,429	0,187	0,584**	0,046	-0,287	0,100	-0,289	0,113	0,010	-0,126
замещение	0,224	0,429	-0,358	-0,264	0,010	-0,325	0,315	0,718*	-0,177	0,336
интеллектуализация	0,054	0,514*	-0,108	0,077	0,446*	-0,035	-0,192	-0,425	-0,030	0,893**
реактивные образования	-0,123	-0,427	-0,011	0,328	-0,086	0,383	-0,163	0,235	0,231	-0,138

*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

**. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

2. У женщин самым распространенным стилем поведения в конфликте является избегание. Они часто самоустраиваются от конфликтной ситуации (либо физически, либо психологически) и предоставляют супругу право самому искать выход и решение проблемы.

3. И мужчины, и женщины из молодых семей в конфликтной ситуации реже всего используют самый продуктивный стиль поведения – сотрудничество. Мало кто из них готов к активному совместному поиску путей решения конфликта с учетом интересов обеих сторон.

4. У супругов из молодых семей наиболее распространенным типом психологической защиты является проекция, причем у мужчин она выражена несколько сильнее, чем у женщин. Следовательно, у них чаще всего неосознаваемые и неприемлемые для самих себя чувства и мысли приписывается супругу и таким образом становятся как бы вторичными.

5. У мужчин из молодых семей вторым по значимости механизмом психологической защиты в семейных конфликтах является отрицание. У мужчин из молодых семей часто та информация, которая тревожит и может привести к конфликту, которая противоречит их мотивам и установкам, не воспринимается.

6. У женщин из молодых семей отрицание как механизм психологической защиты тоже распространен довольно часто, но наряду с ним на втором месте по распространенности у них занимает механизм регрессии. То есть они заменяют решение субъективно более сложных задач на относительно более простые и доступные в сложившихся ситуациях, используют более простые и привычные поведенческие стереотипы, что значительно обедняет общий арсенал способов разрешения конфликтных ситуаций. Женщины чаще проявляют импульсивность и слабость эмоционально-волевого контроля.

7. Корреляционный анализ показал, что и у мужчин, и у женщин с увеличением стажа семейной жизни взаимосвязи стилей поведения в супружеских конфликтах усложняются, а также изменяется их содержательное наполнение (в основу тех же стилей поведения в супружеском конфликте ложатся другие механизмы психологических защит).

Библиографический список

1. Гребенников И. В. Основы семейной жизни: учеб. пособие для пед. ин-тов / И. В. Гребенников. – Москва: Академия, 2013. – 157 с.
2. Гурко Т. А. Влияние добрачного поведения на стабильность молодой семьи / Т. А. Гурко // Социологические исследования. – 2000. – № 2. – С. 26-48.
3. Обозов Н. Н. Диагностика супружеских затруднений / Н. Н. Обозов // Психологический журнал. – 2002. – № 3. – С. 52-64.
4. Харчев А. Г. Современная семья и ее проблемы / А. Г. Харчев. – Москва: Алетей, 2013. – 150 с.

УДК 37.018.1

Е. В. Жихарева

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Семья как фактор социализации ребенка

Аннотация. В статье рассматривается семья как фактор социализации ребенка, характеристика функций семьи, типы воспитания, как семья влияет на эмоциональное и физическое состояние ребенка. Рассматривается влияние семьи как положительное, так и отрицательное.

Ключевые слова: семья, социализация, социальное становление личности, детско-родительские отношения, функции семьи, типы воспитания.

«Личностью не рождаются, личностью становятся» – писал доктор педагогических наук Алексей Николаевич Леонтьев. Человек становится

личностью в процессе социализации. Социализация – процесс вхождения личности в социальную систему, вливание в социальную среду через овладение ее социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ей научиться жить в обществе и следовать принятым нормам [1, с. 12-13].

Социальное становление личности – это процесс, в котором человек реализовывает себя как личность. Это происходит в процессе самопознания, самовоспитания, образования и самоопределения, когда человек самостоятельно ставит перед собой цели и задачи, самостоятельно их добивается, когда он осознает свое место в этой жизни, в обществе он уже чувствует себя уверенно.

Процесс социализации ребенка начинается с рождения, в его семье. Семья – социальный институт, базовая ячейка общества, которая характеризуется добровольным вступлением в брак двух любящих друг друга людей, и с этого момента их объединяет быт, общие интересы, обычаи и традиции, родственные отношения. В семье ребенок уже выполняет первые социальные роли: дочери или сына, брата или сестры, внучки или внука. Уже в раннем возрасте он учится быть другом или заботливым хозяином для своего домашнего питомца. Очень важно, чтобы ребенок чувствовал себя нужным. Даже первый уход за младенцем, тот, кто находится с ним рядом в первые годы его жизни, значительно сказывается на его психике, поэтому очень важно, чтобы в этом возрасте рядом с ребенком были близкие и любящие его люди – семья.

То, что закладывают в ребенка в семье, он сохраняет в течение всей своей жизни. Ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей, потому что именно здесь ребенок находится значительную часть своей жизни. В семье закладываются основы, в последующих институтах воспитания развивается то, что было заложено именно в семье.

Стоит отметить, что семья может выступать не только в роли положительного, но и отрицательного фактора воспитания. Никто из близких и родных людей не будет желать своему ребенку ничего плохого, а наоборот, все будут стараться дать своему ребенку только все самое лучшее – в этом и заключается положительное влияние. А с другой стороны, ни один институт социализации и воспитания не может нанести возможного вреда в воспитании детей, как может сделать это семья. Очень часто родители допускают ошибки в воспитании детей, к примеру, родители часто ссорятся при детях, кричат, ребенок впоследствии может быть замкнутым, чувствовать себя неполноценно, или родители чрезмерно опекают свое чадо, что скажется на нем не самым лучшим образом. На

ребенка так же влияет обстановка семьи в целом, а не только конкретные воспитательные воздействия.

Семья – модель межгендерных отношений, важнейший источник социального опыта. Выделяют следующие функции семьи:

- дать ребенку чувство защищенности, безопасности в мире;
- устанавливать модели поведения в обществе;
- разграничивать на «хорошо» и «плохо»;
- ключ жизненного опыта.

Детско-родительские отношения мало чем похожи на другие межличностные отношения и, в первую очередь тем, что они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для родителей, так и ребенка. Ни для кого не секрет, что ребенок очень зависим от родителей эмоционально и духовно как в детстве, так и в более сознательном возрасте. В этом есть и неоднозначность, ведь мама и папа часто пытаются оградить его от всего плохого: от плохого окружения, от злых людей, от всех неприятностей и опасностей, не давая ребенку возможность самостоятельно взаимодействовать с внешним миром и учиться на своих же ошибках. С одной стороны, родитель должен позаботиться о безопасности. С другой стороны, нужно научить ребенка заботиться о себе самому, но, к большому сожалению, не все родители это понимают.

Семья так же выполняет социализирующие функции.

Семья оказывает влияние на развитие психологического пола ребенка.

В первые три года жизни это влияние играет большую роль, ведь именно в семье идет непоправимый процесс полового формирования, благодаря которому ребенок усваивает черты принадлежащего ему пола: личностные характеристики, отличительные черты эмоциональных поведенческих реакций, всякого рода установки, вкусы, образцы поведения, связанные с маскулинностью (мужскими свойствами) или фемининностью (женскими свойствами). Немаловажную роль в этом развитии семья продолжает играть и на дальнейших возрастных этапах, оказывая помощь или наоборот, мешая формированию психологического пола подростка.

Семья играет главную роль в умственном развитии ребенка. Дело в том, что интересы всех членов семьи сказываются на ребенке, его образовательном уровне. Близкие люди здесь выступают образцом для подражания. Родители должны заинтересовывать ребенка и совместно с ним заниматься интеллектуальной деятельностью, что в дальнейшем скажется на его обучении в школе.

Семья отвечает за физическое и эмоциональное развитие ребенка. В раннем возрасте, младенчестве, семья играет ведущую роль, которая не может быть заменена ни одним другим институтом социализации.

Семья должна помочь ребенку в овладении им социальными нормами. Родителям необходимо установить с ребенком тесную эмоциональную связь, помочь адаптироваться в обществе (речь идет не только о раннем возрасте, но и подростковом).

В семье формируются основные ценностные ориентации ребенка. Ценности, которые в дальнейшем определяют его стиль жизни, жизненные устремления, ориентиры и установки.

В каждой семье формируется своя, определенная, не всегда осознанная система воспитания. Родители сами решают, как им воспитывать своего ребенка, устанавливают свое «можно» и «нельзя», поэтому каждый ребенок воспитывается по-разному, у всех своя модель поведения.

В системе воспитания можно выделить четыре стиля отношений в семье: авторитарный стиль (диктатура), опека, «безучастие и попустительство», демократический стиль.

Авторитарный стиль – большая ошибка многих родителей. При таком стиле воспитания родители навязывают ребенку свою волю, и оба родителя подчиняют ребенка себе. У ребенка нет своего мнения, он не имеет права голоса, он никак не может возразить своим родителям, они решают за него абсолютно все.

Стиль «Безучастия» характеризуется тем, что ребенок наоборот, предоставлен сам себе, родители не являются авторитетом для своих детей, нет системы воспитания, дисциплины, у детей нет тяги к учебе, они не уважают взрослых. Дети и взрослые в таких семьях сами по себе.

Демократический стиль. В первую очередь, это сотрудничество между родителями и детьми. Родители прислушиваются к мнению детей, а дети – к мнению родителей. Ребенок для родителей – личность, у них теплые отношения, они проводят много времени вместе. При таком стиле воспитывается ребенок с чувством собственного достоинства, уважающий себя и других людей, он всегда готов оказать помощь, если в ней кто-то нуждается. Только при таких условиях семья будет крепкая и дружная.

Семья играет большую роль в жизни каждого человека, это очень важный институт социализации и адаптации в обществе. Атмосфера в семье, ее психологический настрой, помогают ему или мешают искать выходы в сложных ситуациях, адаптироваться к каким-либо обстоятельствам жизни, не потерять себя в обществе. Все это влияет на личность ребенка.

От состояния семьи зависит состояние государства. В семье родители и дети связаны духовной общностью. От уровня духовной культуры в семье зависит и уровень духовной культуры общества. Экономическое состояние семьи зависит от экономического состояния государства и от того, как ребенок приучен к труду и как подросток выберет профессию и будет готов к самостоятельному труду.

Итак, в любой семье человек проходит стихийную социализацию, характер и результаты которой определяются ее объективными характеристиками (составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями и пр.), ценностными установками (просоциальными, асоциальными, антисоциальными), стилем жизни и взаимоотношений членов семьи. Какую бы сторону развития ребенка мы ни взяли, всегда окажется, что решающую роль в его эффективности на том или ином возрастном этапе играет семья.

Таким образом, семья выступает первичным социальным институтом социализации ребенка. Современные родители должны осознавать значимость воспитательной и социализирующей функции. Они должны стать «оазисом» спокойствия, уверенности, создать необходимое для ребенка чувство безопасности и психологического комфорта, обеспечивать эмоциональную поддержку и сохранение общего жизненного тонуса. В этой связи нами были разработаны рекомендации для родителей по обеспечению позитивной социализации:

- родителям необходимо создавать условия для переживания ребенком опыта, безусловно, положительного отношения как в референтной группе, так и в диалоге со взрослыми (похвала, принятие, одобрение ребенка, поддержка, создание ситуаций успеха);
- принимать ровесников, с которыми ребенок или подросток может взаимодействовать, основываясь на безусловно положительном отношении друг к другу (взрослым, родителям, педагогам необходимо знать, с кем общается и как общается ребенок);
- родителям необходимо организовать социальный опыт личности в детстве (приобщение ребенка к определенным нормам культуры поведения), оказывать индивидуальную помощь ребенку в освоении социального опыта;
- важна организация совместной деятельности взрослого и ребенка (вступая в совместную деятельность, взрослые передают детям традиции, культурные ценности). Взаимодействие взрослых и детей выступает ведущим фактором социально-культурного развития ребенка;

– организация позитивного общения в семье, личный пример родителей имеют огромное значение для успешной социализации ребенка.

Библиографический список

1. Андриенко Е. В. Социальная психология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е. В. Андриенко. – Москва: Academia, 2003. – 544 с.
2. Белинская Е. П. Человек в изменяющемся мире – социально-психологическая перспектива: монография / Е. П. Белинская. – Москва: Прометей, 2005. – 319 с.
3. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 439 с.
4. Гребенников И. В. Школа и семья / И. В. Гребенников. – Москва: Просвещение, 1985. – 176 с.
5. Карклина С. Э. Проблемы семейного воспитания / С. Э. Карклина. – Москва: Сов. Россия, 1983. – 207 с.
6. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
7. Строганова Л. Помнить о последствиях «свободного» воспитания / Л. Строганова // Воспитание школьников. – 2006. – № 7. – С. 58-59.

УДК 37.04:347

Т. И. Забалуева

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Проблемы подготовки к обучению в школе детей с ОВЗ: нормативно-правовой аспект

Аннотация. В статье рассматриваются нормативно-правовые основы организации обучения в школе лиц с ОВЗ, доказывается целесообразность разработки для таких детей адаптированных общих образовательных программ дошкольного образования, содержание которых определяет направления коррекционной работы с детьми по всем образовательным областям.

Ключевые слова: адаптация, ограниченные возможности, инклюзивное образование.

Одним из важнейших прав, прописанных в Конституции РФ и ФЗ РФ «Об образовании в РФ», является право на образование, так как оно во многом ответственно за становление и развитие личности. Современные изменения законодательства в области образования обусловили законо-

дательные гарантии «общедоступности, адаптивной безбарьерной образовательной среды, а также единого федерального культурного и образовательного пространства, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ)» [5].

Статистические данные свидетельствуют о неуклонном росте в РФ детей с ОВЗ. Так, в 2018 г. их число достигло 2 млн. детей, что составляет порядка 8% от общего количества детского населения, при этом «более 12% детей с ОВЗ находятся на полном государственном обеспечении в учреждениях интернатного типа» [4]. Вместе с нарастанием ОВЗ отмечается изменение характера нарушений у каждого отдельного ребенка, возрастание количества детей, страдающих различными формами нарушений психического, интеллектуального и соматического развития; «до 10% из этих детей – «особенные» дети с так называемым синдромом Дауна. В математической прогрессии возрастает и число детей с расстройствами аутистического спектра» [4]. Часто у детей с ограниченными возможностями имеются отклонения в развитии, связанные с перенапряжением нервной системы ребенка, а также различных болезненных состояний нервной системы – неврозов. У значительной части детей с ОВЗ наблюдаются затруднения в усвоении программного материала, связанные с нарушением развития речи и особенностями их психической деятельности.

У многих детей с отклонениями в развитии трудности учебной деятельности могут быть обусловлены несформированностью зрительно-моторной координации, то есть у них имеет место несогласованная работа руки и глаза. Часто имеет место несформированность пространственного анализа и синтеза. Такие дети затрудняются в дифференциации левой и правой стороны, сложении целого из частей. Они не могут соблюдать линейки в тетрадах, различать правую и левую стороны, плохо ориентируются в тетрадном пространстве.

При обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими. Но, тем не менее, эти дети нуждаются в особом индивидуальном подходе, отличном от рамок стандартной общеобразовательной школы, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

Однако в настоящее время вопросы организации обучения детей с ОВЗ в школе вызывают множество вопросов у педагогов и родителей.

Как обучать ребенка, если у него есть проблемы со здоровьем или особенности психического развития, не позволяющие полноценно обучаться, проходить образовательную программу без трудностей? Должен ли ребенок с ОВЗ проходить обычную программу обучения или должна быть специальная программа? Многие родители предпочитают не водить особого ребенка в школу, другие наоборот считают, что ребенок в массовой школе лучше социализируется. Педагоги нередко могут быть в растерянности и столкнуться впервые с ситуацией обучения ребенка с ОВЗ в обычном классе. Вследствие этого одной из ведущих задач социальной практики, затронутых государством, является «не просто признание прав особого ребенка на образование с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей, но и организация комплексной помощи в процессе его развития и обучения, а также обеспечение оптимальных условий для социализации и интеграции в общество» [1].

Специальное образование человека с ОВЗ – глубоко индивидуальный и специфичный процесс, объем, качество и конечные результаты которого определяются характером отклонения (отклонений) в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма: временем возникновения и тяжестью нарушения; социокультурными и этнокультурными условиями жизнедеятельности ребенка и его семьи; желанием и возможностью семьи участвовать в процессе специального образования; возможностями и готовностью окружающего социума, системы образования к выполнению всех требований и созданию всех условий для специального образования; уровнем профессиональной компетенции педагогов и психологов, работающих ребенком и его семьей.

Специальными задачами инклюзивного образования, помимо обычных задач по развитию и социализации обучающихся, являются коррекция нарушенного развития личности детей, преодоление негативного отношения к учебной и другой позитивной деятельности, повышение самооценки и гармонизация внутреннего мира ребенка. Выполнение этих задач возможно лишь при условии коренного изменения отношений с ребенком, создания благоприятных условий для его успешной позитивной деятельности, соответствующей его возможностям, а также построения образовательного процесса как реабилитационного. С этой целью разрабатываются индивидуальные учебные планы и так называемые адаптированные образовательные программы начального общего образования, предназначенных «для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая

коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [5], а также направленных на организацию в образовательной организации, где обучаются дети с ОВЗ, «специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия воспитания, обучения, коррекции нарушений развития и социальной адаптации» [3].

Так, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) определены основные направления педагогической работы в дошкольных образовательных организациях (ДОО). Опыт показывает, что в ДОО комбинированного и компенсирующего видов созданы специальные педагогические условия (в штат введены дефектологи, созданы предметно-развивающая среда и материально-технические условия – с учетом структуры нарушений у дошкольников и т. п.) для коррекционного обучения и воспитания детей с ОВЗ, что обеспечивает готовность их к школьной ступени образования.

В ФГОС ДО ведущими ориентирами для формирования готовности ребенка к школе являются: полноценное проживание всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка; сотрудничество педагогов с семьей; развитие познавательных интересов; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Тем самым ФГОС ДО ориентирует педагогов на формирование у воспитанников школьной зрелости, которая характеризуется наличием интеллектуального, эмоционально-волевого и личностного компонентов.

В этом случае для адаптации к обучению детей с ОВЗ нужно вовремя начать и правильно организовать процесс их обучения в целях смягчения, а в отдельных случаях даже предотвращения иных «вторичных» нарушений (известный пример, когда как следствие глухоты по причине отсутствия специального обучения развивается немота). Поэтому подготовка детей к школе производится с учетом характера отклонения и тяжести нарушения. Вследствие этого мы убеждены, что успешность личностного развития ребенка с ОВЗ «зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного (анатомо-физиологического) нарушения развития, но и от качества предшествующего воспитания и обучения» [1]. Имея в виду, что существуют различные категории детей с ОВЗ, следует разрабатывать дифференцированные варианты их обучения с учетом особенностей и потребностей каждой из категорий детей с ОВЗ.

Готовность к школьному обучению предполагает, что у детей с ОВЗ к 7-8 годам сформированы такие универсальные действия (умения), как при-

нятие и понимание условий задания; определение поставленной цели (задачи); выбор средств, нахождение способов выполнения задания; правильная оценка и самоконтроль, а также умение ориентироваться на систему правил, слушать и выполнять инструкцию взрослого, работать по образцу, проявлять самостоятельность в различных видах детской деятельности.

Эти умения формируются во всех видах детской деятельности: в предметной, игровой, продуктивной, трудовой, которые и включают в себя общие универсальные действия и характеризуют произвольность поведения и действия ребенка с ОВЗ, что является одним из условий перехода его к учебной деятельности [1; 5].

Коррекционно-педагогическая работа по направлениям, предусмотренным адаптированными общими образовательными программами дошкольного образования (АООП ДО) для каждой категории детей с ОВЗ, обеспечивает становление общих универсальных умений в познавательной деятельности, тем самым подготавливая их к учебной деятельности. Содержание АООП ДО определяет направления коррекционной работы с детьми по всем образовательным областям.

Таким образом, рассматривая требования ФГОС ДО в контексте развития ребенка с ОВЗ, можно сказать, что его личностные психологические достижения зависят от многих факторов: психофизиологического состояния, условий воспитания и обучения, проведения систематической групповой и индивидуальной коррекционно-педагогической работы со специалистами (дефектолог, логопед, психолог), активного участия родителей в совместной деятельности с педагогами, специальных условий обучения в детском саду и дома. Требуется большая педагогическая и психологическая работа всего окружения ребенка с ОВЗ по формированию готовности его к школе и благополучной адаптации в новых образовательных условиях.

Библиографический список

1. Ежовкина Е. В. Особенности жизненного компонента успешно адаптирующегося ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Ежовкина // Российский научный журнал. – 2013. – № 6(37). – С. 220-226.
2. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://constitution.garant.ru> (дата обращения: 10.04.2019).
3. Психолого-педагогическое сопровождение социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Г. И. Ефремова, М. А. Ковалева, А. А. Нестерова и др. – Москва: Изд-во РГСУ, 2010. – 248 с.
4. Статистика Российского образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://stat.edu.ru> (дата обращения: 10.04.2019).

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 10.04.2019).

УДК 371.1:37.04

Т. И. Забалуева

А. Н. Махинин, кандидат педагогических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Роль педагогических коллективов в адаптации к обучению детей с ОВЗ

Аннотация. В статье обсуждаются актуальные вопросы обучения детей с ОВЗ и возможности педагогических коллективов образовательных организаций в создании условий для их успешной адаптации к образовательным требованиям, обусловленным гуманистическими тенденциями и действующими ФГОС.

Ключевые слова: адаптация, ограниченные возможности, инклюзивное образование, гуманизация.

Одним из важнейших прав, прописанных в Конституции РФ и ФЗ РФ «Об образовании в РФ», является право на образование, так как оно во многом ответственно за становление и развитие личности. Современные изменения законодательства в области образования обусловили законодательные гарантии «общедоступности, адаптивной безбарьерной образовательной среды, а также единого федерального культурного и образовательного пространства, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ)» [5].

Статистические данные свидетельствуют о неуклонном росте в РФ детей с ОВЗ. Так, в 2018 г. их число достигло 2 млн. детей, что составляет порядка 8% от общего количества детского населения, при этом «более 12% детей с ОВЗ находятся на полном государственном обеспечении в учреждениях интернатного типа» [4].

Вместе с нарастающим ОВЗ, отмечается изменение характера нарушений у каждого отдельного ребенка, возрастание количества детей, страдающих различными формами нарушений психического, интеллектуального и соматического развития; «до 10% из этих детей – «особенные» дети с так называемым синдромом Дауна. В математической прогрессии возрастает и число детей с расстройствами аутистического спектра» [4].

© Забалуева Т. И., 2019.

© Махинин А. Н., 2019.

Вследствие этого, одной из ведущих задач социальной практики, затронутой государством, является «не просто признание прав особого ребенка на образование с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей, но и организация комплексной помощи в процессе его развития и обучения, а также обеспечение оптимальных условий для социализации и интеграции в общество» [1].

С этой целью сегодня в соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» разработана совокупность адаптированных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования, предназначенных «для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [5], а также направленных на организацию в образовательной организации, где обучаются дети с ОВЗ, «специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия воспитания, обучения, коррекции нарушений развития и социальной адаптации» [3].

В этом случае для адаптации к обучению детей с ОВЗ нужно вовремя. Необходимо начать и правильно организовать процесс их обучения в целях смягчения, а в отдельных случаях предотвращения иных «вторичных» нарушений (известный пример, когда как следствие глухоты по причине отсутствия специального обучения развивается немота). Вследствие этого мы убеждены, что успешность личностного развития ребенка с ОВЗ «зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного (анатомо-физиологического) нарушения развития, но и от качества предшествующего воспитания и обучения» [1]. Имея в виду, что существуют различные категории детей с ОВЗ, следует разрабатывать дифференцированные варианты их обучения с учетом особенностей и потребностей каждой из категорий детей с ОВЗ.

Особое отношение родителей, имеющих детей с ОВЗ, к учреждениям закрытого типа и анализ мирового опыта позволил сегодня в РФ законодательно закрепить право родителей на «обучение особенных детей в общеобразовательных садах и школах» [5]. Соответствующие условия реализации прав на получение образования детьми с ОВЗ обосновываются международными и национальными документами РФ в области образования [2], что реализуется за счет создания особых дифференцированных методик, вариативных практик обучения и воспитания детей с ОВЗ. Однако их реализация невозможна без подготовленного и компетентного педагогического коллектива, так как «от качества его педагогического

воздействия зависит вероятность компенсации нарушений в развитии либо усугубление трудностей обучения и поведения в целом, формирование негативного отношения к учебной деятельности» [3]. Однако достижение такого гармоничного взаимодействия в среде педагогического коллектива в рамках процесс включения «особого» ребенка в учебный процесс представляется во многом трудной задачей современной теории и практики инклюзивного образования, «поскольку на всех участников процесса сопровождения ложится ответственность за разностороннее изучение потенциала личности, педагогических условий, причин возникновения трудностей у детей и построение комплексной программы мер по оказанию помощи ребенку» [1].

Нам проставляется целесообразным в процессе взаимодействия основных участников образовательных отношений в рамках обучения детей с ОВЗ выделить следующие основные направления: взаимодействие в процессе обучения и воспитания детей; взаимодействие в процессе социализации ребенка; взаимодействие в процессе работы с родителями «особого ребенка». Приверженность системному подходу в процессе адаптации к обучению ребенка с ОВЗ и его семьи должна строиться с учетом:

- единых научно-методологических основ концепции в понимании нормативного и нарушенного развития ребенка;
- общего междисциплинарного языка трактовки результатов диагностики; разработке взаимодополняющей коррекционно-развивающей программы;
- открытости информации о ребенке для всех специалистов, которые работают с ним и его семьей;
- единого календарно-тематического планирования;
- проведения коррекционно-развивающих занятий на материале, включенном в содержание общеобразовательной программы.

Таким образом, ведущими принципами в подготовке педагогических коллективов образовательных организаций к работе с детьми с ОВЗ становятся принципы непрерывности, системности, междисциплинарного взаимодействия, индивидуального подхода, обеспечения положительного эмоционального самочувствия всех участников образовательного процесса.

Решение проблемы включения детей с ОВЗ в социально-культурную и образовательную среду общеобразовательной организации наравне с обычными детьми позволяет решить ряд общепедагогических, социальных и гуманистических задач. Мировая практика убедительно показала, что ребенок с особыми образовательными потребностями, с младенче-

ства попадая в сообщество здоровых сверстников, продвигается вместе с ними и достигает более высокого уровня социализации.

Таким образом, для нас очевидно, что несмотря на многие трудности и еще нерешенные проблемы (ограниченность нормативно-правового поля, неэффективность механизма реализации специальных образовательных условий обучения детей с ОВЗ в учреждениях общего образования, профессиональная и психологическая неготовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ, психологические «барьеры», ценностные установки в понимании роли учителя и родителей, неготовность архитектурной и материально-технической среды образовательных организаций и пр.), школа, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями, сама должна измениться. Одним из основных факторов успешной адаптации к обучению детей с ОВЗ является включенность всех обучающихся и педагогов на основе сотрудничества и участия, поддержки всех начинаний, предлагаемых в школе, получения образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ОВЗ в образовательных учреждениях является создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их личностную самореализацию в образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Ежовкина Е. В. Особенности жизненного компонента успешно адаптирующегося ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Ежовкина // Российский научный журнал. – 2013. – № 6 (37). – С. 220-226.
2. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://constitution.garant.ru> (дата обращения: 02.04.2019).
3. Психолого-педагогическое сопровождение социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Г. И. Ефремова, М. А. Ковалева, А. А. Нестерова и др. – Москва: Изд-во РГСУ, 2010. – 248 с.
4. Статистика Российского образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://stat.edu.ru> (дата обращения: 02.04.2019).
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 02.04.2019).

Позитивная социализация детей с ОВЗ и факторы, на нее влияющие

Аннотация. Данная статья рассматривает социализацию как путь формирования личности; в статье отражены факторы, оказывающие влияние на становление личности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), раскрываются проблемы социализации указанной категории детей.

Ключевые слова: социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, факторы социализации, социальная реабилитация.

В настоящее время существует множество определений понятия социализации. Процесс социализации (по мнению психологов) состоит в изучении отношений между человеком и социальной средой, его окружающей. Человек, в процессе социализации, усваивает и осмысливает социальный опыт, правила поведения, традиции и культуру.

Наиболее актуальным для нас является понятие социализации, рассмотренное Г. М. Андреевой. Она понимала под социализацией двусторонний процесс. Происходит усвоение человеком социального опыта (ценностей и норм поведения), с одной стороны, а с другой – человек сам активно воспроизводит эти взаимосвязи за счет своей деятельности. Двойственность процесса социализации – это попытка найти баланс между двумя подходами к осмыслению данного понятия, утверждающему значимость воздействия окружающего мира и активности личности [4].

В системе образования в настоящее время создаются условия, способствующие полноценной самореализации личности каждого ребенка. Но негативные социальные факторы (экологические, демографические, экономические) привели к ухудшению физического и психического здоровья, социального состояния детей в обществе, что привело к выделению такой категории людей – человек с ограниченными возможностями здоровья. Возникла проблема социализации детей данной категории.

К категории детей с ограниченными возможностями здоровья относятся следующие группы детей: дети с нарушением слуха (глухие и слабослышащие); дети с нарушением речи; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие и с пониженным зрением); дети с задержкой психического развития (ЗПР);

дети с умственной отсталостью; дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения (включая детей с расстройствами аутистического спектра РАС); дети со сложной структурой нарушения [1].

Частью 16 статьи 2 ФЗ № 273 закреплено понятие обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Согласно официальной статистике, распространенность патологии и заболеваемость среди детей ежегодно увеличивается на 4-5%. Число новорожденных с проблемами в состоянии здоровья, физиологической незрелостью составляет 74%, детей с неврологической патологией – до 86%. Не более 10% детей дошкольного и 4% детей подросткового возраста можно считать абсолютно здоровыми (А. А. Баранов, Л. С. Намазова-Баранова, О. И. Маслова, Г. В. Яцык и др.) [3].

Л. С. Выготский подчеркивал, что физический или психический дефект у ребенка создает почву для возникновения препятствий в развитии его общения с окружающими, в установлении широких социальных связей, что является неблагоприятным фактором, прежде всего, личностного развития.

Социальная реабилитация детей с ОВЗ сталкивается со сложностями их психического развития. Дети, неуверенные в себе, часто имеют низкую самооценку, что усложняет процесс социализации. Поэтому стоит отметить перспективы развития системы ранней помощи, целью которой является повышение возможности детей по достижении школьного возраста получать общее начальное образование без дополнительной поддержки. Успешность социализации также зависит от прохождения ранней коррекционно-развивающей помощи с рождения, а не только в детском саду.

В последние годы в Российской Федерации действуют разные организационные формы дошкольных образовательных учреждений, оказывающих раннюю комплексную помощь детям с отклонениями в развитии и их семьям (лекотеки, службы ранней помощи, центры игровой поддержки и др.), деятельность которых регулируется Федеральными государственными требованиями. Также некоторые службы ранней помощи создаются и на базе психолого-медико-педагогической комиссии и в центре социального обслуживания семьи. Большинство семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, впервые сталкивающихся с проблемой «незнания» причин нарушения развития ребенка, не умеют взаимодействовать со специалистами различных служб. Психолого-педагогическое и медико-

социальное сопровождение ребенка раннего возраста имеет большое значение на этапе раннего развития. И чем раньше она будет оказана, тем эффективнее будут результаты [2].

В образовательных учреждениях часто недооценивается важность лечебно-восстановительных мероприятий, в том числе медикаментозной терапии; в медицинских учреждениях есть недостаток психолого-педагогического сопровождения ребенка, важностью которого пренебрегают некоторые врачи. Сложность подготовки специалиста по ранней коррекционно-развивающей помощи с ОВЗ заключается в требовании к его универсальности. Он должен иметь междисциплинарные знания (специальной педагогики, специальной психологии, олигофренопедагогики, логопедии, медицинской и социальной реабилитации).

В рамках подготовки к открытой региональной конференции «Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики» нами были проанкетированы родители СОШ № 62 г. Воронежа по вопросам, касающимся социализации детей с ОВЗ и возможностей совместного обучения детей такой категории с «нормотипичными» детьми. Результаты показали, что большая часть родителей не считают социализацию детей с ОВЗ только своей задачей. Социализация подразумевает вовлечение в этот процесс детей без особенностей развития и их родителей, а также педагогов. Респонденты не отрицают возможность совместного обучения детей с ОВЗ и «нормотипичных» детей, но треть родителей считает необходимым обучение только в коррекционных учреждениях и необходимость нахождения в своей социальной группе (с другими людьми с ОВЗ). Неосведомленность родителей и отсутствие опыта в данных вопросах является источником страхов. Пугает возможная потеря качества полученных знаний, возможно учитель слишком много времени будет уделять ребенку с ОВЗ. Среди препятствий на пути социализации детей с ОВЗ родители выделяют неготовность общества как с точки зрения нехватки информации, так и с точки зрения особенностей нашего менталитета. Препятствием также является проблема современного общества: оно продолжает ограждаться от контактов с детьми с нарушениями в развитии. А рассматривая социализацию такой категории людей, как дети с ОВЗ, возникает вопрос: может ли сформироваться полноценная личность в условиях ограниченности ее взаимодействия с окружающим ее миром?

На наш взгляд, реализация задачи социализации детей с ОВЗ невозможно без задействования системы внеурочных занятий. Согласно ФГОС НОО ОВЗ под внеурочной деятельностью понимают образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной фор-

мы. Целью является достижение запланированных результатов освоения ООП НОО. Внеурочная деятельность отличается созданием условий, в которых возможно наиболее «мягко» заинтересовать учащихся и развить в них потребность к познанию взаимоотношений с окружающими людьми и окружающим миром. Дети адаптируются в социальной сфере. Происходит стимуляция к повышению уровня познавательной деятельности.

Таким образом, говоря об успешной социализации детей с ОВЗ необходимо учитывать следующие факторы, на нее влияющие: необходимость раннего начала коррекционной работы; создание благоприятной среды в «ближайшем окружении ребенка»; соответствие методов обучения индивидуальным потребностям и возможностям ученика; активное использование внеурочной деятельности, преимущественно в игровой форме; просветительская работа современного общества по вопросам социализации детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.04.2019).
2. О ранней помощи детям и их семьям // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Том. 15. – № 2. – С. 6.
3. Социализация детей с нарушением в развитии: опыт, проблемы, инновации: Мат-лы общерос. научн.-практ. конф. / под ред. Н. Н. Иванова. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. – 272 с.
4. Филатова Т. Л. Социализация как результат формирования у детей дошкольного возраста с ОВЗ представлений о многообразии окружающего мира / Т. Л. Филатова, Д. Ю. Даранчук // Школьный логопед. – 2016. – №1 (57). – С.40-48.

УДК 37.015.3:373.2

М. В. Зимникова

А. Ю. Татаринцева, кандидат психологических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Арт-терапевтические технологии как средство воспитания и развития дошкольников

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования арт-терапевтических технологий как средства развития и воспитания дошкольников.

© Зимникова М. В., 2019.

© Татаринцева А. Ю., 2019.

Ключевые слова: арт-педагогика, арт-терапевтические технологии, воспитание, культурно-национальный архетип.

Исследование познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем современной психологии. Дошкольный возраст представляет собой важнейший этап в жизни ребенка, так как именно в этот период происходит формирование предпосылок физического, умственного и нравственного развития человека.

Актуальность проблемы обусловлена требованиями ФГОС дошкольного образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155), который определяет, что дошкольный возраст – важный период в жизни человека. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки различных сторон умственного развития ребенка. В современном мире применение арт-терапии пользуется большой популярностью как способ самовыражения человека. Арт-технологии применимы как в диагностике, коррекции, так и в образовательном процессе.

Теоретической основой исследования послужили научные труды М. Е. Бурно [1], А. И. Копытина [2].

Исследователи особенностей когнитивного развития человека установили ряд важнейших закономерностей и механизмов, относящихся к изучению развития познавательных процессов у детей. В работах некоторых исследователей было установлено, что во всех сферах психики дошкольника одновременно функционируют психические образования, различные по степени зрелости и уровню сформированности. Это свидетельствует о том, что неравномерность развития познавательных процессов требует различных средств осуществления психолого-педагогического сопровождения.

Познавательная сфера дошкольников – это сложное психическое образование, обеспечивающее полноценное интеллектуальное существование человека в окружающем мире. К познавательным процессам относятся восприятие, память, мышление. Когнитивные процессы определяют человеческую деятельность и обеспечивают ее эффективность, позволяют человеку намечать цели, планы и содержание предстоящей деятельности, проигрывать в уме ход этой деятельности, свои действия и поведение, предвидеть результаты своих действий и т. д.

Помимо своевременного формирования познавательных процессов, полноценное умственное развитие человека определяет произвольность – умение сосредотачивать внимание на объекте познания, не отвлекаясь.

В интеллектуальном развитии ребенка первостепенно важен момент саморазвития, самостоятельности и активности познания самого ребенка. Этот тип мышления назван детским экспериментированием и возникает как

способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применять имеющиеся знания, испытывать свои силы. Постановка вопросов, догадки и гипотезы ребенка способствуют развитию гибкости и динамичности мышления.

Основой учебной деятельности можно считать познавательный интерес ребенка. В дошкольном возрасте происходит формирование мотивационной сферы, в том числе – познавательных интересов, постепенно занимающих центральное место в мотивационной системе дошкольника. Так, на этапе дошкольного детства немаловажно развитие познавательной активности, так как она способствует формированию любознательности, пытливости ума. В свою очередь, на их основе закладываются устойчивые познавательные интересы, определяющие дальнейшее успешное обучение в школе.

Одним из самых эффективных психотерапевтических направлений в работе с детьми является арт-терапия. Важнейшее достоинство арт-терапии заключается в том, что использование элементов искусства как терапевтического фактора не требует наличия специальных знаний, доступно и применимо в педагогической практике. Арт-терапевтические занятия рассматриваются как инновационная форма работы с детьми.

Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности. Основная цель арт-терапии является гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С точки зрения представителей гуманистического направления, коррекционные возможности арт-терапии связаны с предоставлением клиенту практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, самоутверждением и познанием своего «Я».

В качестве одного из возможных коррекционных механизмов может быть рассмотрен сам процесс творчества как исследование реальности, познание ее ранее неизвестных сторон и создание творческого продукта. Существует два основных механизма психологического коррекционного воздействия, применяемых в процессе арт-терапии. Первый механизм состоит в том, что искусство позволяет реконструировать травмирующую ситуацию и найти ее разрешение через переосмысление данных обстоятельств на основе креативных способностей человека. Второй механизм связан с природой эстетической реакции, позволяющей в процессе творческой деятельности изменить действие аффекта от отрицательного к положительному. Так, при проведении арт-терапии важен творческий акт как таковой, а также особенности внутреннего мира творца, выявляемые в результате осуществления творческой деятельности. В процессе

арт-терапии первостепенно важно поощрение участников к выражению своих внутренних переживаний как можно более произвольно и спонтанно и нисколько не беспокоиться о своих творческих умениях.

При использовании арт-терапии предлагаются разнообразные занятия художественно-прикладного характера, такие как рисование, лепка, выжигание, поделки из ткани, меха, природного материала. При этом специальная подготовка, талант исполнителей и художественные достоинства работ не имеют первостепенного значения. Важны и сам процесс творчества, и особенности внутреннего мира человека.

В настоящее время наряду с арт-терапией приобретает популярность арт-педагогика. Соответствующие технологии возможно использовать при формировании культурно-национального архетипа детей дошкольного возраста. Через игру, сказки возможно воспитывать у подрастающего поколения чувство патриотизма, укреплять психическое здоровье.

Таким образом, проанализированные нами данные позволяют сделать следующий вывод. При помощи арт-терапевтических технологий происходит развитие креативности, оригинальности мышления, познавательно-речевой активности, расширяется кругозор, гармонизируется эмоциональное состояние дошкольников, что является подтверждением исходной гипотезы.

Библиографический список

1. Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением / М. Е. Бурно. – Москва: Медицина, 2010. – 304 с.
2. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 368 с.

УДК 371.1:378

В. В. Зозуля

(Воронежский государственный профессионально-педагогический колледж,
г. Воронеж)

Педагог как субъект культурно-образовательной среды: мнение студентов

Аннотация. В статье поднимается вопрос о востребованных характеристика педагога как субъекта культурно-образовательной среды, влияющего на социализацию молодых людей.

Ключевые слова: педагог, портрет педагога, личностно-профессиональные качества.

Политические, экономические, социальные и духовные изменения в современном обществе вносят коррективы и в образовательный процесс, как следствие меняются взаимосвязь между субъектами образования: педагог-воспитанник, педагог-педагог, педагог-родитель. Взаимодействия и взаимоотношения субъектов неизбежно вносят коррективы в базовые характеристики культурно-образовательной среды, в которой социализируется молодой человек.

В последнее время мы часто посвящаем наши исследования и поле педагогической деятельности вопросу, каким должен быть студент, какими компетенциями он должен владеть, как построить процесс воспитательной работы, чтобы после окончания колледжа выпустился высоко профессиональный, гуманный, духовно-нравственный, саморазвивающийся в дальнейшем человек. В этой связи закономерен вопрос: «Каким должен быть педагог, чтобы он был способен сформировать личность студента, отвечающего современным требованиям общества».

Проведенные социологические исследования как в нашей стране, так и за рубежом говорят о том, что лишь 15% успеха педагога зависит от его профессиональных качеств, все остальное – умение работать с людьми, личностные качества педагога. Учитель несет детям знания, но как бы он ни был профессионально подготовлен, в его обязанности входит постоянное совершенствование своих личностных качеств, которые во многом способствуют успеху в работе.

Для того чтобы получить ответы на поставленные вопросы, было проведено исследование на базе ВГППК, опрошено 92 респондента отделений «Компьютерные системы и комплексы», «Дошкольное образование». Студентам было предложено следующее задание: проранжируйте семь характеристик современного педагога – (1) любовь педагога к своей профессии; (2) уровень профессионализма педагога; (3) доброта педагога в отношениях с учащимися; (4) открытость педагога в отношениях с учащимися; (5) коммуникабельность педагога; (6) строгость и требовательность; (7) способность педагога уважать учащихся.

После обработки полученных данных, получили следующие результаты:

- 1 место: любовь педагога к своей профессии;
- 2 место: уровень профессионализма педагога;
- 3 место: открытость педагога в отношениях с учащимися;
- 4 место: коммуникабельность педагога;
- 5 место: доброта педагога в отношениях с учащимися;
- 6 место: способность педагога уважать учащихся;

7 место: строгость и требовательность.

Таким образом, получили социально-ориентированный вектор деятельности педагога. Во-первых, студенты хотели бы видеть в педагоге его гуманистическую направленность. Уровень профессионализма сохраняется, что говорит о том, что педагогу постоянно необходимо совершенствоваться в своей профессиональной деятельности, в противном случае мы будем не интересны своим ученикам, так как учитель перестал быть единственным источником просвещения. Открытый доступ ко всем видам литературы, Интернет, СМИ, гаджеты, которые в короткий срок дают ответ на любой вопрос, делают молодого человека достаточно информированным, но не грамотным. Грамотность, образованность, личностное развитие остаются актуальными педагогическими задачами.

Особого внимания заслуживает психолого-педагогическая подготовка педагогов и его личностные характеристики. Личность педагога должна быть многогранна. Современное общество в профессиональных стандартах определяет такой набор критериев профессионализма педагога, обеспечение которых не может быть одномоментным и монологичным. Оно заставляет преподавателей получать дополнительное образование, повышать культурный уровень и эрудированность, совершенствовать компетентность. В последнем случае особо востребованы коммуникативные способности, умения общаться, открытость в отношениях со студентами.

Таким образом, современные представления молодых людей о педагоге могут и должны стать руководством к действию. Это позволит адресно совершенствовать профессионально-личностную позицию педагогов как субъектов культурно-образовательной среды.

УДК 37.016:811

Е. В. Зюзина

(Международный техникум экономики, права и информационных технологий,
г. Воронеж)

Воспитательный потенциал урока иностранного языка

Аннотация: в статье рассматриваются цели воспитательного потенциала урока иностранного языка, уделяется особое внимание также культуроведческому компоненту урока, формированию межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный потенциал урока, коммуникативный подход, культуроведческий компонент.

В настоящее время изучение иностранных языков является важным аспектом жизни современного человека. Иностранный язык не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и способствует формированию неотъемлемых качеств личности: толерантности, внимательности, дисциплинированности, ответственности, коммуникабельности. Его знание необходимо для эффективного взаимодействия государств друг с другом во многих сферах жизни (науке, политике, культуре, искусстве).

Высокий уровень владения не только родным, но и иностранным языком, правильная речь – сегодня это одно из важных качеств интеллигентного и образованного человека XXI века. Именно эту стратегическую задачу и призваны решать учителя иностранных языков: воспитать новое поколение людей, способных творчески, плодотворно и успешно жить и работать в условиях современной действительности. Глубокое изучение иностранных языков является особенно важным в системе образования, поскольку от того, с каким уровнем двуязычной грамотности молодой человек выходит из учебного заведения, во многом зависит его дальнейшая личная и профессиональная судьба как гражданина России, гражданина мира [3].

Прежде чем рассмотреть воспитательный потенциал урока, необходимо остановиться на самом понятии «воспитание». Оно является одним из ведущих в педагогике и употребляется в широком и узком смыслах.

Воспитание в широком смысле практически отождествляется с социализацией и представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности [5].

Воспитание же в узком смысле рассматривается как специально организованная, целенаправленная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой; систематическое и целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемых с целью формирования у них желаемого отношения к людям и явлениям [5].

Воспитательный потенциал является неотъемлемой чертой любого урока иностранного языка, цель которого заключена в:

- формировании у учеников уважения и интересов к культуре и народу страны изучаемого языка;
- в воспитании культуры общения;
- в поддержании интереса к учению и формировании познавательной активности;

– в воспитании потребности практического использования языка в различных сферах деятельности.

Исходя из целей и содержания обучения иностранному языку, можно прийти к выводу о том, что воспитательный компонент цели является одним из главных аспектов обучения иностранному языку. Большинство отечественных и зарубежных ученых, такие как Е. И. Пассов, С. Ф. Шатилов, Р. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Б. Е. Сахарова, отмечают воспитательную специфику обучения иностранному языку. Процесс обучения иностранному языку, построенный на коммуникативной основе, расширяет возможности предмета в решении важной задачи развития личности. При коммуникативном подходе обучение ориентировано на личность и строится таким образом, что непосредственная деятельность обучающегося, их опыт, мировоззрение, интересы и склонности, их чувства не остаются в стороне, а учитываются при организации общения на занятии. Обучение, осуществляемое в атмосфере доброжелательности, помогает раскрыться разным сторонам личности, дает возможность преодолеть такие психологические барьеры, как застенчивость, скованность, неуверенность в себе. Это позволяет лучше воспринимать иностранный язык как средство общения [4; 6; 7].

Е. И. Пассов в своей работе «Урок иностранного языка» выделяет так называемый воспитательный потенциал урока и считает его главной ценностью любого иностранного языка. Он отмечает, что воспитательные возможности нашего урока, проявляются, по-видимому, в трех его сторонах. Во-первых, в содержании используемых материалов; во-вторых, в методической системе обучения; в-третьих, в личности преподавателя и его поведении. Так же необходимо принимать во внимание, какие материалы включены в учебник и используется на уроках. Прежде всего, это рассказы о родине и ее истории, о жизни выдающихся деятелей науки и культуры, о беззаветном героизме людей в годы войны, о природе, музыке, экологии и т. д. Но у иностранного языка как учебного предмета есть одна всеми известная особенность: на уроках происходит обучение общению, которое по самой своей сути – лично. Обучающийся не просто рассказывает о чем-то, он высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения. Именно эта личностная заостренность, – утверждает Е. И. Пассов, – и является тем каналом, через который в душу и сознание обучающегося проникает воспитательное воздействие [4].

Определяя цели, содержание и средства обучения иностранному языку известный методист С. Ф. Шатилов говорит о том, что цели обучения иностранному языку определяются, как правило, общеизвестными запросами, государственными интересами воспитания всесторонне развитого и

образованного человека. Поскольку нами рассматривается воспитательная цель обучения иностранному языку, обратимся к позиции С. Ф. Шатилова именно в этом аспекте. Он утверждает, что овладевая иностранным языком, обучающиеся лучше понимают свой родной язык. Именно занятия языком тренируют и развивают память, внимание, волю, трудолюбие, познавательные интересы; расширяют кругозор; знакомит с культурой, искусством, традициями и обычаями стран изучаемого языка. Все это, несомненно, носит воспитательный и развивающий характер. Изучение иностранного языка формирует чувство солидарности, дружбы, взаимопонимания между народами, и главное – формирует обучающегося как здоровую нравственную личность. Иностранный язык, как было уже сказано, вносит свой вклад в воспитание социально-активной личности. Изучение способствует формированию взглядов на мир ученика, на место человека в природе и в обществе, на характер отношений в сфере, в которой он живет, к самому себе и т. д. При обучении осуществляется воспитание важнейших моральных качеств в личности: патриотизм и гуманизм. При этом осуществляется так же и трудовое воспитание в широком смысле этого слова, то есть формируются навыки интеллектуального труда [7].

Процесс обучения отдельным предметам должен содержать культуроведческие компоненты. Предмет «иностранный язык» занимает в этом ряду особое место. Он не только представляет культуру стран изучаемого языка, но путем сопоставления оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями. Иными словами, способствует воспитанию школьников в контексте «диалога культур» [1].

Осваивая иностранный язык, обучающийся должен не только изучить его лексические, грамматические и синтаксические особенности, но и научиться согласно ситуации прореагировать на реплики носителей языка, уместно использовать мимику и жесты, употреблять формулы речевого этикета и быть в курсе культурно-исторических особенностей страны изучаемого языка [6].

Каждый урок иностранного языка – это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру. Языковая культура является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом.

Роль иностранного языка в процессе воспитания обучающихся огромна, в этом заключена важная сила и мощь иностранного языка. Как известно, целью обучения иностранному языку является формирование межкультурной компетенции обучающихся, которая реализуется в способности к речевому общению. Залогом успешной речевой активности учащихся яв-

ляются нетрадиционные формы уроков иностранного языка, в ходе которых обучающиеся приобщаются к культуре стран изучаемого языка, а также воспитывают знания о культурном наследии родной страны, что позволяет обучающимся принимать активное участие в диалоге культур [2].

Библиографический список

1. Вишневский Е. И. Воспитательные возможности процесса обучения иностранному языку / Е. И. Вишневский // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 4. – С. 23.
2. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность / И. А. Зимняя // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2004. – № 6. – С. 13-17.
3. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Москва: Просвещение, 2000. – 174 с.
4. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва: Феникс, 2010. – 640 с.
5. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов / под ред. А. А. Радугина. – Москва: Институт Психотерапии, 2008. – 336 с.
6. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие / С. Ф. Шатилов. – Москва: Просвещение, 1996. – С. 132-138.

УДК 37.018.1

В. Н. Зюзюкова

Н. А. Зуева

(Новоусманская СОШ № 3, с. Новая Усмань Воронежской обл.)

Современные «традиции» в детско-родительских отношениях (из опыта работы классного руководителя)

Аннотация. В статье поднимается проблема современных «традиций» воспитания в семье. Авторы рассматривают этот вопрос на примере разработки родительского собрания, которое построено на обсуждении мультипликационного фильма «Сказка о глупом мышонке» 1981 года. В статье сделан вывод о том, что сегодня среди родителей распространилось стремление «сбивать детей с рук», в котором проявляется дезорганизация семьи, отражающая негативные процессы в обществе и государстве.

© Зюзюкова В. Н., 2019.

© Зуева Н. А., 2019.

Ключевые слова: современная семья, воздействие семьи, личность ребенка, воспитание, обсуждение проблемы.

Семья – это коллектив, играющий в воспитании ребенка важнейшую роль. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Главную роль в воспитании играют родители – отец и мать. Стабильность семейной среды является важным фактором для эмоционального равновесия и психического здоровья ребенка. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку. Под влиянием типа родительских отношений формируется его личность.

Положительное воздействие семьи на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него людей, не относится к нему лучше, не любит его так, как родители. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

П. Ф. Лесгафт выделил шесть позиций родителей по отношению к детям, оказывающих влияние на поведение ребенка:

1) родители не обращают внимания на детей, унижают, игнорируют их. В таких семьях дети часто вырастают лицемерными, лживыми, у них часто наблюдается невысокий интеллект и задержка умственного развития;

2) родители постоянно восхищаются своими детьми, считают их образцом совершенства. Дети чаще всего вырастают эгоистичными, поверхностными, самоуверенными;

3) гармоничные отношения, построенные на любви и уважении. Дети отличаются добросердечием и глубиной мышления, стремлением к знаниям;

4) родители постоянно не довольны ребенком, критикуют и порицают его. Ребенок растет раздражительным, эмоционально неустойчивым;

5) родители чрезмерно балуют и оберегают ребенка. Дети растут ленивыми, социально незрелыми;

6) родители, на позицию которых оказывают влияние финансовые трудности. Их дети растут с пессимистическим отношением к окружающему миру.

В современном мире семья – главный защитник, убежище и фундамент. Именно в семейном окружении, в общении, в диалоге разных поколений происходит становление психики детей. В своей статье, мы бы хотели поделиться опытом проведения родительского собрания, посвященного современным «традициям» в детско-родительских отношениях.

Цель данного мероприятия – привлечь внимание родителей к проблеме современного воспитания в семье, помочь им посмотреть на себя

со стороны, проанализировать свое поведение и его последствия на примере мультипликационного фильма «Сказка о глупом мышонке» режиссера Ирины Собиновой-Кассиль 1981 года.

Ход родительского собрания:

Учитель:

1. Пела ночью мышка в норке:

– Спи, мышонок, замолчи!

Дам тебе я хлебной корки

И огарочек свечи.

Отвечает ей мышонок:

– Голосок твой слишком тонок.

Лучше, мама, не пищи,

Ты мне няньку поищи!

Я думаю, вы без труда узнали знаменитое произведение С. Я. Маршака «Сказка о глупом мышонке». Чему учит эта сказка детей? К каким выводам вы приходите с детьми в ходе анализа этого произведения?

2. Сегодня мы предлагаем вам посмотреть на это произведение с точки зрения воспитания (воспитательного процесса).

3. Беседа с родителями. Ответьте на вопрос: «Что такое воспитание?» (Воспитание – это целенаправленное формирование личности в целях подготовки ее к активному участию в общественной и культурной жизни).

4. Кто принимает активное участие в воспитании ребенка и влияет на формирование его личности? (семья, школа, общество, друзья, СМИ, Интернет).

5. Если обозначить весь процесс воспитания за 100%, в идеале какую долю в этом процессе занимают, семья, школа, СМИ/Интернет, друзья?

6. Сейчас мы посмотрим с вами мультфильм «Сказка о глупом мышонке» режиссера Ирины Собиновой-Кассиль 1981 года, поработаем в группах (мать, няньки, ребенок) и ответим на вопросы: Что делает ваш персонаж в мультфильме? Как он себя ведет? Почему?

7. Четвертая группа – это наш педагог-психолог, наш эксперт.

8. Просмотр мультфильма.

9. Обсуждение персонажей с группами родителей.

10. Дадим слово эксперту (мнение психолога). В своем выступлении психолог поднимает вопрос об отсутствии отца в процессе воспитания. Ведь мышка-мать, приглашая новых няnek для своего мышонка, каждый раз говорит: «Приходи к нам, <...>, нашу детку покачать».

В сказке С. Я. Маршака мышонок погибает. Почему? (Потому что мышка-мать переложила свои обязанности воспитания на плечи няnek и

общества (а в современном понимании – школы, бабушек и дедушек, образовательных центров, Интернета, СМИ). Была нарушена та идеальная схема воспитания, о которой мы с вами говорили.

Такая тенденция наблюдается и у наших современных родителей, которые стараются занять своего ребенка кружками, секциями, репетиторами. Перекалывают свои обязанности на плечи общества и школы, не понимая, что большая часть обязанностей по воспитанию их детей должна лежать на их плечах. А этому бедному мышонку просто-напросто не хватало маминого внимания, тепла и ласки. Завершить родительское собрание хотелось бы словами блаженной старицы Варвары (Трофимовой): «Все хотят детей хороших. А какие мы сами?».

В заключение хотелось бы сказать, что сегодня среди родителей распространено стремление «сбывать детей с рук». Все это проявления дезорганизации семьи, отражающей негативные процессы в обществе и государстве.

Библиографический список

1. Особенности детско-родительских отношений в современных семьях [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfiles.net/preview/3835943/page:4/> (дата обращения: 7.04.2019).

2. Бут-Гусаим И. А. Детско-родительские отношения [Электронный ресурс] / И. А. Бут-Гусаим. – URL: <http://www.persev.ru/article/detsko-roditelskie-otnosheniya> (7.04.2019).

УДК 373.2

М. К. Исмаилова

(Московский городской педагогический университет,
Институт специального образования и комплексной реабилитации, г. Москва)

Т. В. Машарова, доктор педагогических наук, профессор

(Московский городской педагогический университет,
Институт педагогики и психологии образования, г. Москва)

Формирование представлений о Московском Кремле как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается формирование представлений о Московском Кремле как средство для развития познавательного интереса у детей старшего

© Исмаилова М. К., 2019.

© Машарова Т. В., 2019.

дошкольного возраста. Возраст от 3 до 5 лет является сенситивным периодом для развития познавательной потребности. Дошкольный возраст – важный период в жизни человека, так как в нем закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического, умственного, нравственного развития ребенка. В то же время познавательный интерес, будучи включенным в познавательную деятельность, теснейшим образом сопряжен с формированием многообразных личностных отношений: избирательного отношения к той или иной области науки, познавательной деятельности, участию в них, общению с соучастниками познания. Именно на этой основе – познания предметного мира и отношения к нему, научным истинам – формируется миропонимание, мировоззрение, мироощущение, активному, пристрастному характеру, которым способствует познавательный интерес.

Ключевые слова: личностное развитие ребенка, познавательный интерес, условия развития, воспитательный процесс.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определил приоритетом личностное развитие ребенка. В связи с этим одним из важных аспектов повышения уровня знаний у дошкольников является развитие познавательного интереса к родному городу.

В настоящее время, как бы ни менялось общество, воспитание у подрастающего поколения любви к своей стране, гордости за нее необходимо всегда. Дети не всегда ориентируются в информации о достопримечательностях, традициях родного города.

Дошкольный возраст является уникальным периодом развития личности ребенка, так как в этот период формируются представления ребенка об окружающем мире, происходит его интенсивное физическое и психическое развитие. Одной из граней его развития является формирование у дошкольника познавательного интереса.

Проблема развития познавательного интереса – одна из наиболее трудных в педагогике и психологии, так как она отражает очень сложные взаимодействия психофизиологических, биологических и социальных условий развития. Ее разработке посвятили свои труды многие ученые: Л. И. Божович, Л. А. Вегнер, Е. Н. Кабанова-Меллер, А. А. Люблинская, Г. М. Чуткина и др. [1].

Традиционно в психологии и педагогике патриотизм рассматривается как высшее человеческое чувство, нравственная категория. Богатейшим источником знаний о воспитательном процессе является классическое педагогическое наследие К. Д. Ушинского, который считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством. «Как нет человека без самолюбия, – писал он, – так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный

ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [3].

Познавательный интерес ребенка выражается в стремлении узнать новое, узнать непонятное о качествах, свойствах предметов и явлений действительности, в желании понять их суть, найти имеющиеся между ними отношения и связи. Между уровнем развития познавательного интереса и приобретением ребенком знаний об окружающем мире существует взаимосвязь. С одной стороны, благодаря познавательному интересу у ребенка значительно расширяется кругозор, с другой стороны, знания – важнейший «строительный материал», который является фундаментом развития познавательного интереса. Под влиянием познавательного интереса знания ребенка становятся более глубокими, яркими, образными. При наличии интереса восприятие ребенком предметов, явлений окружающего мира становится более полным, точным.

Обладая огромной побудительной силой, интерес заставляет ребенка активно стремиться к познанию, искать способы и средства удовлетворения «жажды знаний». О том, что волнует дошкольника, он часто спрашивает взрослых, просит их прочитать, рассказать. В вопросах познавательного характера, задавая которые ребенок стремится к получению новых знаний, проявляется его пытливость, любознательность. «Возникновение вопроса, – пишет известный психолог С. Л. Рубинштейн, – есть верный признак начинающейся работы мысли и зарождающегося понимания» [2]. В настоящее время учеными доказано, что нет ни одной области действительности, которой не интересовался бы ребенок.

На практике с детьми можно рассмотреть иллюстрации, картинки о Москве, Кремле и Красной площади. Провести занятия по развитию речи, изобразительной деятельности на следующие темы: «Наш Кремль», «Спасская башня», «Знакомство со звездными башнями Московского Кремля», «Часы Кремля», «Строительство башен». Организовать с детьми игры на развитие сообразительности: «Путаница», «Угадай персонажа», «Крокодил», «Земля, вода, воздух» и т. д. С детьми и родителями можно организовать и провести выставку рисунков «Красная площадь» и фото выставку «Мы и наш Кремль».

Таким образом, познавательный интерес является обширным и многогранным понятием. Благодаря ему человек оказывается способен к длительному волевому усилию при решении различных умственных или практических задач; у человека создается уверенность в своих силах, побуждают к новому поиску. Формирование и развитие познавательного интереса – часть широкой проблемы воспитания всесторонне развитой личности.

Библиографический список

1. Венгер Л. А. Психология / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва: Просвещение, 2008. – 312 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 713 с.
3. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – Москва: Учпедгиз, 1950. – Т. 10. – 668 с.

УДК 373.3:37.04

А. И. Калашникова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности работы учителя начальных классов с детьми с ОВЗ

Аннотация. В статье обращается внимание на тот факт, что учитель начальных классов, который работает с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), глубже понимает необходимость гуманизации и индивидуализации образовательного процесса. Он сталкивается с учащимися, которые отличаются от других и требуют нестандартных педагогических решений. Грамотно проведя анализ психологической и физической готовности ребенка, он сможет разработать для него индивидуальную программу и максимально достичь цели психолого-педагогической коррекции.

Ключевые слова: ОВЗ, физическая готовность, образовательный стандарт, психологическая готовность, психолого-педагогическая коррекция.

Современный образовательный стандарт предполагает всестороннее развитие личности учащегося. Поэтому в начальной школе учителю требуется не только научить ребенка считать, читать и писать, но и привить ему определенные новые умения. А значит, современный учитель должен обладать обширными знаниями, набором разнообразных педагогических средств и умением адаптировать образовательный процесс к особенностям и потребности как всего класса, так и каждого ученика в частности. Особого внимания требуют дети с ОВЗ, имеющие дефекты в физическом или психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий для жизни и жизнедеятельности. Дети с ОВЗ делятся на следующие группы: с нарушениями зрения, с нарушениями слуха, с нарушениями речи, с расстройствами поведения и общения, с ограничениями в опорно-двигательном аппарате или неподвижностью, с отсталостью в умственном

развитии, с задержками в психическом развитии, с комплексными нарушениями, в которые могут входить несколько вышеперечисленных.

В работе с этой категорией детей необходимо учитывать готовность детей к школе. Под *физической готовностью к школе* понимается сочетание определенного уровня зрелости организма, необходимого уровня развития двигательных навыков и наличия качеств тонких моторных координаций, физической и умственной работоспособности которые в общем, характеризуют состояние здоровья ребенка. Под *психологической готовностью к школе* понимается наличие необходимого или хотя бы достаточного уровня психики психического развития ребенка для усвоения школьной программы при нахождении в коллективе. Сюда входит способность выполнять требования педагога, действовать по образцу, выполнять инструкцию, объективно оценивать свою работу, способность следовать правилам педагога и школы вообще.

Современное образование на практике воплощает принцип гуманизации и индивидуализации процесса воспитания. Для этого ставятся и решаются такие задачи, как обязательный учет психофизиологических особенностей; создание оптимальных условий для полноценного развития; оказание педагогической и психологической помощи детям с отклонениями и особенностями в развитии. Рассмотрим их подробнее.

Учитывая, что учащиеся делятся на нормотипичных, одаренных и детей с нарушениями в той или иной степени, важно своевременно провести диагностику и выявить существование отклонений физического психологического и речевого развития. Однако, призывая к учету индивидуальных особенностей, большинство специалистов обращает внимание на необходимость осторожного отношения к дифференциации образовательного процесса. Имея неоспоримые сильные и положительные стороны, она может привести к негативным последствиям. Так, она явно подчеркивает распределение на сильных и слабых, давая сильным возможность гордиться и развивая у них чувство снобизма. Особенно уязвимыми в этой ситуации оказываются дети с ОВЗ, у которых развивается комплекс неполноценности. Также чрезмерный акцент на умственные способности отодвигает в сторону другие важные свойства личности.

Именно поэтому учителю начальных классов, который работает с детьми с ОВЗ, стоит придерживаться индивидуального и гуманистического подхода. У этих детей необходимо установить степень отклонения и разработать программу, учитывающую индивидуальные особенности. После диагностики и тестирования учитель предлагает индивидуальный темп изучения и постоянный мониторинг результатов. Если ребенок

находится на домашнем обучении, то все занятия происходят плавно, учитель ориентируется исключительно на скорость ученика, старается изучить особенности личности и найти к нему подход.

Гораздо сложнее выстраивается процесс обучения, если ученик посещает общие уроки. В этом случае требуется большой профессионализм и целый набор педагогических средств, чтобы гармонично выстроить урок, обеспечить выполнение программы и одновременно позволить особенным детям почувствовать себя частью коллектива. Здесь нужна грамотная психологическая работа с классом и самим ребенком, чтобы они смогли найти общий язык и проявить терпение. Дети должны понять и принять особенного ученика, а ученик должен привыкнуть к коллективу.

Гуманистические задачи работы учителя начальной школы с детьми ОВЗ исходят из следующих идей:

- признание ценности каждого конкретного ученика, независимо от его особенностей и возможностей;

- стремление раскрыть каждого ученика с его самой лучшей стороны, попытки найти в нем достоинства, таланты; донести до других детей эти черты, помочь увидеть им таланты каждого;

- в процессе урока учитель старается создать адекватную и целостную картину современного мира, в котором существуют разные люди с разными возможностями; в этом мире все должны стараться жить достойно и с уважением относиться друг к другу;

- учитель старается заложить нравственные и духовные ориентиры, поддерживать морально-нравственные ценности общества, воспитать разумных и ответственность членов общества; дети должны впитывать идеалы любви, ценности каждого человека, ценности человеческой жизни.

Но, самое главное в гуманистическом подходе к обучению – это признание ученика не объектом, а субъектом учебной деятельности наравне с учителем. То есть он выступает полноправным участником и может влиять на учебный процесс, заслуживает уважение и внимания независимо от оценок. Для того чтобы выполнить гуманистический индивидуальный задачи процесс воспитания и обучения необходимо создать следующие условия:

- психологически здоровая и положительная атмосфера как на уроке, так и вне его;

- учитель должен учитывать все психологические возрастные и иные особенности, контролируя в реальном времени состояние и настроение учеников;

– в зависимости от урока и педагогической ситуации учитель должен подбирать подходящий метод и стиль поведения и общения, проявляя гибкость и мудрость.

Все это возможно только при условии, что ребенок психологически и физически был готов к школе. Поэтому так актуален вопрос грамотного анализа физической и психологической готовности. Специалисты, в частности С. А. Козлова [7; 8; 9] считают, что подготовка к школе должна вестись по трем основным линиям (соответственно, по ним и оценивается готовность к ней):

- общее развитие памяти, внимания и интеллекта;
- способность произвольного управления собой, то есть способность выполнять не то, что хочется, а то, что надо;
- воспитание побуждающих к учению мотивов [8].

Признаком психологической готовности можно считать желание быть школьником и учиться, способность отвечать за свои поступки и поведение, умение держать порядок на рабочем месте и убирать за собой, потребность в достижениях и оценивании своей деятельности. Дети с ОВЗ могут нуждаться в первоначальной помощи и не всегда владеть собой. К физической готовности относятся достаточная вес тела, рост и прочие физические пропорции. У детей с ОВЗ эта готовность может иметь отклонение по нескольким или одному показателю.

Итак, анализируя эти виды готовности у детей ОВЗ, непродуктивно брать за основу нормативы для обычных детей. Логично, что у них будет наблюдаться отставание по тем или иным характеристикам. Поэтому их должны осматривать сразу несколько специалистов, а затем комиссия ПМПК, которая разработает план обучения и составит рекомендации по количеству дней, необходимости находиться на домашнем или частично домашнем обучении, порекомендует отдельные занятия со специалистами.

В свою очередь, педагогу следует заручиться помощью психолога или социального педагога, чтобы подобрать для такого ребенка занятия, помочь ему влиться в коллектив. Определенную роль в данном случае может играть психолого-педагогическая коррекция – грамотная система мероприятий, которые направлены на устранение проблем в учебном процессе с помощью создания условий для развития и поддержки познавательной деятельности учащегося и активного эмоционального сопровождения ребенка. Она эффективна при условии взаимодействия учителя, ученика и других участников образовательно-воспитательного процесса. Цель психолого-педагогической коррекции – в максимально полноценном психологическом и личностном развитии ребенка. Говоря про-

стым языком, необходимо помочь ребенку вписаться в окружающее общество и научить его в нем существовать, найти свое место в жизни и наладить отношения с другими людьми. Не все дети могут полноценно воспринять образование, получить весь объем знаний.

Педагог руководствуется следующими правилами, которые способствуют достижению результата:

- все цели должны формулироваться позитивно;
- они должны соотноситься ребенком и быть реалистичными;
- обязательно учитывается дальняя и ближняя перспектива развития личности ребенка;
- быть готовым к отложенному результату.

Библиографический список

1. Белый Е. И. Энциклопедия для родителей первоклассников / Е. И. Белый, К. И. Белая. – Москва: АСТ, 2000. – 487 с.
2. Венгер А. Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе / А. Л. Венгер // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. – Москва: Педагогика, 1985. – С. 165-191.
3. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – Москва: Академический проект, 2000. – 184 с.
5. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 238 с.
6. Каникулы: игра, воспитание / под ред. О. С. Газмана. – Москва: Просвещение, 1988. – 160 с.
7. Козлова С. А. Как познакомить ребенка с творческой деятельностью взрослого / С. А. Козлова, О. В. Артамонова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 10. – С. 46-48.
8. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. – Москва: Педагогика, 1988. – 102 с.
9. Козлова С. А. «Я – Человек»: Программа приобщения ребенка к социальному миру / С. А. Козлова. – Москва: Школа-Пресс, 2010. – 55 с.
10. Кон И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – Москва: Академия 2003. – 336 с.
11. Косинова Е. П. Гимнастика для развития речи / Е. П. Косинова. – Москва: Эксмо, 2003. – 59 с.
12. Минский Е. М. От игры к знаниям : пособие для учителя / Е. М. Минский. – Москва: Просвещение, 1987. – 192 с.
13. Никитин Б. П. Развивающие игры / Б. П. Никитин. – Москва: Педагогика, 1985. – 120 с.
14. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2005. – 525 с.
15. Организация медицинского контроля за развитием и здоровьем дошкольников и школьников на основе массовых скрининг-тестов и их оздоровление в

условиях детского сада, школы : методическое пособие / под ред. Г. Н. Сердюковской. – Москва: Промедэк, 1995. – 163 с.

16. Терский В. Н. Игра. Творчество. Жизнь / В. Н. Терский, О. С. Кель. – Москва: Просвещение, 1966. – 304 с.

17. Шмаков С. А. Игра и дети / С. А. Шмаков. – Москва: Знание, 1968. – 64 с.

18. Яновская М. Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника : методическое пособие для учителей и воспитателей / М. Г. Яновская. – Москва: Просвещение, 2007. – 126 с.

УДК 793.3:37.04

А. Ю. Калинина

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Танцевальная терапия как средство социализации детей с ОВЗ

Аннотация. В статье раскрываются возможности танцевально-двигательной терапии в физическом и социальном развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. Выявлены различные аспекты воздействия танца на организм детей, на их духовный мир. Приводятся конкретные примеры танцевальных упражнений, которые помогают детям преодолеть социальную отчужденность.

Ключевые слова: танцевальная терапия, инклюзивный танец, социализация, развитие, физическое развитие, социальная адаптация, школьники с ограниченными возможностями здоровья.

Во все времена двигательная активность являлась важным биологическим стимулятором развития молодого организма. К сожалению, сегодня статистика показывает нам не лучшие результаты в области здоровья школьников.

В школе большинство предметов направлены на умственную активность, занятия в основном «сидячие». Очень редко происходит смена деятельности, например: прогулки, экскурсии и так далее. В связи с этим наблюдается снижение двигательной активности среди детей. Среди младших школьников дефицит составляет 35-40%, среди старшеклассников процент увеличивается до 75-85%. Из них 68%, как правило, имеют стопроцентную заболеваемость. Наблюдается прямая зависимость здоровья от движения. Мало двигаются – много болеют [1, с. 3].

© Калинина А. Ю., 2019.

© Ефремов Д. А., 2019.

Кроме того, в настоящее время все больше мы встречаем детей с отклонениями в развитии и с ограниченными возможностями здоровья. Такие дети нуждаются в особом внимании педагогов и в особой методике умственного и двигательного развития.

Сегодня существуют различные направления коррекции детей с отклонениями. Чаще всего это индивидуально разработанные программы по усвоению школьных знаний, работа тьютора, который составляет индивидуальный образовательный маршрут для ребенка, следит за его эмоциональным и физическим состоянием. Помимо этого, существует также моторное (двигательное) направление развития детей с ОВЗ.

В настоящее время школьники очень часто выбирают танцы как дополнительное занятие, а танцевальная терапия – это современный метод для развития двигательной активности и социализации школьников с ограниченными возможностями здоровья. Танцевальная терапия – это психотерапевтическое использование движения и танца как процесса, который способствует физическому развитию, самовыражению и интеграции ребенка в жизнь.

Термин «инклюзивный танец» появился сравнительно недавно и означает особый вид совместного танцевального творчества людей с инвалидностью и здоровых людей. Представляя собой «катализатор» объединения людей с различным физическим и интеллектуальным потенциалом, он, по мнению Л. В. Тарасова, способствует реализации любых возможностей [4, с. 8].

Опыт современных хореографов и специалистов в области физической культуры дает нам понять, что занятия танцами способствуют укреплению «мышечного корсета» и связочно-мышечного аппарата стопы и голени, развитию чувства равновесия, ловкости, координации. Говоря о пользе танцевальной терапии для детей с ОВЗ, можно перечислить некоторые положительные аспекты:

- обеспечение развития и постепенного увеличения силовой выносливости мышц тела, уменьшение мышечных дисбалансов, укрепление мышечного корсета;

- тренировка координационных способностей организма;

- активизация дыхания, обмена веществ, кровообращения, повышение устойчивости организма к нагрузкам и неблагоприятным влияниям внешней среды;

- содействие повышению психоэмоционального тонуса.

Исследователи ставят на первое место в реабилитации детей с ограниченными возможностями коррекцию поведенческих и эмоциональных

расстройств, связывая многие трудности адаптации именно с нарушением эмоциональной сферы личности. Поэтому реабилитационный процесс через танец предполагает целенаправленную систему психологических воздействий, в результате которого смягчается эмоциональный дискомфорт у инвалидов; повышается их активность и самостоятельность. В танце любой человек, в том числе и ребенок с ограниченными возможностями может творчески самореализоваться, вследствие чего, человек становится более социально адаптивен. Танец учит детей-инвалидов анализировать фигуры, изучать танцевальные рисунки, считать музыку и одновременно выполнять движения, все это пригодится им и в жизни.

Занятия по танцевально-двигательной терапии могут включать в себя: импровизацию, танцевальные игры, использование свободного движения, экспериментирование с движениями. Кроме того в танцевальных группах развивается взаимодействие, для этого используются техники танцевально-двигательной терапии: трансформация движения в коммуникацию, развитие темы в действии, использование ритма, работа с реквизитом.

Во время танцевальной игры создается благоприятная атмосфера радости, удовольствия и бодрости, что помогает детям снять напряжение и выплеснуть энергию. В играх дети усваивают и совершенствуют различные способности и жизненно необходимые навыки. Развиваются коммуникативные качества, творческие способности, дети начинают проявлять инициативу.

Танцевальная игра – это особая форма экспрессивного поведения ребенка, которая открывает «границы» в особенности тем, кто имеет проблемы в общении, кто отгорожен от мира. Развитие темы в действии предполагает обсуждение с психологом какой-либо темы, после чего детям необходимо перевести всю ситуацию в движение, телесно выразить проблему, мысли и эмоции, что не всегда можно сделать лишь на словах. Таким образом, педагог исследует различные трудности, с которыми сталкивается ребенок с ограниченными возможностями здоровья: доверие, взаимодействие с другими и так далее. Иногда наблюдается несоответствие между тем, что ребенок говорит и что делает.

Некоторые дети с ограниченными возможностями здоровья болезненно переносят непосредственные контакты с другими людьми. Тогда соединению участников группы может помочь работа с предметами. Как пример, ребята держаться за растянутую полоску ткани и таким образом чувствуют себя частью чего-то целого. В коррекции детей, страдающих аутизмом, атрибуты на начальном этапе занятий помогают установлению

контакта и взаимодействия детей с педагогом и друг с другом. Передача какого-то предмета под музыку также способствует социальной адаптации.

Таким образом, групповые занятия по танцевально-двигательной терапии создают благоприятные условия для развития и социализации ребенка. Это проявляется в постоянном взаимодействии с группой, оказании поддержки и взаимопомощи со стороны сверстников. У школьника появляется возможность для сотрудничества, совместной деятельности, он усваивает важные групповые ценности и нормы, учится проявлять свою индивидуальность, выстраивать взаимоотношения с коллективом, что помогает ему преодолеть социальную отчужденность. Все это способствует социализации детей разного возраста и с разными трудностями.

Библиографический список:

1. Зуева С. А. Анализ угроз здоровью современного школьника [Электронный ресурс] / С. А. Зуева. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/11/10/analiz-ugroz-zdorovyu-sovremennogo-shkolnika> (дата обращения: 10.04.2019).

2. Кашников В. С. Основы физической реабилитации при деформациях и заболеваниях опорно-двигательного аппарата : учебно-методическое пособие / В. С. Кашников, С. А. Егорова. – Ставрополь: б/и, 2007. – 52 с.

3. Ковальчук О. В. Танец как метод социокультурной реабилитации людей с ограниченными возможностями / О.В. Ковальчук, Е.И. Собкалова // Наука. Искусство. Культура. – 2017. – № 1(13). – С. 192-194.

4. Тарасов Л. В. Инклюзивный танец – это / Л. В. Тарасов // В танце равные. – Москва : АНО «Центр социокультурной анимации «Одухотворение», 2014. – С. 8-9.

УДК 37.01

П. Р. Каширина

И. Н. Нестерова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

**Идеи «нового воспитания»
в истории образования и педагогической мысли**

Аннотация: в статье рассматривается одна из самых актуальных идей эпохи Просвещения: идея «нового воспитания», «воспитания нового человека». На основе анализа философско-педагогического наследия Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо и И. И. Бецкого авторы предприняли попытку показать особенность реализации этой

© Каширина П. Р., 2019.

© Нестерова И. Н., 2019.

идеи в отечественной и зарубежной педагогической мысли XVIII в. и актуальность некоторых ее положений для современной теории и практики образования.

Ключевые слова: воспитание, новые идеалы воспитания, свободное воспитание, воспитание «нового человека».

Эпоха Просвещения, как и любая другая, имеет ряд особенностей, делающих ее уникальной. Отличия касаются всего: архитектуры, влияния религии на жизнь людей, морали и многого другого. Нас, конечно, в первую очередь, интересуют изменение взглядов на воспитание людей и на процесс образования в целом. Следует начать с ключевых идей эпохи Просвещения.

В это время происходит отторжение средневековых идей, институтов воспитания и образования, происходит их переосмысление. Теперь воспитание предполагается в духе новых идеалов. В это же время появляется теория «просвещенной монархии», суть которой состоит в вере в разумное правление монарха на благо народа и государства. Личность ученика рассматривается как главная ценность; важность образования переосмысливается и становится результатом прогресса и инструментом для совершенствования общества [2]. Выдвигались идеи демократизации школ. Таким образом, можно сказать, что эпоха Просвещения проходила под эгидой свободы и активности ученика.

Рассмотрим идеи воспитания «нового человека» в философско-педагогическом наследии выдающихся деятелей эпохи Просвещения: Джона Локка, Ж.-Ж. Руссо и И. И. Бецкого.

Одним из первых идеологов раннего просветительского движения в Европе является Джон Локк. Как яркий представитель своей эпохи, он уделял огромное внимание личности ребенка. Дж. Локк руководствовался мыслью, что от воспитания и образования подрастающего поколения зависит благополучие и процветание нации. Его программа наиболее подробно описана в книге «Мысли о воспитании». Она была составлена на основе собственных педагогических наблюдений и имела огромное значение для просветителей того времени. Больше внимание представитель английского Просвещения уделял воспитанию, нежели образованию. Учение необходимо, но для Дж. Локка оно стоит на втором месте. Первоочередной задачей, по его мнению, должно быть воспитание, под которым он понимал формирование личности. Английский ученый писал: «Из всех людей, с которыми мы встречаемся, девять десятых становятся тем, что они есть – добрыми или злыми, полезными или нет – благодаря воспитанию» [6]. Формирование характера, по мнению Дж. Локка, – главная цель всего образовательного процесса. Однако для успешного осуществления ее необходимо заботиться о здоровье учащегося. Он дал

ряд конкретных советов, как это сделать: в этих рекомендациях он касается вопросов гигиены, питания, физических упражнений. Огромное значение Дж. Локк придавал нравственному воспитанию молодых людей. По его мнению, основой добродетели и всех достоинств человека является способность отказаться от всех своих желаний, если того требует разум. Для этого необходимо было с самого детства учить подавлять их (желания), уметь контролировать свое поведение.

Наиболее важным положением в концепции Дж. Локка было его убеждение в необходимости признания и уважения личности ребенка. Тактика поведения воспитателя с воспитанником должна быть разработана с самого начала. Строгость следует проявлять к совсем маленьким детям, чтобы приучить их всецело слушаться родителей; они должны видеть авторитет отца. Позже, к совершеннолетию необходимо сближаться с ребенком. Большую роль в воспитании «нового человека», по мнению Дж. Локка, играет дружба отца с сыном. В воспитательном процессе Дж. Локк считал необходимым применять систему поощрений и наказаний. Однако брань и побои не только не являются действенными, но и умаляют авторитет родителей. Физические наказания могут являться крайней необходимостью в случае упрямого неповиновения ребенка, а вот поощрения должны быть частыми в процессе воспитания: известный английский мыслитель считал необходимым использовать «чувствительность детей к похвалам и одобрению». Джон Локк ставил задачу воспитания джентльмена, который смог бы и носить оружие, служа солдатом, и обладал бы искусством управления людьми. Настоящий джентльмен, «представитель новой породы людей» должен иметь самое широкое образование, быть подготовлен к общественной и научной деятельности. Программа воспитания «нового человека» Дж. Локка предполагала становление физически и духовно крепкого человека, воспитание личности, достойной уважения [5]. Некоторые идеи Дж. Локка, связанные с проблемой нравственного воспитания, физического и духовного самосовершенствования, остаются актуальными и в наше время. Однако ряд положений, например, связанных с определением целей образования (по мнению Дж. Локка образование – есть процесс формирования общественных и нравственных устоев личности, воспитание «полезного» обществу человека) подвергается критике.

Идея воспитания «нового человека» находит свое продолжение и в трудах известного французского просветителя Ж.-Ж. Руссо. В основе его педагогических идей лежит дуалистическое, сенсуалистическое мировоззрение. Ж.-Ж. Руссо отвергал вероисповедальные религии и предполагал наличие некой внешней силы – творца всего сущего. По мнению Руссо,

воспитание дается человеку природой, людьми и предметами. Тот идеал, за которым философ следовал, противопоставлялся всей культуре воспитания XVIII века, его идеал составляет свободная и цельная личность. Человек должен стать тем, кем ему предначертано стать судьбой. В концепции воспитания Ж.-Ж. Руссо было требование отказа от попыток решить судьбу ребенка за него, и это утверждение было принципиально новым для мировой педагогики.

Целью образования Ж.-Ж. Руссо, как и многих других педагогов этого времени, было стремление создать разумного человека. Ж.-Ж. Руссо призывал наставников стремиться следовать в постепенном ходе воспитания и обучения ребенка естественному порядку природы. Он был решительно против приказов и наказаний, склонялся к «хорошо направленной свободе» как единственно верному средству, ведущему к успеху. При этом наставник не теряет своей важности: он продолжает являться ведущим в воспитании ребенка, однако должен всячески стремиться скрывать свою роль, именно тогда сохранится видимость свободы. Ж.-Ж. Руссо считал, что лишь уроки, извлеченные из собственного опыта, будут значимы и полезны для учеников.

Под естественным воспитанием Руссо понимал развитие ребенка с учетом возраста на природе, вдали от цивилизации. Общение с ней (с природой) как развивает детей организм физически, так и учит их пользоваться всеми органами чувств. Будучи педагогом-сенсуалистом, Руссо предполагал, что материальной предпосылкой мышления является сенсорика, которая нуждается в постоянных упражнениях. В становлении человека Руссо признавал за образованием выдающуюся роль, ставя его в прямую связь с естественным развитием индивида, с самостоятельным активным приобретением личного опыта [4]. Взгляды Руссо сыграли огромную роль в развитии педагогической мысли эпохи Просвещения, в решении проблемы воспитания «нового человека». Уже многие десятки лет обсуждается его теория естественного воспитания. Еще при жизни она подверглась критике со стороны современников Руссо. Антируссисты либо принимали теорию, но видели в ней отсутствие системы, либо считали все его идеи заимствованными. При всех спорных положениях теории Ж.Ж. Руссо востребованными и актуальными остаются идеи индивидуального подхода в обучении, учет индивидуальных особенностей ребенка, самостоятельное накопление жизненного опыта, приобретение знаний путем собственных наблюдений и стремление самого обучающегося к самосовершенствованию.

Идеи воспитания «нового человека» были актуальны и для отечественной педагогической мысли. Так, например, они находят свое продолжение в общественно-педагогическом наследии И. И. Бецкого, который стремился к воспитанию подрастающего поколения в духе Просвещения и гуманизма. Именно в воспитании И. И. Бецкой видел «корень всему злу и добру» [3]; оно должно быть сообразным природе детей, развивать в них такие качества, как умение контролировать себя, свои желания. Образование без воспитания, по убеждению И. И. Бецкого, лишь вредит натуре ребенка, портит его, отвращает от добродетелей. Он, как и Дж. Локк, хотел воспитать «полезных обществу людей», способных создать новое будущее России. Призывая к этому, он писал: «Если обходиться с ними как с рабами, то воспитаем рабов» [3]. Следуя за педагогической мыслью Европы, он стремился к созданию закрытых учебно-воспитательных заведений, именно в их стенах и будут созданы условия для «нового воспитания», «новых идеалов». В них И. И. Бецкой желал создать благоприятную для обучения обстановку, где воспитание бы не было тягостным, отсутствовали бы физические наказания [1].

Таким образом, идеалы эпохи Просвещения оставили значительный след не только в истории государств, но и в истории развития образования и воспитания. Передовые для того времени идеи «нового» воспитания, воспитания «новой породы людей», в котором центральное место принадлежит ученику, где ребенок – активный участник самого воспитательного процесса, где взаимодействие строится с учетом индивидуальных возможностей и особенностей ребенка, где личность ребенка – высшая ценность, остаются весьма актуальными и в наше время.

Библиографический список

1. Веселова А. Воспитательный дом в России и концепция воспитания И. И. Бецкого / А. Веселова // Отечественные записки. – 2004. – № 3. – С. 169-179.
2. Горшкова Е. А. Воспитание нового человека от Руссо до Макаренко / Е. А. Горшкова // Воспитательная работа в школе. – 2017. – № 1-2. – С. 48-60.
3. Елисеев В. В. Для блага народного образования / В. В. Елисеев // Начальная школа. – 2015. – № 2. – С. 81-83.
4. Корнетов Г. Б. Теория естественного воспитания Жан- Жака Руссо / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 21-24.
5. Лабутина Т. Л. Рассуждения Джона Локка о воспитании и образовании подрастающего поколения / Т. Л. Лабутина // Известия Смоленского государственного университета. – 2009. – № 4 (8). – С. 214-226.
6. Локк Дж. Сочинения : В 3-х т. Т.3. Опыты о законе природы; Мысли о воспитании и др. / Дж. Локк; пер. с англ. – Москва: Мысль, 1988. – 669 с.

А. А. Кацера, кандидат психологических наук, доцент
(Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, г. Тула)

Корреляция взаимоотношений в семье с коммуникативной компетентностью подростков

Аннотация: в статье раскрывается роль общения в жизни подростка. Автор рассматривает понятие «коммуникативная компетентность» как часть социальной компетентности. Констатируется наличие корреляции взаимоотношений в семье с коммуникативной компетентностью подростков. Показана возможность использования современных и традиционных активных методов социально-психологического тренинга при формировании данного вида компетенций в работе с детско-родительскими отношениями.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, взаимоотношения в семье, общение в подростковом возрасте, активные методы социально-психологического тренинга.

Высокая социальная активность подростков направлена на построение благоприятных отношений со сверстниками, создание определенной системы ценностей, созидание самого себя. Среди многочисленных новообразований этого возраста – умение прислушиваться к чувствам других людей, осмысленная регуляция своих поступков, способность учитывать интересы окружающих. И эти аспекты личности, которые оказывают влияние на взаимоотношения со сверстниками, закладываются в семейном воспитании [5; 6].

Для подростков особое значение имеет воспитательная позиция родителей (А. Реан). Такая позиция (совокупность установок в отношении воспитания) наделяется следующими чертами: адекватностью, прогнозичностью, гибкостью. Она в процессе детско-родительского общения характеризует отца и мать как субъектов воспитания и определяет эффективность взаимоотношений, продуктивность коммуникации, формирует коммуникативную компетентность ребенка.

В настоящее время не существует единой трактовки понятия «коммуникативная компетентность». Исходя из содержания термина «компетентность» (характеристика, которая дается человеку в результате оценки эффективности (продуктивности) его действий, направленных на решение круга значимых проблем) и обобщенного понимания коммуникативной компетентности как части социальной компетентности, можно утверждать, что она предполагает умение общаться, доносить собственную мысль до собеседника, адаптироваться в социальной ситуации и ре-

чевой среде. Именно поэтому овладение коммуникативной компетентностью столь значимо для подросткового возраста.

Исследователи определяют несколько важных функций общения для подростков: общение как источник информации, как вид отношений, в котором формируются навыки взаимодействия с социумом, и как среда для переживания эмоционального благополучия [1; 3].

Побуждают подростков к установлению контактов, поддержке общения, а также инициированию новых отношений коммуникативные склонности. Предпосылками к их возникновению выступают содержание и структура образа Я, формирование которых находится под глубоким влиянием отношений в семье подростка [4; 6].

Современной отечественной наукой влияние поведения родителей, их взаимоотношений на формирование личности ребенка и коммуникативной стороны его поведения исследовалось в русле теории и практики психологии, психотерапии, педагогики (Н. Вострокнутов, В. Гарбузов, А. Захаров, И. Кон, А. Личко, А. Реан и др.). Результаты этих исследований показали, что в семье с дисфункциональной коммуникацией формируется личность подростка, который не обладает средствами для точного самовыражения и правильной интерпретации поступающей информации извне, личность с низкой коммуникативной компетентностью [2; 5; 6].

Для развития коммуникативной компетентности ребят подросткового возраста целесообразно применять социально-психологические тренинги, вовлекая в процесс родителей, так как взаимоотношения в семье коррелируют (прямая позитивная связь) с особенностями общения подростков. Групповое взаимодействие с решением ситуативно-ролевых заданий позволяет соединить знания с практикой, осмысленностью и эмоциональной значимостью. В основе таких тренингов лежит представление о том, что развитие компетентности идет поступательно. Путей развития может быть несколько: а) подражание, «одалживание» опыта у других; б) инициативное, активное приобретение собственного опыта общения; в) комбинация двух предыдущих способов. Активные методы в наибольшей мере соответствуют возрастным особенностям подростков и целям работы. Это, прежде всего, соционигровые методы, игрофикация (геймификация), квесты, фотоквесты, совместные квизы, создание интерактивных плакатов, баскет-метод, технологии открытого пространства (ТОП). Сюда же относятся ставшие уже традиционными ролевые, деловые, имитационные игры, метод проблемных ситуаций (кейс-метод), «мозговой штурм», групповые дискуссии. Подростки развивают способность быть внимательными слушателями и интересными собеседниками, оценивать

собственную стратегию общения, видеть и понимать психологические защиты, проявляющиеся в общении, строить тактику коммуникации.

Как свидетельствуют исследования, полученный в тренинге опыт долгое время сохраняется и дает возможность и подросткам, и их родителям использовать опыт в реальных жизненных ситуациях (в семье, в школе). Взаимодействуя, участники получают знания через чувственный опыт, а собственные переживания, окрашивающие процесс появления умений, запоминаются надолго.

Система психолого-педагогического сопровождения подростка в образовательном пространстве, таким образом, должна включать в себя изучение взаимоотношений в семье как корреляты коммуникативной компетентности подростков и на этой основе выстраивать дальнейшую развивающую (коррекционно-развивающую) работу.

Библиографический список

1. Булыгина Л. Н. О формировании коммуникативной компетентности подростков в школьном обучении / Л. Н. Булыгина // Образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 26-37.

2. Игошев К. Е. Семья, дети, школа / К. Е. Игошев, Г. М. Минковский. – Москва: Феникс, 2004. – 485 с.

3. Качимская А. Ю. Коммуникативная компетентность старшеклассников в поликультурной образовательной среде [Электронный ресурс] / А. Ю. Качимская // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN118> (дата обращения: 14.04.2019).

4. Кацера А. А. К вопросу о психологических условиях восстановления трансформированного безнадзорностью образа Я несовершеннолетних / А. А. Кацера // Девиантное поведение несовершеннолетних: проблемы поиска, решение. Материалы международной научно-практической конференции. – Харьков: ХНУ им. В. Н. Каразина, 2006. – С. 10–3108.

5. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник / Т. А. Куликова. – Москва: Академия, 2007. – 232 с.

6. Психология подростка / под. ред. А. Реана. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2008. – 512 с.

В. Е. Квасов

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Национальные традиции как фактор воспитания современного подрастающего поколения

Аннотация. В статье рассматриваются национальные традиции как педагогическое явление, являющееся мощным фактором воспроизводства духовно-ценностного потенциала каждой личности, его формирование, становление и закрепление, играющие важную роль в воспитании подрастающего поколения. Приводятся примеры традиций и традиционных мероприятий в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: национальная традиция, педагогическая традиция, воспитательная система, подрастающее поколение.

В современной стремительно меняющейся сфере образования возникла потребность в воспитании подрастающего поколения в духе национальных русских традиций с целью формирования активной творческой личности, обладающей богатым духовно-нравственным потенциалом. Поэтому возникла острая необходимость глубокого и всестороннего изучения влияния национальных традиций и обычаев на воспитательный процесс в дошкольных учреждениях, в семье, в общеобразовательной школе и в высших учебных заведениях. В связи с этим особую актуальность приобретают научные исследования, посвященные изучению национальных традиций, многовекового опыта народа, используемого в процессе эстетического, нравственного и трудового воспитания в семье, передающегося из поколения в поколение как накопленное духовное богатство.

Интерпретация обычаев как социальных норм и правил поведения, традиций встречается в культурологии, этнологии, социологии, философии и в других областях научных исследований. В научной литературе нет общепринятого, единого определения. В традициях, выражающих характер общественных отношений определенных наций, социальных и этнических групп людей, закрепляются результаты прошлой и современной общественной жизни.

В настоящее время, в период духовно-нравственного кризиса в стране необходимо пересмотреть воспитательные системы образовательных дошкольных и школьных учреждений, ввести как можно больше

© Квасов В. Е., 2019.

© Ефремов Д. А., 2019.

материала в образовательный процесс для изучения национальных традиций России, обычаев, обрядов, русских народных праздников. Изучение национальных традиций России как педагогическое явление, являющееся мощным фактором воспроизводства духовно-ценностного потенциала каждой личности, его формирование, становление и закрепление, играет важную роль в воспитании подрастающего поколения.

Понятие «традиция» вошло в педагогический словарь и используется для обозначения укоренившихся «устойчивых процессов, тенденций и явлений, существующих длительное время и занимающих определенное место в историко-педагогическом наследии» [5, с. 85].

С точки зрения философии, традиция рассматривается как явление социальной коммуникации как определенная форма общения людей, благодаря традициям культурный опыт передается от поколения к поколению [4, с. 7]. Как отмечает Р. Б. Вендровская, «содержание традиции крайне неоднородно и состоит из разновременных по своему происхождению и не совпадающих по своей актуальности элементов». [1, с. 28-37].

Национальные традиции – это нормы, правила общения и поведения человека в обществе, которые сложились на основе длительного жизненного опыта определенной нации и прочно укоренившиеся в его сознании. Содержание и значение национальных традиций у всех народов различны. У каждого народа свои национальные традиции, свои обычаи, привычки, вкусы, и люди придерживаются их (хотя бы должны изучать и придерживаться, как правило). Недостаточное знание ребенком, подростком национальных традиций ведет к трудностям адаптации его в обществе.

Национальные традиции как общественные явления, передающие от поколения к поколению знания, умения, способы и приемы, формы их формирования; мотивы деятельности людей, нормы их поведения; различные вкусы, идеи и их творческое развитие, разные направления искусства, обладают колоссальными возможностями духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Они формируют личностные качества дошкольника и школьника, его мировоззрение и нравственные установки, познавательную потребность ребенка, креативность. Национальные традиции как фактор формирования духовно-ценностного потенциала каждой личности, начиная с дошкольного возраста, призваны воспитать в каждом ребенке достойного гражданина России и патриота своей Родины.

На сегодняшний день перед современной системой образования стоит главная задача нравственного воспитания молодого поколения с помощью приобщения к исторической памяти русского народа, сохранение и закрепление памяти исторического прошлого в каждом ребенке на раз-

ных возрастных этапах. Знание своего наследия – это фундамент всестороннего развития личности, успешности адаптации в обществе, стабильности, достатка в жизни в настоящем и в будущем.

Изучая исторические события Отечества и родного края, у детей проявляется интерес к своему прошлому, развиваются ценностные ориентации личности каждого ребенка. Дети учатся бережно относиться к прошлому России, с пониманием и уважением к ее авторитету в настоящем трудном времени и с верой в будущее.

Исторической науке и краеведению принадлежит главная роль и немалые возможности, позволяющие воспитывать любовь к Родине, культурному наследию страны, чувство долга и ответственности, реальное понимание насущных проблем «малой родины» на конкретных примерах истории. Главные задачи учителя истории – научить детей уважать и любить свой народ, свою Родину, без знания прошлого нет будущего. Изучение родного края способствует формированию у учащихся собственной позиции к политическим и историческим событиям, чувство ответственности за судьбу своей Родины. В процессе организации работы по краеведению у детей воспитываются чувства гордости за своих земляков, прививается понимание и принятие общечеловеческих моральных ценностей, воспитывается толерантное отношение к другим народам и культурам, способных к самостоятельному и ответственному выбору, чувство любви и гордости за принадлежность к самобытной российской культуре.

Русский народ – сокровищница мудрости народной, кладезь нравственного здоровья, неиссякаемый источник духовных ценностей, культуры и искусства, народного творчества. Обращаясь к народной педагогике, школа в солидарности с семьей воспитывает в ребенке уважительное отношение к своей национальной и родовой памяти, памяти предков, целенаправленно и систематически приобщает детей к истокам народной культуры. Приобщение к культуре начинается с формирования представлений об окружающей действительности [3, с. 121-124].

Великие поэты, композиторы, художники воспитывались на материале народного творчества, они черпали в нем содержание, умение и вдохновение для своего творения, в котором главным был труд. Духовное, эстетическое воспитание осуществлялось в процессе трудового воспитания. Сочетание эстетического и трудового воспитания отражалось в тонком и искусном украшении бытовых предметов, орудий труда (посуда, прялки, кареты, сани, гребень и др.).

Сколько мудрости, образности, меткости и лаконичности в малых жанрах фольклора! Поистине красота слова в устном народном творчестве

заслуживает уважения и восхищения. Сказки, загадки, пословицы, поговорки и скороговорки народного творчества не только знакомят детей с окружающим миром в яркой эмоциональной форме, но и воспитывают у них нормы поведения, определенные нравственные правила. Народные традиции передаются из поколения в поколения и создают в себе разнообразные формы и средства воспитания подрастающего поколения.

Одним из средств передачи традиции являются народные песни, которые впитали в себя высшие национальные ценности, ориентированные на счастье человека, на добро. Главное назначение русских народных песен – привить любовь к прекрасному, выработать эстетические вкусы и взгляды. Колыбельные песни раскрывают огромную силу материнской любви. Песни сопровождают человека от рождения до смерти, они воздействуют на его чувства, одновременно влияя на его сознание и поведение. Родители должны понимать необходимость разучивания с детьми различных песен, являющихся наследием народного творчества как высших национальных ценностей.

В настоящее время в России, переживающей духовный кризис, актуальна проблема духовно-нравственного воспитания современной молодежи. Понятия морали, чести, долга, общественного блага, справедливости – дискредитированы. Россия нуждается в подготовке воспитанных, образованных, высоконравственных педагогов, владеющих различными современными технологиями преподавания истории, которые должны не только познакомить с историей и культурными ценностями русского народа, но и воспитать у детей любовь, уважение и бережное отношение к ним.

Для будущего историка необходимы профессиональные и личностные качества: знание своего предмета, педагогический оптимизм, самообладание, креативность, владение методикой преподавания истории, выразительными средствами общения, педагогической техникой и педагогическим тактом. Исключительно важной личностной особенностью учителя истории выступает любовь к детям, без которой невозможна продуктивная педагогическая деятельность. Современный учитель истории должен стремиться к постоянному совершенствованию знаний и педагогического мастерства, которое поможет ему приобщить детей к народной педагогике, к историческому прошлому. Преподаватель истории решает задачи, связанные с воспитанием у учащихся гражданских позиций, патриотизма [2, с. 183-185].

Задачи современного педагогического образования, главным образом, ориентированы на формирование профессионально-личностных свойств учителя истории, так как его деятельность направлена на преодо-

ление духовно-нравственного кризиса в стране, на воспитание нравственности молодежи и является ценностно значимым капиталом общества, развитие которого оказывает влияние на эффективность совершенствования образования России.

Библиографический список

1. Вендровская Р. Б. Традиции как аксиологическая проблема в истории образования / Р. Б. Вендровская // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии отечественного образования. – 1994. – № 12. – С. 28-37.

2. Квасов В. Е. История как фактор воспитания современной личности / В. Е. Квасов // Педагогика XXI века: традиции и инновации : Сборник Всероссийской научной конференции с международным участием. Липецк, 06 декабря 2018 г. / под ред. Н. В. Феединой. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – С. 183-185.

3. Москвичев Л. Н. Социально-гуманитарное образование в условиях современной культуры / Л.Н. Москвичев // Образование в условиях формирования нового типа культуры: III Международные Лихачевские научные чтения. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2003. – С. 121-124.

4. Традиция // Философский энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия 1983. – С. 7.

5. Юдина Н. П. Педагогическая традиция; опыт концептуализации / Н. П. Юдина. – Хабаровск: ХГПУ, 2002. – 215 с.

УДК 39:373.2

Л. Н. Квасова

(ДОУ «Родничок» р. п. Хохольский, Воронежская область)

О. Ю. Золотарева

(Отдел по образованию, молодежной политике и спорту администрации р. п. Хохольский, Воронежская область)

Национальные традиции в воспитании дошкольника

Аннотация: в статье анализируются актуальные вопросы духовно-нравственного воспитания и социально-личностного развития ребенка дошкольного возраста в процессе приобщения к национально-значимым и общекультурным ценностям. Акцентируется внимание на воспитание дошкольника в духе национальных русских традиций, которое способствует всестороннему его развитию и должно быть положено в основу духовно-нравственного воспитания личности

© Квасова Л. Н., 2019.

© Золотарева О. Ю., 2019.

ребенка, формирования русского патриота России. Особое внимание уделяется развитию речи дошкольников посредством устного народного творчества, которое развивает любовь к русскому слову, к творчеству русского народа. Фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладеть родным языком. В процессе ознакомления с художественной литературой происходит духовно-нравственное воспитание личности дошкольника, подбираются средства и способы формирования определенных представлений о национальных традициях русского народа, о России и ее культуре. Национальные традиции России изучаются в различных видах деятельности дошкольников.

Ключевые слова: национальная традиция, воспитательная система, духовно-нравственное воспитание, образование, развитие, культура России, подрастающее поколение.

Воспитание дошкольника в духе национальных русских традиций есть всестороннее его развитие, которое должно быть положено в основу духовно-нравственного воспитания личности ребенка и формирования русского патриота России.

В настоящее время ведущие педагоги, социологи, психологи считают, что одним из главных условий развития современного дошкольного образования, является актуализация национальной системы образования, которая играет важную роль в воспитании подрастающего поколения.

Главным в воспитании дошкольника предусматривалась забота о сохранении и развитии добрых народных традиций и обычаев, забота о передаче молодому поколению духовного, производственного, житейского и педагогического опыта, накопленного предшествующими поколениями.

Сила народных традиций, народной педагогики заключается в добром, гуманном подходе к личности дошкольника и требовании от него такого же отношения к окружающим. Отечественные авторы говорят о том, что чувство национальной принадлежности зарождается у ребенка в период дошкольного детства [4, с. 66].

Л. А. Ибрагимова, Н. П. Денисюк, В. М. Семенов считают, что приобщение ребенка-дошкольника к национальной культуре становится актуальным в настоящее время, так как раскрытие личности ребенка возможно в процессе включения его в культуру собственного народа, в процессе его активного участия в традиционных русских народных праздниках.

Дошкольные учреждения в процессе реализации образовательной программы создают условия к приобщению к национально-значимым и общекультурным ценностям, формированию общей культуры. Учитываются личностные особенности, интересы, склонности дошкольника и педагогов дошкольного учреждения, позволяющих индивидуализировать воспитательно-образовательный процесс в ДООУ в этом направлении.

Народные традиции, будучи значимыми элементами национальной культуры, позволяют знакомиться с обычаями, обрядами, русским народным творчеством, помогающим дошкольнику познать самого себя, гордиться своей Родиной, осознавая духовные и нравственные ценности, научиться быть полезным нужным окружающим людям, ставить свои цели и достигать их.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка происходит характерное для данного возрастного периода накопление нравственно-ценностного содержания и его общего развития. Понимание «добра» и «зла» у ребенка формируется через конкретизацию данных понятий, необходимых им для правильного поведения в дальнейшей повседневной жизни.

Расширяются представления детей о родном крае, родной стране, о народных и государственных праздниках (Новый год, День защитника Отечества, 8 Марта, День Победы), воспитывается уважение к людям, любовь к Родине. Основными задачами формирования представлений о России и ее культуре является воспитание у детей морально-волевых качеств, норм и правил поведения, гуманных чувств личности. Прививаются чувства уважения к близким, любви к родительскому дому, детскому саду, своему Хохольскому району, а так же интереса и уважения к государственным символам, исторического и культурного наследия города Воронежа, русского народа, гордости за его достижения. С этой целью на договорной основе осуществляется сотрудничество с музеем Хохольского района Воронежской области, где дети приобщаются к его истории, к произведениям литературы и искусства талантливых земляков, передают полученные впечатления в своих творческих работах. На базе дошкольного учреждения создан свой музей русского народного творчества [2, с. 185].

В процессе воспитания любви и уважения к своей великой Родине у детей формируются знания и представления о том, что в разные исторические периоды наша страна называлась по-разному: Киевская Русь, Русское государство, Советский Союз, Россия, но для русского народа она была, есть и будет всегда Святой Русью, прекрасной в своем духовном величии. Святая Русь называлась светлой и всегда отличалась открытостью, дружелюбием и уважением к соседним государствам, заботой о других народах, проживающих на ее территории.

Всестороннее воспитание дошкольника в процессе приобщения к национально-значимым и общекультурным ценностям сегодня привлекает внимание ученых, и является актуальной проблемой социально-личностного развития ребенка.

Государство в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предъявляет особые требования к духовно-нравственному воспитанию и развитию личности дошкольника, так как личностные качества ребенка формируются в первые годы его жизни. С первых лет жизни ребенок должен приобщаться к культуре русского народа, к устному народному творчеству, литературе, поэзии, к национальным традициям. Русский язык – это совершенное и удивительнейшее творение русской народной культуры [2, с. 185].

Фольклор решает задачи духовно-нравственного воспитания личности ребенка, общего и речевого развития детей. Особенно велико его влияние на развитие выразительности детской речи, умение правильно, точно, образно выражать свои мысли, делиться впечатлениями от полученной информации. Пословицы, потешки, загадки, сказки выстраивают базу для успешного формирования словообразования, для усвоения антонимов, синонимов; создают основу для развития таких мыслительных операций, как сравнение и обобщение. Развивающаяся речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка.

Своевременное овладение правильной речью имеет большое значение для формирования полноценной личности ребенка, для успешного обучения его в школе и для дальнейшей трудовой деятельности. Работа по развитию речи и ознакомлению с окружающим занимает большое место в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста. В задачи развития речи входит формирование словаря и грамматического строя речи, развитие связной речи, воспитание звуковой культуры речи [1, с. 16-17].

Малые жанры устного народного творчества (пословицы, поговорки, загадки, небылицы), характерные естественной народной речью, поражающие богатством выразительных средств, напевностью, вполне понятны маленьким детям и служат богатейшим источником для формирования русского образа и речевого развития. Речевой материал, подобранный из материалов устного народного творчества, подчинен коммуникативным целям и осуществляется с учетом частотности его употребления, продуктивности и доступности усвоения. В краткой, меткой, образной форме малые жанры фольклора отражают все стороны жизни людей. В них заключена вековая русская народная мудрость, красота и сила русской речи, простота и яркость художественного образа, сюжетная занимательность, образность и эмоциональность языка.

Устное народное творчество (пословицы, поговорки, скороговорки, чистоговорки, потешки, загадки) являются тем источником, который

влияет на раскрытие и развитие скрытого потенциала в каждом ребенке, имеет важное познавательное, нравственное и эстетическое значение.

Русские народные пословицы, приобщающие ребенка к человеческой мудрости, метко с эмоциональной оценкой описывают события жизни, содержат мораль, выношенную поколениями, развивают любовь к русскому слову. Пословицы и поговорки образны, поэтичны, в них много олицетворений, метких определений. Пословицы можно подобрать почти к любой ситуации. Фольклорные произведения формируют эмоциональную среду ребенка, развивают образное мышление, творческое воображение, обогащают его речь. Фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладевать родным языком.

Сказки и игры-драматизации помогают развивать монологическую и диалогическую речь. Нравственные заповеди лучше усваиваются не через прямые наставления, а через сказки, пословицы, скороговорки. Устное народное творчество оказывает сильное влияние на гармоничное эмоциональное развитие детей, через дифференцирование представлений о добре и зле происходит формирование гуманных чувств и социальных эмоций, что определяет особенности самосознания ребенка, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди окружающих.

Игра – незаменимый помощник в процессе развития дошкольника. В игре ребенок учится жить, согласовывать свои желания и действия с другими детьми. Игра оказывает эффективное воздействие на всестороннее развитие личности ребенка, на воспитание его коммуникативной культуры, так как является ярким отражением реальной социальной жизни [3, с. 76-83]. В процессе игровой деятельности педагог применяет различные игровые приемы для воспитания чуткости, отзывчивости, общительности, взаимопомощи и доброты. В процессе бесед, обыгрывания различных проблемных бытовых ситуаций, отгадывания загадок, рассказывания сказок, составления рассказов, сказок, сюжетно-ролевых игр развивается речь ребенка.

Воспитатель работает над содержанием игры, осуществляет помощь в реализации игры, в развитии сюжета, воспитывает позитивные взаимоотношения между участниками игры, постоянно анализируя и оценивая свои действия и положительный результат действия детей в игре. Он использует игру как средство развития способности к общению, как помощь дошкольнику в установлении контакта с окружающим миром, с социумом.

Материал русской народной игровой культуры используется в самых разных целях: активизация памяти, внимания, мышления; подготовка детей к определенным видам деятельности, социальным ролям, повыше-

нию двигательной активности детей и, несомненно, для развития связной, грамматически правильно оформленной речи, развития первоначального уровня культурной идентичности. Сущность культурной идентичности заключается в осознанном принятии ребенком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентаций и языка, понимании своего Я с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами этого общества.

Познавательный интересный материал об исторических событиях, о войне, о природе, о жизни, о труде дает детям дошкольного возраста чтение рассказов. Чувство гуманизма, любви к окружающему миру воспитывают рассказы о природе В. Бианки, М. Пришвина, Е. Чарушина, Г. Скребицкого и др. Воспитывая на художественных образах любовь к природе, мы вместе с тем учим любить Родину, нашу Святую Русь, многоликую и не похожую на другие страны, которая издавна славилась богатырской удалей, свободомыслием и человеческой справедливостью, с непредсказуемой и необъятной русской Душой. В процессе ознакомления с художественной литературой подбираются средства и способы формирования определенных представлений о России и ее культуре в различных видах деятельности дошкольников.

Активно привлекаются семьи к участию в учебно-воспитательном процессе дошкольного учреждения, сохраняя приоритет семейного воспитания. Отношения с родителями строятся на принципах взаимопонимания, открытости, гуманности.

Воспитание дошкольника в духе национальных русских традиций пронизывает весь учебно-воспитательный процесс дошкольного учреждения и происходит на основе интеграции различных форм работы с детьми (занятий, различных игр, художественной деятельности, кружков, праздников), с использованием произведений литературного, музыкального, театрального, изобразительного искусства.

В процессе интеграции различных форм работы с детьми у них развивается реальное представление о русской народной мудрости, красоте и силе русской речи. Формируется позитивное эмоционально-ценностное, бережное отношение к природе родного края, почтение и уважение к культурному наследию русского народа, прививается чувство уважения и любви к родителям и близким, любви к своей Родине.

Библиографический список

1. Ельцова О. М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду / О. М. Ельцова, Н. Н. Горбачевская. – Санкт-Петербург: Д.-ПРЕСС, 2005. – 192 с.

2. Квасова Л. Н. Духовно-нравственное воспитание личности ребенка как средство формирования представлений о России и ее культуре в сфере дошкольного образования / Л. Н. Квасова // Педагогика XXI века: традиции и инновации: сб. Всероссийской научной конференции с международным участием (Липецк, 06 декабря 2018 г.) / под ред. Н. В. Фединой. – Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тянь-Шанского, 2018. – С. 185.

3. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как условие формирования коммуникативной компетентности детей / С. И. Поздеева // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 3. – С. 76-83.

4. Сулова Э. К. Формирование образа Родины у дошкольников в рамках программы «И ты увидишь, мир прекрасен!» // Детский сад от А до Я. – 2003. – № 3. – С. 66.

УДК 37.048.45

А. А. Кириллова

М. П. Михеева

Т. А. Козлова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Влияние профессионального самоопределения на непрерывное образование личности

Аннотация. В статье поднимается вопрос о взаимосвязи между профессиональным самоопределением личности и его непрерывным образованием, а также о существенном влиянии этих двух аспектов общественного устройства профессионального мира на человека в течение всего профессионального пути.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, непрерывное образование, личность.

Не секрет, что в современном мире профессиональное становление человека должно происходить на протяжении всей его жизни. Для нашего времени это необходимо из-за огромного объема информации, непрерывно совершенствующихся технологий и возможности обмениваться опытом с другими людьми. Поэтому в России существует система непрерывного образования.

Положение о непрерывном профессиональном образовании является современной прогрессивной идеей, назначение которой заключается в создании условий для постоянного обновления и самоактуализации лич-

© Кириллова А. А., 2019.

© Михеева М. П., 2019.

© Козлова Т. А., 2019.

ности в контексте профессионального развития. Его задачи весьма обширны: стимулирование инновационной деятельности, мотивирование карьерного роста, развитие компетентности специалиста, формирование поведенческих сценариев и многое другое [2, с. 126].

Непрерывное образование – это образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных, дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и предоставляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни [4, с. 113].

Для того чтобы всю жизнь развиваться и нарабатывать опыт в одном направлении, задумываться о своем профессиональном будущем человеку приходится, еще сидя на школьной скамье. Это может повлечь за собой как полностью осознанный выбор, так и стать ошибкой юности, сложно поддающейся исправлению впоследствии. Именно поэтому профессиональная ориентация и самоопределение в школьные годы так важны и необходимы. От того, насколько успешно прошла профессиональная ориентация и самоопределение школьника, будет зависеть, по какому пути образования станет двигаться уже взрослый человек, насколько будет успешной его карьера и высокой востребованность для экономики и государства в целом.

Профессиональное самоопределение по Э. Ф. Зееру – отношение личности к профессиям в целом и какой-либо трудовой деятельности в частности. Профессиональное самоопределение происходит в течение всей трудовой жизни, поскольку человек склонен постоянно профессионально самоутверждаться, переосмысливать свою деятельность и соответственно повышать свою квалификацию или заново учиться чему-то новому [1, с. 103-105].

Профессиональное самоопределение – достаточно весомая составляющая часть жизненного самоопределения, регулирующая, чем будет заниматься личность, в какую профессиональную группу будет входить, какой образ жизни будет вести в общем и целом. Помимо этого, у человека появляется личностное отношение к профессиональной деятельности, формируются социально-профессиональные потребности. Здесь важная роль принадлежит комплексному взаимодействию профессиональных и общеобразовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, служб занятости и другим. На этот процесс влияет

многое: от преподавания основ наук до целенаправленной подготовки и, процессу содействует принцип дифференциации обучения, а также деление учебных заведений на различные типы и виды, чтобы как можно эффективнее удовлетворить профессиональные и образовательные потребности учащихся [3, с. 224-225].

При верном выборе профессии непрерывное образование позволяет продолжать совершенствоваться на более высоком уровне, от класса специальной подготовки, переходя в специализированный колледж, университет; работая по профессии можно продолжать повышать квалификацию и осваивать смежные отрасли знаний; занимаясь самообразованием, посещая тренинги, семинары, вебинары, где обмениваются опытом коллеги, изучать языки, для более широкого круга связей. Подобный рост позволяет наработать мастерство, стать настоящим профессионалом своего дела.

Иногда выбор профессии перестает устраивать человека по каким-либо причинам, поскольку процесс профессиональной ориентации может быть затруднен недостатком нужной информации, некомпетентным подходом к выбору, когда руководствуются в большей степени чьим-то мнением, а не объективными данными, когда учитывают только внешнюю сторону профессии, не понимая ее сути, сложностей и тонкостей. Сюда же относятся излишняя популярность и романтизация некоторых специальностей; выбор, сделанный в угоду семейным традициям или пожеланиям старших родственников, отождествление школьного предмета с профессией. Иногда молодые люди просто не могут сразу разобраться в своих особенностях и возможностях, своей индивидуальности и не знают, как правильно подойти к профессиональному выбору и делают его неправильно. Профессиональный поиск становится неэффективным, сталкивая с данными факторами. Однако система непрерывного образования позволяет сменить направление с помощью переквалификации и разнообразных возможностей самообразования.

У рассматриваемых нами понятий существует достаточно много интерпретаций. Проанализировав представленные здесь, нам стало понятно, что непрерывное образование как таковое имеет тесную связь и взаимозависимо с профессиональным самоопределением. Влияя не только на профессиональное развитие человека, но также на выбор личности в других направлениях, связанных с ее совершенствованием и становлением. Так же мы не можем не заметить, что непрерывное образование настолько же продолжительно, как профессиональное самоопределение, которое продолжается всю сознательную жизнь человека.

Таким образом, мы считаем, что влияние профессионального самоопределения личности на непрерывное образование можно считать эффективным при должной организации, поскольку социально-бытовые условия среды являются индивидуальными для каждой личности.

Библиографический список

1. Долгушина Т. Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности / Т. Н. Долгушина, С. Н. Юревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров ГБОУ ДПО Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. – 2013. – № 3-4 (16-17). – С. 103-105.
2. Зеер Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование в России. – 2012. – № 5. – С. 126.
3. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.
4. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств / под ред. Н. А. Селезневой. – Москва: НИТУ «МИСиС», 2012. – 244 с.

УДК 37.015:78

Н. И. Кириченко

Т. Е. Поветкина, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Аутизм и раннее музыкальное развитие

Аннотация: в статье рассматривается субъективное качество звука, которое выявляет у ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС) возможность развития абсолютного слуха. Также статья включает в себя указание на возможные принципы работы с детьми в музыкальной сфере, в частности – обучение игры на фортепиано.

Ключевые слова: аутизм, коммуникативные нарушения, слуховое восприятие, абсолютный слух.

В наше время коммуникация играет важную роль в жизни людей. Она является важнейшим фактором общего психического развития, однако для ребенка с расстройством аутистического спектра, которого больше интересует субъективное качество звука, нежели функциональное, вербальное общение становится проблемой.

© Кириченко Н. И., 2019.

© Поветкина Т. Е., 2019.

Прежде всего, ребенок обращает внимание на качество звука. Он увлечен бытовыми звуками и может часами вслушиваться в шум бытовых приборов. Для него каждый такой звук имеет музыкальные качества, и именно поэтому он пытается «подражать» ему, настукивая и извлекая резонирующие звуки из различных предметов или поверхностей.

Еще в утробном развитии дети начинают различать звуки, их значения и качества. Музыка, подобно речи становится каналом, который обрабатывает мозг, и для ребенка с РАС окружающие его повседневные звуки, с точки зрения своего музыкального содержания, могут входить в данный канал, тем самым развивая абсолютный слух, что позволяет ему иначе взаимодействовать с окружающим миром и людьми. Абсолютный слух – это способность слышать определенную ноту, не сравнивая ее с другими. Среди людей с аутизмом эта способность встречается в одном из двадцати случаев, в то время как у здоровых людей это явление происходит у одного человека из десяти тысяч.

Как следствие: для ребенка с расстройством аутистического спектра весь мир состоит из музыки, которая влияет на окружающий мир. Звук проезжающего автомобиля не будет сигналом опасности, но будет классифицирован по звуковысотности.

В отличие от языка, музыка не требует умственной гибкости, она имеет смысл того, как один звук связан с другим. И это захватывает ребенка, пробуждая в нем интерес к занятиям.

У детей с РАС отмечается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Информация входит в сознание детей целыми блоками и применяется шаблонно. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, слова.

Обратившись к практике, а именно к занятиям игре на фортепиано, можно наблюдать за тем, как ребенок касается инструмента, не нажимая в полную силу, при этом напевая звуки, которая бы извлекла в полную силу сыгранная клавиша. Это связано с тем, что в голове ребенка уже выстроена «карта» звуков – он запомнил после показа педагога закономерность и уже не нуждается в физическом показе, так как уже заранее слышит нужную ему ноту, опираясь на помощь взрослого и на повторение.

Прежде чем начать занятия музыкой с ребенком с РАС, следует учесть каждую деталь, начиная с обстановки, где будет проходить занятие, и заканчивая подбором репертуара. Ребенок будет чувствовать себя в безопасности и более уверенным, если в помещении будет достаточно свободного пространства для его перемещения. Если занятия музыкой проходят вне дома, можно обеспечить спокойствие ученика любимой игрушкой.

Ребенка обязательно заинтересует предложение педагога рассмотреть и потрогать устройство инструмента внутри и снаружи.

С первых же уроков музыки учителю необходимо наладить контакт с ребенком, используя при этом тихий, спокойный, но твердый голос. Важно проявить к нему заинтересованность не только как к ученику, но и как к личности, узнать о его интересах, любимых вещах.

Методы обучения игре на фортепиано аутичных детей предлагают строить при помощи прикладного анализа поведения или «модификации поведения» (Applied behavior analysis (ABA)), который существует уже около тридцати лет. Анализ основывается на следующей идее: любое поведение влечет за собой последствия, и если ребенку последствия нравятся, он будет это поведение повторять, если не нравятся, не будет. При таком подходе все сложные навыки, включая речь, творческую игру, умение смотреть в глаза, разбиваются на мелкие блоки – действия. Каждое действие разучивается с ребенком отдельно, затем действия соединяются в цепь, образуя сложное действие. При разучивании действий ребенку дают задание, если он не может справиться один, дают подсказку, а затем вознаграждают правильные ответы и игнорируют неправильные. Использование принципов этой методики даст положительные результаты при изучении нотной грамоты, а в дальнейшем – при работе над музыкальным текстом.

Общие положения занятий музыкой с детьми с расстройством аутистического спектра выделяют следующие:

- необходимо найти контакт с ребенком, в противном случае занятия становятся бессмысленными;
- не ждать быстрого результата;
- уметь радоваться и ценить любые малейшие и даже незначительные успехи ученика;
- постараться почувствовать состояние ребенка и помочь ему настроиться на рабочий лад;
- обращаться с ребенком с РАС как с обычным ребенком, ни на секунду не дав почувствовать ему себя неполноценным, но помнить, что то, что обычному ребенку дается легко, дети с расстройством аутистического спектра достигают с большим трудом.

Библиографический список

1. Анохина В. П. Особенности обучения детей музыке с расстройством аутичного спектра [Электронный ресурс] / В. П. Анохина. – URL: <http://dshi2.uln.muzkult.ru/media/2018/09/17/1217318116/Anohina.pdf> (дата обращения: 24.03.2019).

2. Мартынец Е. Л. Уроки фортепиано [Электронный ресурс] / Е. Л. Мартынец. – URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=96&vol=60> (дата обращения: 24.03.2019).

УДК 37.015.3(470.324)

Е. В. Кобцева

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Реализация в части инклюзивного образования государственной программы РФ «Доступная среда» в Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена изучению государственной программы Российской Федерации «Доступная среда». Публикация освещает принципы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, государственная программа, доступная среда, коррекционный класс, ресурсный класс, дети-инвалиды.

Длительное время в Российской Федерации дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и дети-инвалиды могли получить образование только в специализированных учреждениях. У такого обучения имелся ряд проблем: во-первых, дети, окончившие специализированные учреждения, не могли получить дальнейшее образование; во-вторых, такие дети были абсолютно не адаптированы к жизни в социуме; в-третьих, не реализовывался скрытый потенциал детей с ОВЗ.

Признанной во всем мире формой обучения детей-инвалидов является инклюзивная форма образования. В переводе с английского слово «inclusion» означает «содержать, включать, иметь место в своем составе». Сущность данного понятия заключается в адаптации общественной системы к потребностям обучающегося. Инклюзия предполагает применение комплекса действий, открывающих каждому человеку возможности равноправно участвовать в общественной жизни, в том числе – получить образование.

Идея инклюзивного образования впервые была поддержана Всемирной декларацией прав человека в 1948 году. Сегодня она находит отражение во всех международных документах, касающихся вопросов образования [2].

Для Российской Федерации такая форма обучения стала совершенно новым направлением. Актуальной проблемой отечественного образова-

ния последних лет остается поиск путей реализации потенциала детей с ограниченными возможностями.

На сегодняшний день система инклюзивного образования в Российской Федерации строится на основе опыта зарубежных коллег. С. Д. Ведихова утверждает, что в связи с социокультурными, экономическими, ментальными и другими особенностями отечественного общества, стране «не уйти от необходимости создания отечественной модели организации инклюзивного обучения. Используя критически осмысленный зарубежный опыт и экспериментальные данные отечественных исследований, нужно развивать инклюзию, учитывая экономическое состояние, социальные процессы, степень зрелости демократических институтов, культурные и педагогические традиции, уровень нравственного развития общества, отношение к детям-инвалидам, закрепившееся в общественном сознании, и т. д.» [1, с. 40-41].

Инклюзивное образование позволяет реализовать право каждого ребенка на обучение в общеобразовательном учреждении по месту жительства с обеспечением всех необходимых для данного процесса условий. В странах, практикующих инклюзивную форму образования, можно увидеть: сокращение количества детей-инвалидов в специализированных учреждениях, большая часть детей с особыми потребностями здоровья остается жить в семье, обучаясь в общеобразовательных учреждениях по месту жительства; сокращение количества специализированных учреждений; дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать дальнейшее образование с дальнейшим трудоустройством, наравне со здоровыми людьми; положительную тенденцию в адаптированности таких детей к жизни в социуме; изменение отношения здоровых людей к детям и взрослым с ограниченными возможностями здоровья.

Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов Российской Федерации» гарантирует равные возможности в получении образовании детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Для реализации прав инвалидов, для их полноценной социализации в жизни общества правительством Российской Федерации создается федеральная целевая программа «Доступная среда» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 года). В основу ее разработки была положена конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 года.

Воронежская область также приняла участие в реализации государственной программы «Доступная среда». Впервые программа была

утверждена в апреле 2013 года. На сегодняшний день ее продлили – 07.02.2019 № 106. Срок реализации программы: 2014–2020 годы.

Перед программой ставятся следующие цели: 1. Повышение уровня доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других МГН (людей, испытывающих затруднения при самостоятельном передвижении, получении услуг, необходимой информации) в Воронежской области. 2. Обеспечение равного доступа инвалидов к реабилитационным услугам. 3. Создание условий для интеграции в трудовую деятельность инвалидов в целях повышения уровня занятости инвалидов, в том числе инвалидов молодого возраста. 4. Повышение уровня обеспеченности инвалидов, в том числе детей-инвалидов, реабилитационными услугами и абилитационными услугами, ранней помощью, а также уровня профессионального развития и занятости, включая содействие занятости, инвалидов, в том числе детей-инвалидов, в Воронежской области [3].

Вопросы, посвященные инклюзивному образованию, также ставятся в программе. В рамках «Доступной среды» планируется дальнейшее обеспечение детей-инвалидов и детей с особыми потребностями образованием в общеобразовательных учреждениях.

Результатом продвижения инклюзивного образования в Воронеже и Воронежской области станет возможность получения детьми-инвалидами безбарьерного получения образования в любом образовательном учреждении по месту жительства. Это, в свою очередь, позволит детям с особыми потребностями воспитываться в семье, а не в специализированных учреждениях, а также полностью социализироваться в общество. Кроме того, положительными моментами данной программы станет толерантное отношение здоровых детей к детям с особыми потребностями, так как данная система образования позволит в корне изменить сознание общества.

В рамках программы «Доступная среда», планируется: дальнейшее строительство образовательных учреждений, обеспеченных всем необходимым оборудованием для обучения детей с особыми потребностями; увеличение числа детей-инвалидов, которые смогут продолжить свое образование после 9-11 классов и получить работу по своему профилю; продолжение дальнейшей переподготовки кадров по работе с особенными детьми.

Воронеж участвует в реализации государственной областной программы «Доступная среда», в рамках которой проводится комплекс мероприятий по адаптации зданий учреждений образования и прилегающих к ним территорий для беспрепятственного доступа инвалидов и других маломобильных групп населения с учетом их особых потребностей. За

счет средств федерального и областного бюджетов в 2018 году выполнен капитальный ремонт мест общего пользования с учетом потребностей маломобильных групп населения в детском саду № 66.

Таким образом, организация обучения детей-инвалидов в обычных образовательных организациях преимущественно по месту жительства позволяет избежать их помещения на длительный срок в интернатные организации, создать условия для проживания и воспитания детей в семье и обеспечить их постоянное общение со сверстниками, что способствует формированию толерантного отношения граждан к проблемам инвалидов, эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество [3]. Необходимым условием для реализации данного направления становится создание образовательной организации с безбарьерной средой, которая позволит обеспечить полноценную интеграцию детей с особыми потребностями.

Библиографический список

1. Ведихова Д. С. Развитие инклюзивного образования в России / Д. С. Ведихова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2011. – № 2. – С. 39-44.

2. Доступная среда: правовые, экономические и институциональные условия для интеграции маломобильных граждан в общество и повышению уровня их жизни: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, 4 декабря 2017 г. – Санкт-Петербург: Профессиональная наука, 2017. – 44 с.

3. Об утверждении государственной программы Воронежской области «Доступная среда». [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/460270992> (дата обращения: 08.04.2019).

УДК 37.01

Т. А. Козлова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Смысловая сфера в контексте духовно-нравственного воспитания

Аннотация: в статье рассматривается понятие «смысл» в жизнедеятельности человека с точки зрения как научного знания, так и религии, а также его значение в формировании жизненной концепции личности.

Ключевые слова: смысл, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное наследие, религиозно-педагогическое наследие, ценности.

Смысловая сфера – основа всякой деятельности. Человек, обретший смысл жизни, уверенно проживает жизнь. В наше многообразное время часто встречаются люди без смысла проживающие и, как правило, не ценящие ни семью, ни труд, ни жизнь. Они не живут сами и зачастую мешают своему окружению, особенно родным. Чем раньше познается смысл, тем благочестивее след на земле. Поэтому важно с рождения детям прививать духовно-нравственные ценности, которые определяют всю жизнь. И здесь значимая роль принадлежит семье, учителю, священнику.

Священник несет служение Богу, окормляет своих прихожан; наставляет их к праведной жизни, наполненной духовными ценностями. Учит, корректирует знания, поведение всеми имеющимися средствами в арсенале служителя церкви. Учитель обучает и воспитывает учащихся; направляет на поиск смысла в жизни; на добродетельные поступки. Таким образом, учение это важная составляющая в жизни каждого человека. Как то святителю Василию Великому задали вопрос «А для чего нужно учить?» Святитель отвечает: «Учить не затем, чтобы только знали, но не иначе для того, чтобы и жили сообразно с учением».

На наш взгляд, такая компонента, как совесть (и другие) присуща как религиозному учению, так и педагогическому образованию. Совесть – это та категория, которая является основой утверждения духовно-нравственных норм. Современный призыв к образованию, чтобы выпускники образовательных организаций соответствовали требованиям экономического развития общества, превращает школу, вуз в придаток экономики, что приводит к искажению сущности образа человека. Мы должны помнить о наших славных страницах в истории России. Пушкин, Достоевский, Гоголь, Чайковский, преподобный Сергей Радонежский, Серафим Соровский, Александр Невский, Федор Ушаков и др. прославили Россию на весь мир. Невозможно воспитать прекрасных экономистов, физиков и т. п. без любви к своему Отечеству. «История есть в некотором смысле священная книга народов» – писал Н. М. Карамзин.

В наше время уже не стоит остро вопрос об антагонизме науки и религии. Православная церковь не стоит в стороне от процесса формирования системы духовно-нравственных ценностей, в особенности при изучении специальных и естественных дисциплин, о чем свидетельствуют научно-теоретические исследования. Научные знания необходимо дополнять мировоззренческими знаниями, основанными на системе духовных ценностей. Сколько известных ученых, сделавших мировые открытия в разных областях научных знаний, были глубоко верующими людьми.

Учителю отведена великая миссия – воспитать Человека; наполнить не только интеллектуальными знаниями, но и духовно-нравственным содержанием. Однако следует отметить, что духовно-нравственный потенциал наших педагогов еще достаточно высок. Со всей ответственностью необходимо понять современному учителю, что духовно-нравственное наследие – это фундамент, на котором должно строиться воспитание личности; это основа будущего общества и в целом страны. Иван Александрович Ильин – выдающийся русский мыслитель, профессор, чье наследие включает 30 книг. Он в одном из своих трудов отмечает: «Жадный пустит в ход все средства, продажный, все продаст, человек в коем Бога нет, превратит всю жизнь в тайное и явное преступление. <...> Никакой государственный строй не сообщит человеку ни любви, ни доброты, ни чувства ответственности, ни благородства» [1, с. 40]. Сегодня многие образовательные организации пошли на сотрудничество с церковью, благодаря чему решаются многие проблемы. Знание религиозных основ только обогащает внутренний мир человека; вооружает его законами бытия.

Если совсем недавно мы обвиняли молодежь в отсутствии у них смысла жизни, жизненных планов, то в настоящее время, на наш взгляд, у молодежи наблюдается смысл жизни; стремление к самоопределению. В тоже время, как показывает действительность, зачастую смысл жизни у молодых людей носит искаженный характер: прежде всего это материальное благополучие; занимать должность с хорошей заработной платой. Можно много и долго рассуждать о причинах искажения смысла жизни и в конечном итоге не прийти к единому знаменателю. Проблема заключается скорее в выборе ценностей. Выбор ценностей ограничен у молодежи отсутствием самоидентификации личности как образа человека культуры. Поэтому сегодня мы вновь обращаемся к понятию «личностный смысл». Данное понятие было введено А. Н. Леонтьевым. Он писал: «Речь <...> идет именно об осознании, то есть о том, какой личностный смысл имеет для ребенка данное явление, а не о знании им этого явления» [4, с. 516]. Смысл, в понимании А. Н. Леонтьева, рассматривается как принадлежность человека к жизни, которая наполнена взаимодействием с окружающей действительностью во всей ее многообразности.

В русском языке слово «смысл» рассматривается как «содержание, значение чего-нибудь, постигаемое разумом», «цель, разумное основание чего-нибудь», «в некоторых сочетаниях: разум, разумность» (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1994, с. 726). В Большом энциклопедическом словаре (1997, с. 1116) смысл определяется как идеальное содержание, идея, сущность, предназначение, конечная цель (ценность) чего-либо (жизни,

истории и т. д.); целостное содержание какого-либо высказывания, несводимое к значениям составляющих его частей и элементов.

Личностный смысл – это особое, пристрастное отношение личности к жизненным ценностям, являющееся устойчивым регулятором ее жизнедеятельности и поведения. Смысл не может быть привнесен извне, поэтому значимым определяется познание смыслового содержания тех связей, причин, ценностей мирового сознания, в которых «человек, находящийся в мире, пытается уяснить себе и мир, и самого себя» (Н. Гартман).

Педагогика отмечает, что одна и та же ситуация или деятельность может для разных людей иметь разный, порой противоположный смысл. «Педагогика, привыкшая "учить", "развивать", "приобщать", "стимулировать", – замечает В. В. Сериков, – наталкивается здесь на ограниченность возможностей влияния на личность» [6, с. 36].

Обращение к смыслам – типичная черта для общества, переживающего перемены, преобразования. Вопросы «кем быть?», «каким быть?», «зачем быть?» и «быть ли вообще?» волнуют сегодня современников. Мы вновь обращаемся к смыслам, пытаемся разобраться не только в настоящем бытии, но и заглянуть в будущее. Почитаемые на Руси еще старцы размышляли над смыслом бытия. Философско-педагогические взгляды передовых деятелей, например, Л. Н. Толстого, В. С. Соловьева, В. В. Зеньковского, С. Л. Франка, и др. убеждают нас в том, что обретение смысла – это великая сила. Как нам видится, задача образования заключается в том, чтобы не только открыть ребенку мир ценностей науки, культуры, природы и т. д., не только ввести его в пространство этих ценностей, но и дать ориентир на смыслы.

Понять категорию смысла, как отмечают многие исследователи, возможно в контексте субъектности индивида в культуре, которая наполнена ценностями. Подрастающему поколению можно передать накопленный опыт, ценности, но смыслы можем лишь предъявить. Смыслы рождаются через осознание и осмысление, то есть другими словами через принятие и выработку своего отношения. Чтобы приобрести смыслы, необходимо трудиться; направлять внутренние духовные силы на поиск смысла

Смыслы не даются человеку произвольно, они должны им ответственно находиться [7, с. 294]. Иначе он теряет свою субъектность, свою автономию и либо хочет того же чего и другие (конформизм), либо делает то, что другие хотят от него (тоталитаризм). Не имея духовного стержня, человек оказывается не в состоянии в трудные периоды жизни собрать свои силы, чтобы противостоять ударам судьбы и трудностям жизни.

Педагоги предпринимают попытки рассмотреть смысл личности через деятельностный подход, однако еще И. Кант отмечал, что невозможно понять суть человека, если свести дело к его воплощенности в каких-либо материальных предметах и процессах, особенно когда речь заходит о творческой личности, вернее воспитании этой творческой личности.

Личность проживает жизнь в основном с учетом законов физического мира. А законы духовные большей частью нам не знакомы или же мы их отождествляем с заповедями.

В педагогической действительности понятие «духовно-нравственное воспитание» рассматривается в основном как нравственная составляющая образовательного процесса; духовная же компонента зачастую умалчивается, «опускается» или остается «не замеченной».

Проблема нам видится в том, что предпринятая попытка приблизиться к духовности в полном ее содержании. Но как показывает действительность, это не удастся по причине отсутствия в научно-педагогической литературе понятия более емкого – религиозно-педагогическое наследие. Мы предприняли попытку рассмотреть религиозно-педагогическое наследие как учение о духовных, нравственных ценностях; религиозном, педагогическом опыте; педагогической мысли, вере, культуре, идеале.

В наши дни наблюдается сближение государственной системы образования и Православной Церкви. О необходимости взаимодействия говорят и Святейший Патриарх Кирилл, и Президент РФ В. В. Путин. Имеющийся опыт духовно-нравственного воспитания детей в религиозных организациях возможно и необходимо использовать в образовательной деятельности школ. В отдельных регионах разрабатываются и совершенствуются механизмы взаимодействия школ и церкви. Идея о духовном наставничестве молодежи в последние годы все больше заполняет образовательную среду (пространство): разрабатываются планы, формы взаимодействия, мероприятия по духовно-нравственному воспитанию. Примечательно то, что происходящие изменения отражают сущность стратегического развития образовательной политики, и сегодня важны новшества не только в организационном аспекте, но и содержательном, которого нам так не хватало.

Библиографический список

1. Ильин И. А. Русскому народу необходимо духовное обновление / И. А. Ильин // Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948-1954 годов : в 2 т. Т. 2. – Москва: МП «Парог», 1992. – С. 41.

2. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант. – Санкт-Петербург: Наука, 1995. – 528 с.

3. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: Феномен содержания / С. В. Кульневич. – Воронеж: ВГПУ, 1997. – 235 с.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – Москва: Изд-во МГУ, 1972. – 576 с.
5. Поломошнова С. А. Проблема ценностей в социально-гуманитарном познании [Электронный ресурс] / С. А. Поломошнова // Молодой ученый. – 2015. – № 1. – С. 471–476. – URL <https://moluch.ru/archive/81/14600/> (дата обращения: 16.04.2019).
6. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: ЛОГОС, 1999. – С. 36.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 1990. – 356 с.

УДК 37.036.5:792

А. В. Комаров

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Воспитательная деятельность подросткового объединения театра-студии «ГлаголЪ»

Аннотация. В статье предпринимается попытка рассмотреть многообразную деятельность объединения театр-студия «ГлаголЪ» как воспитательную деятельность. В статье сделан вывод, что деятельность театра-студии «ГлаголЪ» является воспитательной, так как воспитанники не только реализуют и развивают свои творческие способности, но и активно усваивают социальные роли, у них формируется чувства долга, ответственности за свои дела и поступки.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, виды деятельности, результаты.

Актуальность наших размышлений обусловлена необходимостью личностного самоопределения и самореализации обучающихся; формированием и развитием творческих способностей; обеспечением духовно-нравственного, гражданско-патриотического, трудового воспитания; социализацией и адаптации воспитанников к жизни в обществе. Замысел статьи – рассмотреть понятие и виды воспитательной деятельности воспитанников на примере объединения театр-студия «ГлаголЪ».

Театр-студия «ГлаголЪ» как творческое объединение и в то же время центр обучения была организована в 2012 году для решения творческих целей и задач на основе идей М. А. Чехова. Она существует на базе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования

Дом детского творчества, дополнительная общеобразовательная программа рассчитана на 4 года обучения, возраст воспитанников – 14-18 лет. В настоящее время обучаются 35 школьников и студентов из разных школ, колледжей и ВУЗов г. Воронежа и Нововоронежа. Фундаментом организации объединения стал тот Закон № 1, который был сформулирован Е. Б. Вахтанговым «студия – учреждение, которое далеко не должно быть театром, ибо истинное искусство всегда служит целям, лежащим вне сферы самого искусства» [1]. Стратегической целью театра-студии «ГлаголЪ» является духовно-нравственное воспитание, формирование духовной, активной, творческой личности воспитанников средством театрального искусства.

В латинском (*educatio*) и немецком (*erziehung*) языке в словах, обозначающих понятие «воспитание», мы находим корень, общий с глаголами вести, тянуть (*ducere, ziehen*); в русском слове корень общий с глаголом *питать*. Этот глагол применим и к растительному, и к животному миру. Здесь необходимо заметить, что согласно этимологии этого глагола ему близки слова «родимый», «близкий». Таким образом, воспитывать в широком смысле – способствовать развитию какого-либо организма посредством свойственной (родственной) ему пищи. Если растительный организм представлен материальной составляющей, то для его развития необходима материальная пища; человеку же требуется кроме материальной и духовная пища, так как «душа его души» отлична от внешней (тела) и внутренней (периферия души) природы человека [7]. Если обратить внимание на приставку *вос*, возникают различные ассоциации: восторгать, восстановить, возвести. Восторгать – возносить кого-то духом, приводить в восторженное состояние, восхищение; радовать, утешать в высшей степени. Восстановить – привести в прежнее состояние, положение (что-нибудь испортившееся, пришедшее в негодное состояние), возродить, возобновить, возвысить. Возводить – наделять что-то каким-нибудь значением (более высоким), придавать чему-то какое-либо значение [5]. Возникает вопрос: а чем наполнять это *питание*? Как зоотехник создает для домашних животных такие условия, чтобы их питомцы смогли вырасти и дать потомство в полную для них меру, так и при воспитании человека важно создать такие условия, чтобы и он вырос в полную для человека меру. Ограничение воспитания телесной или даже интеллектуальной (или эстетической) пищей не дает ожидаемого результата, так как остаются без «питательных веществ» глубинные слои души – человеческая личность (дух). Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ «воспитание» – это деятельность, направленная на развитие лично-

сти, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [6].

Одним из средств воспитания является принцип «возвышения», в триединой системе (душа – дух – тело). Для этого была составлена модель образовательной деятельности «ГлаголЪ», представляющая собой три блока, обеспечивающих преемственность и непрерывность процесса образования и воспитания (блоков теоретического и практического обучения актерскому мастерству; блока организации досуговой деятельности воспитанников). Основным методом работы является игровая деятельность, с помощью которой воспитанники могут воодушевленно открывать для себя основополагающие законы сцены. В подростковом возрасте она имеет особое значение, так как в игровом процессе, как и во время всего обучения в театре-студии, саморелизуются, саморазвиваются, самосовершенствуются не только подростки, но и сам коллектив как единое целое. В многообразной деятельности студии ключевое место занимает работа над созданием среды (атмосферы) спектакля, так как спектакль, лишенный ее, становится *механическим*. Можно оценить технические решения, но он останется бездуховным и не сможет привлечь внимания и оказать культурное влияние на зрителя [3].

Все принципы работы «ГлаголЪ» взаимосвязаны с принципами общей педагогики, творческая реализация ученика синтезирована с творческой образовательной средой студии. Речь идет о законе целостности и единства образовательной среды (внутренняя согласованность всех элементов или «единый ритм»). Активно используется метод эвритмии, комплекс упражнений, способствующий общему физическому и духовному развитию школьников. В процессе обучения актерскому мастерству развиваются базовые умения, такие, как умение общаться, умение работать в команде, умение слушать партнера, умение учиться; усваиваются социальные роли и отношения; формируются чувства долга, ответственности за свои дела и поступки; развиваются способности к целеполаганию, планированию, прогнозированию, разрешению конфликтов, рефлексии и т. д.

Много внимания уделяется развитию самосознания. Стоит отметить такую форму работы, как *саморежессирование* и *сорежиссирование* обучающихся друг друга, так как большое количество открытых конкурсов и мероприятий подразумевает под собой самостоятельную работу над образами и композициями. Таким образом, развиваются умения самопре-

деления, нравственно-этической ориентации, самоконтроля, самокоррекции, саморегуляции [2].

За 6 лет были созданы все необходимые условия для благоустройства студийной среды, в которой студия развивается, как единый жизнедеятельствующий организм. Для воспитанников среда объединения составляет и круг общения с близкими друзьями, и способ самореализации и саморазвития, и обучение актерскому мастерству, и подготовку к сдаче вступительных экзаменов. Хотелось бы обратить внимание на общение, которое для создания, а затем сплочения коллектива играет одну из ключевых ролей. В процессе коммуникации обучающиеся открывают и развивают себя, не боясь выразить свое мнение, даже если оно идет вразрез с мнением большинства. Для этого на начальных этапах проводилось много круглых столов, когда тема дискуссии озвучивалась заранее, и воспитанники самостоятельно готовили аргументы в поддержку своей точки зрения. Затем, после перехода с малых форм театральной деятельности на работу со спектаклями, их заменили анализы произведений, эпох, героев, характера взаимоотношений и конфликтов персонажей, определение сверхзадачи спектакля и т. д. В процессе обучения (постановки спектакля, подготовки декораций и костюмов и т. д.) развивалось чувство ответственности перед коллективом, перед зрителем. Коллектив научился *самоорганизовываться* и *самостоятельно* решать поставленные перед ним задачи. Со временем роль режиссера-педагога сводится к минимуму, например, проверке готовности того или иного реквизита, а не абсолютному участию в создании мелочей или корректировании исполнения роли, а не к навязыванию своего видения данного персонажа, то есть можно говорить о появлении признаков «кураторства».

Огромную роль играет проведение внеурочных мероприятий, посвященных определенным темам, три концерта, а также ежемесячное посещение музеев и театров. В ходе досуговой деятельности воспитанники не только реализуют и развивают свои творческие способности, но и *самовоспитываются*. То есть досуговая деятельность также создает среду сопричастности подростков ко всему, что является предметом их увлеченности и интересов [4].

Итак, деятельность театра-студии «ГлаголЪ» является воспитательной, так как воспитанники не только реализуют и развивают свои творческие способности, но и активно усваивают социальные роли, у них формируется чувства долга, ответственности за свои дела и поступки. Так, в процессе постановки спектаклей и проведения мероприятий развиваются такие базовые умения, как умение общаться, умение работать в команде,

умение слушать партнера, а также умение учиться. Более того, у обучающихся развиваются способности к самоопределению, смыслообразованию, нравственно-этической ориентации, целеполаганию, планированию, прогнозированию, самоконтролю, самокоррекции, саморегуляции, разрешению конфликтов, рефлексии и т. д. С помощью самостоятельной работы и метода сорежиссирование и саморежиссирования развивается самосознание, самоопределение. Креативная среда театра-студии «ГлаголЪ» определяется как система социально-психологических и педагогических условий, направленных на создание атмосферы сотворчества и самосозидания, что способствует повышению интереса к саморазвитию, самосовершенствованию и самовоспитанию в процессе театрально-творческой деятельности на основе нравственно-эстетических ценностей.

Библиографический список

1. Жукова Н. И. Студийная театральная педагогика: опыт студийного движения XX столетия / Н. И. Жукова, А. Ю. Титов. – Орел: Орловский государственный институт культуры, 2017. – С. 25.
2. Комаров А. В. Театр-студия «Созвездие» к вопросу о его образовательной деятельности / А. В. Комаров // Образовательная деятельность в контексте практик социального партнерства: материалы открытой региональной конференции, 12 – 13 апреля 2018 г., г. Воронеж. – Воронеж: ВГПУ, 2018. – С. 140-142.
3. Комаров А. В. Образовательная деятельность подросткового объединения театр-студия «ГлаголЪ» / А. В. Комаров // Берегиня-777-Сова. – 2019. – №1 (40). – С. 118.
4. Комаров А. В. Организация досуговой деятельности воспитанников на базе объединения театральная студия «Отражение» / А. В. Комаров, Е. В. Востроилова // Человек и общество: история и современность. Межвузовский сборник научных трудов. – Воронеж: ВГПУ, 2017. – С. 118-120.
5. Матвеева Т. В. Полный Словарь Лингвистических Терминов / Т. В. Матвеева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – С. 251.
6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53. – С. 10.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 1 / М. Фасмер; перевод с нем. и доп. О. Н. Трубачева; под ред. и с предисл. Б. А. Ларина. – Москва: Прогресс, 1986. – С. 357.

Я. С. Костенко

Л. Ю. Панина, кандидат педагогических наук

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в процессе дежурств

Аннотация: проблема воспитания чувства ответственности у детей занимает одно из важных мест среди проблем, связанных со становлением личности ребенка дошкольного возраста. Данная проблема имеет особую важность сразу в нескольких аспектах: во-первых, в аспекте формирования и развития личности; во-вторых, в плане подготовки ребенка к школе [3]. Дошкольный возраст для воспитания самостоятельности и ответственности наиболее благоприятен по причине того, что образование вышеперечисленных качеств личности начинается не только в связи с удовлетворением личностных потребностей ребенка, но и в связи с потребностями общества, занятого полезным и важным делом. В иерархии всех мотивов наивысшее положение должно быть именно у ответственности вследствие того, что в период дошкольного детства формируются взаимоотношения, которые обуславливают необходимость этого качества. Отчетливо прослеживается связь между степенью ответственности выполнения поставленной ребенку задачи в труде и тем, что дети с большей охотой вступят с ним в деловые отношения. Чувство ответственности – это важное нравственно-волевое личностное качество, формируемое в различных видах деятельности, в том числе и в трудовой [2].

Ключевые слова: ответственность, дошкольный возраст, воспитание, трудовое воспитание.

Ответственность – способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе социальным, нравственным и правовым нормам и правилам, в результате чего возникает чувство причастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга [1].

Основываясь на анализе понятия ответственность и его компонентов, мы определили ряд взаимосвязанных психолого-педагогических условий:

– активизация контрольно-оценочной и проектировочной деятельности ребенка на всех этапах выполнения заданий (на основе внедрение ребенка в планирование деятельности и разработку критериев ответственного отношения к людям и к делу, и критериев результата в данном конкретном виде деятельности);

– реализация с детьми комплекса заданий в образовательной работе, обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как качества личности и предполагающих сотрудничество детей;

– создание ситуаций взаимооценки и взаимопроверки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества;

– предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к людям и делу в процессе выполнения совместной деятельности.

У большинства детей отсутствует чувство ответственности – многие даже забывают про порученные им дела, вследствие этого, использование трудовой деятельности в такой форме как дежурства по столовой есть важное условие формирования ответственности.

Нами предложены этапы работы по формированию ответственности у детей в возрасте 5-6 лет в процессе дежурства. В соответствии с логикой формирования деятельности мы выделили следующие этапы формирования действий ребенка: 1 этап – предварительный; 2 этап – основной; 3 этап – контрольный.

На первом этапе работы нужно провести обследование степени сформированности у детей чувства ответственности. При этом уделить особое внимание оформлению уголка по социально-коммуникативному развитию, потому что условием развития личности ребенка и всех видов детской деятельности является развивающая среда. Также требуется приобрести необходимые для трудовой деятельности материалы: фартуки, тряпочки, кисточки, ножницы, палочки, клей и т. д.

Для правильного распределения дежурств между детьми необходимо составить график, в котором нужно предусмотреть очередность бригад, переход внутри звена от одного вида работ к другому. В конце дня, по итогам смены, ведется отчет звена перед группой о выполненной работе. Также в конце дня происходит оценка и анализ результатов дежурства всем коллективом детей вместе с воспитателем и назначение на дежурство следующего звена.

Распределяя ребят по звеньям, необходимо исходить из характерных особенностей воспитанников, например, нерешительных и робких детей ставить вместе с доброжелательными и активными. Также нужно учитывать отношения, сложившиеся между детьми, давать им самим возможность выбора партнера по работе. Учитывается и уровень трудовых знаний, умений и навыков детей. Нужно поставить работу так, чтобы на высоком уровне владеющий способом выполнения задания ребенок помогал и обучал своего товарища. Необходимо оформить доску по всем видам дежурств, чтобы перед каждым ребенком очевидным образом выступила

общественная сторона труда: польза, которую он приносит окружающим; ответственность перед коллективом за порученное дело; товарищеская взаимопомощь при достижении общей цели.

На втором этапе работы с тем, чтобы усилить у дежурных чувство ответственности за порученное им дело и поднять авторитет, всех детей, которые обращаются с вопросами к воспитателям, касающимися круга обязанностей дежурных, направлять к другим детям.

Контрольный этап включает в себя проведение повторного обследования ответственности в трудовой деятельности методом наблюдений за поведением ребенка, а также бесед.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: для формирования ответственности нужно, чтобы дошкольник эмоционально переживал порученное ему дело, осознавал важность задания и понимал, что его деятельность важна не только для него самого, но и для окружающих. Формирование ответственности возможно только тогда, когда методы формирования будут наполнены общественным смыслом.

Биографический список

1. Змеев С. И. Основы андрагогики: учебное пособие для вузов / С. И. Змеев. – Москва: Флинта : Наука, 1999. – 152 с.

2. Климова К. А. О формировании ответственности у детей 6-7 лет / К. А. Климова // Формирование коллективных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. – Москва: Просвещение, 1968. – 353 с.

3. Минкина Н. А. Воспитание ответственностью / Н. А. Минкина. – Москва: Просвещение, 1990. – 167 с.

УДК 37.013.42:37.04

А. В. Кочеткова

Т. Е. Поветкина, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Некоторые аспекты воспитательного воздействия общения в работе с детьми с аутизмом

Аннотация. В статье воспитание рассматривается как процесс, в основе которого лежит общение. Акцентируется значение мотивов общения и средств общения для развития коммуникативных навыков у детей с РАС.

© Кочеткова А. В., 2019.

© Поветкина Т. Е., 2019.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, воспитание, общение.

Процесс воспитания является продуманным, научно обоснованным общением людей, рассчитанным на развитие ребенка как личности. Воспитательное воздействие общения предполагает способность правильного восприятия и оценки друг друга людьми, вовлеченными в этот процесс. Поэтому необходимо понимать механизмы восприятия человека человеком в процессе общения.

По мнению М. И. Лисиной, «потребность в общении с окружающими людьми у детей отчетливо выступает уже в возрасте 2,5 месяцев от рождения и непосредственно проявляется в известном комплексе оживления. В дальнейшей жизни ребенка процесс развития общения движется в следующих основных направлениях: а) развитие мотивов общения; б) развитие средств общения; в) совершенствование форм общения» [2].

У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), на первый взгляд, отсутствуют мотивы к общению в привычном понимании. Родные люди в конечном итоге понимают, что хочет ребенок и предоставляют ребенку последствие, чтобы неприемлемое поведение прекратилось. Часто ребенок с РАС при отсутствии эффективного вмешательства добивается желаемого при помощи социально неприемлемого поведения, которое является иногда единственным доступным средством общения для ребенка с РАС. Такое общение вряд ли может быть полезным с точки зрения воспитания и социализации ребенка. Поэтому необходима работа над развитием мотивов общения, и что принципиально важно – развитием средств общения, которые ребенок может демонстрировать социально приемлемым способом.

К средствам общения относятся:

«Язык – система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения.

Интонация, эмоциональная выразительность, которая способна придавать различный смысл одной и той же фразе.

Мимика, поза, взгляд собеседника могут усиливать, дополнять или опровергать смысл фразы.

Жесты как средство общения, могут быть как общепринятыми, то есть иметь закрепленные за ними значения, или экспрессивными, то есть служить для большей выразительности речи.

Расстояние, на котором общаются собеседники, зависит от культурных, национальных традиций, степени доверия» [1].

Большинство коррекционных программ нацелены на освоение языка как системы слов, выражений, высказываний, то есть на развитие номи-

нативной стороны речи. Однако интонационная выразительность речи, способная придавать разный смысл фразе, остается без внимания коррекционных педагогов.

Достижением последних десятилетий является изучение специалистами филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова вопросов коммуникативного уровня языка. Е. П. Брызгунова создала описание системы русской интонации, М. Г. Безяева разработала понятие коммуникативного уровня русского литературного языка как системы, отражающей соотношение позиций говорящего, слушающего и оцениваемой и квалифицируемой ими ситуации. В живом звучащем бытовом диалоге номинативный уровень уходит далеко на задний план. Например, очень часто в бытовой речи номинативную единицу можно опустить, пропустить, заменить словами «вот, это, ну». Слова «а», «у», «э», произнесенное с разной интонацией (вопросительной, сочувствующей и т. д.), несут в себе смысловую нагрузку в контексте не только говорящего и слушающего, но и ситуации. Слова «слушай», «смотри» также могут употребляться в речи в номинативном и коммуникативном значении, из-за чего принципиально меняется смысл сказанного.

Большинство детей без нарушений развития используют коммуникативный уровень в бытовой ситуации интуитивно. Опыт понимания и использования коммуникативного уровня речи у ребенка с речевыми нарушениями, как правило, резко обеднен.

Кроме того, мы бы хотели обратить внимание на конструкцию просьбы «Я хочу», отрабатываемую при работе с детьми с РАС в рамках коммуникативной системы PECS. В русском языке конструкция «Я хочу» не является выражением просьбы. С точки зрения коммуникативного анализа здесь говорящий демонстративно не учитывает позицию слушателя и не учитывает обстоятельства, в которых слушатель находится. Поэтому рекомендуем использовать конструкцию «Можно мне», которая более нейтральна и учитывает позицию слушателя.

Библиографический список

1. Дашдиев В. А. Особенности «невербального общения» в деятельности учителя начальных классов / В. А. Дашдиев, М. А. Шахбазова, С. И. Джелилова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 4. – С. 32-37.

2. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования / Р. С. Немов. – Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.

А. М. Крицикер

С. В. Веретенникова, кандидат педагогических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

(Не)шелковый путь или универсальный методический прием изучения гражданского подвига человека

Аннотация. В статье предложен один из эффективных путей достижения личностных результатов освоения образовательной программы – приобщение учащихся к образцам высокой нравственности через изучение жизнедеятельности ученых. Разработан и апробирован универсальный методический прием изучения биографии ученого (на примере гражданского и нравственного подвига отечественного генетика, селекционера Н. И. Вавилова).

Ключевые слова: биография Н. И. Вавилова, жизненный выбор, самоопределение, методический прием.

Личностное самоопределение, ценностно-смысловые установки, лежащие в основе гражданской позиции человека, выбор жизненного пути – все это выступает у старшеклассников на первый план. Необходимость создания условий для реализации этих потребностей личности подростка нашла отражение в личностных результатах, определяемых Федеральными государственными образовательными стандартами основного и среднего общего образования [3, п.8-9; 4, п. 6-7]. Однако практика показывает, что не так-то просто подобрать методический арсенал, способствующий осознанию подростками смыслообразующих вопросов в жизни.

Разработанное нами внеклассное мероприятие «(Не)шелковый путь» изначально было апробировано в рамках внеурочной деятельности по биологии. Впоследствии эта тема была раскрыта на классном часе в ходе педагогической практики, а также на семинаре педагогов дополнительного образования Дома детства и юношества г. Воронежа и на заседании методического объединения учителей Семилукского района, реализующих предметную область «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Все четыре раза в разных аудиториях (студенческой, школьной, а также двух профессионально-педагогических) разработанный нами методический прием был с интересом воспринят слушателями, которые высказали желание использовать его и в урочной деятельности.

Целью (или ожидаемым личностным результатом) внеклассного мероприятия было обретение учащимися культурообразующих смыслов и нравственных ценностей, составляющих непоколебимую основу для выстраивания жизненного пути каждого человека.

Материалом для этой смыслопорождающей деятельности выступила биография великого отечественного ученого Николая Ивановича Вавилова (1887–1943).

Средствами, призванными продуктивно достигнуть цели, выступили медиа-аппаратура, а также набор лент и вырезанных из бумаги фигур, имитирующих листву деревьев и цветы.

За основу нами была взята широкая шелковая лента темно-зеленого цвета. Она имитировала «древесный ствол» – жизненный путь Н. И. Вавилова. В контексте данного классного часа использование лент имело ключевое значение. В процессе работы с этим дидактическим материалом удалось легко подвести учеников к осмыслению названия мероприятия, отражающего непростой жизненный путь Н. И. Вавилова. Ленты для «ветвей» так же шелковые, но более тонкие, теплых оттенков. Эти ленты имитируют различные направления жизнедеятельности Николая Ивановича. Одна лента черного цвета олицетворяет пагубное влияние Т. Д. Лысенко на судьбу Вавилова и его наследие. Несколько лент около 20-25 см белого цвета (по количеству учащихся). Оптимальная длина ленты, имитирующей древесный ствол, 3 метра. «Листья» вырезаны из цветной бумаги зеленого оттенка. На них написаны имена людей, о которых упоминается в ходе мероприятия: родителей Вавилова, брата и наставников. На «цветках», вырезанных из бумаги красного оттенка, обозначили основные достижения Вавилова в науке. С целью максимальной вовлеченности учащихся в образовательный процесс, их разместили вокруг одного большого стола. При таком расположении «дерево» просматривалось со всех сторон, и каждый ребенок смог поучаствовать в его «взрачивании» (рисунок 1).

Основной метод, используемый в ходе занятия, – рассказ с элементами беседы, – призван познакомить присутствующих с жизнью Н. И. Вавилова. В ходе всех этапов беседы акцентируется внимание на взаимосвязи поступков человека с его мыслями и, главное, чувствами. Связка «сердце-мысль-воля» позволяет учащимся понять истоки жизненного выбора Вавилова и связанных с ним людей; а в контексте достижения цели проводимого мероприятия – позволяет учащимся осмыслить основу их личного самоопределения.

В самом начале мероприятия после вступительного слова педагога и демонстрации на экране названия темы встречи, присутствующие обра-

щаются к семье Вавиловых, где происходило личностное становление будущего ученого. Моток зеленой шелковой ленты располагается у основания стола.

На втором слайде демонстрируются портреты родителей Николая Ивановича, его брата, фото дома, где он жил. В процессе ознакомления с семьей Вавиловых лента немного разматывается, и к ней с обеих сторон ученики прикладывают три «древесных листа», на которых написаны имена отца и матери Вавилова, а также брата. Ни рисунке 1 это отражено в виде трилистника. Внимание учащихся было обращено на то, что в доме Вавиловых царил атмосфера любви и взаимопонимания. Кроме того, семья Вавиловых дорожила собранной богатой домашней библиотекой. Знакомство с местом рождения Николая Ивановича и условиями его взросления показывает особенности формирования его ценностно-смысловой сферы, впоследствии определившей самоопределение юного Николая.

Следующие несколько глав из жизни Вавилова рассматривались нами через призму его обучения в Московском коммерческом училище и Московском сельскохозяйственном институте, а также через его отношения со своими наставниками Николаем Николаевичем Худяковым, Дмитрием Николаевичем Прянишниковым, Уильямом Бэтсоном [2]. На имитированном жизненный путь Вавилова «дереве» ученики привязывают к стволу еще одну ветвь, на которой располагают «листья» с именами Худякова, Прянишникова, Бэтсона. Также на ветку помещают первый «цветок» – научную работу Николая Ивановича о голых слизнях Московской области.

Основную часть дальнейшей научной работы Николая Ивановича составляли частые экспедиции в разные части света. Этот аспект его жизни мы также отразили на «дереве» с помощью еще одной ветви и двух цветов на ней, отражающих важнейшие выводы Николая Ивановича: Закон гомологических рядов и Центры происхождения культурных растений [1]. Учащиеся привязывают ленту, имитирующую научную деятельность ученого, и располагают на ней два «цветка».

Особое внимание в содержании классного часа уделяется взаимоотношениям Вавилова и Лысенко. На «дереве» они представлены черной лентой – «ветвью». Для большей наглядности черная лента стягивает остальные, перепутывая и перемешивая все, что до этого было выстроено учениками в единую картину. В процессе этого мы ознакомили учащихся с биографией Т. Д. Лысенко максимально нейтрально. В данном случае было необходимо, чтобы учащиеся самостоятельно рассудили о добре и зле как в контексте истории науки, так и в жизни конкретного человека.

При переходе к рассказу о последних годах Николая Ивановича Вавилова мы предложили учащимся «сломать» дерево в том месте, где черная лента узором стянула ранее образованные ветки. Надо заметить, что наш опыт проведения занятия в разных аудиториях слушателей, показал следующее: за время построения «дерева» учащиеся проникаются духом совместного творчества и разрушение их продукта деятельности вызывает эмоциональную напряженность, необходимую для повествования.

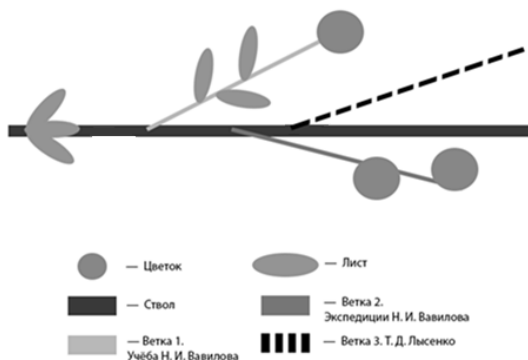


Рис. 1. Конечное расположение дидактических материалов (лент и т. д.)

В ходе подготовки к мероприятию было решено закончить рассказ на позитивной ноте. Для этого каждому ученику были розданы белые ленты. В течение нескольких минут учащиеся обдумывали то, как они сами могли бы продолжить дело Николая Ивановича Вавилова, а затем привязывали свои ленты к остову срубленного «дерева», являясь новой порослью. Этот рефлексивный этап мероприятия призван помочь учащимся осмыслить те поступки и идеи героев классного часа (Вавилова, Лысенко и др.), которые наиболее близки каждому из присутствующих.

В завершении классного часа ученикам также было предложено объяснить, как они понимают название темы мероприятия. Опыт показал, что каждый участник мероприятия воспринял его по-своему. Однако многие обратили внимание на частицу «не», заключенную в скобки. «Шелк» – жизненный путь Николая Ивановича, полный высоких нравственных ориентиров, серьезных научных открытий, ряда интереснейших научных экспедиций. Однако, как известно, «жизнь прожить – не поле перейти». И путь Вавилова трудно назвать гладким. На его долю выпала трудная задача защиты генетики от лженауки. Он, собравший огромнейшую бесценную коллекцию семян культурных растений, тем самым накормив челове-

ство, сам умер в тюрьме от голода. Все четыре раза, когда было проведено данное внеклассное мероприятие, его участники (студенты, школьники, преподаватели) отметили, что все ленты, так или иначе связанные с Вавиловым, шелковые (из натурального материала), а лента Лысенко – синтетическая (искусственная). Один жененный путь плодородный, настоящий, безыскусственный; другой – бесплодный. И хотя жизнь Вавилова оборвалась достаточно рано (55 лет), но его дела продолжили другие ученые. Приведем хотя бы один пример: ни одно зерно из коллекции семян, собранной институтом Вавилова, не пропало, хотя коллекция хранилась в страшнейших условиях блокадного Ленинграда. Жизнеутверждающее «древо» великого ученого Николая Ивановича Вавилова не пропало.

Библиографический список

1. Вавилов Н. И. Центры происхождения культурных растений / Н. И. Вавилов. – Ленинград: Тип. им. Гутенберга, 1926. – 248 с.
2. Ты мой единственный самый близкий друг... Письма Н. И. Вавилова // Природа. – 2010. – Вып. 11. – С. 66-80.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 года № 1897 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 14.04.2019).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки от 17 мая 2012 года № 413 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 14.04.2019).

УДК 37.017:796.5:908

М. В. Кузнецов

(Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, г. Воронеж)

Воспитание детей и подростков с помощью туристско-краеведческой работы

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы воспитания через работу системы дополнительного образования Воронежской области. Автор приводит примеры, которые показывают эффективность воспитательной работы по туристско-краеведческому направлению.

Ключевые слова: дополнительное образование, туризм, воспитание и формирование культурно-исторических ценностей.

Воспитание является тем процессом, в ходе которого осуществляется активное взаимодействие педагога с ребенком и происходит передача опыта от одного поколения к другому. Существуют несколько точек зрения на данный процесс, которые являются достаточно противоположными: так одни исследователи утверждают, что воспитание бессмысленно, другие – что это единственное средство, позволяющее развить и сформировать личность человека. Одной из важных задач воспитания является задача по выявлению способностей и склонностей ребенка, а также развитие их в соответствии с культурными традициями [1, с. 12].

В современной российской истории воспитанию в общеобразовательных учреждениях уделяется, к сожалению, недостаточно внимания. Это связано с рядом проблем, которые образовались в системе образования в последние десятилетия. Однако потребность в передаче знаний существовала и будет существовать всегда. Старшее поколение желает, чтобы их знания и опыт в той или иной области были востребованы молодой смелой, в то же время и подрастающее поколение нуждается в этих знаниях. Так как современные семьи, в большинстве своем, не являются семьями, где проживает несколько поколений, поэтому передача опыта (бытового, социального, практического и др.) не происходит непосредственно в рамках семейного воспитания. Однако подрастающее поколение в такой передаче опыта очень нуждается и ищет те или иные способы его получения. Для того чтобы не произошел уход детей в ту или иную асоциальную группу, необходимо проводить постоянную работу и с детьми, и с родителями. Так как школы в силу разных причин не полностью обеспечивают данную потребность, то здесь могут и должны занять активную позицию учреждения дополнительного образования [2, с. 23].

В Воронежской области сложилась система дополнительного образования, которая направлена не только на оказание услуг, но и, прежде всего, на воспитание и работу с детьми. Так в «Региональном центре выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи» (ГАУ ДО ВО «Региональный центр») существует несколько направлений, которые реализуют следующие отделы – отдел гражданско-патриотического воспитания, отдел эстетического воспитания, отдел туризма, краеведческий отдел. Работа в Центре направлена на гражданско-патриотическое воспитание личности ребенка. Так, в туристическом отделе проводится работа по пропаганде и популяризации среди детей, подростков и молодежи здорового образа жизни, формируется и развивается патриотическое начало. Работа осуществляется не в кабинетном формате, а в процессе активного взаимодействия с детьми и подростками. Центром проводятся ме-

роприятия разного уровня (лагеря, слеты, походы, экскурсии и др.), направленные и на популяризацию здорового образа жизни, и на формирование активной гражданской позиции, и на воспитание молодого поколения в духе национально-культурных традиций. Данное направление работы является востребованным среди подрастающего поколения. Именно вне учебных заведений, в нестандартных бытовых условиях (в походе, на слете, в лагере и др.) ребенок получает уникальный социальный опыт, который в дальнейшем будет им реализован в повседневной действительности.

В процессе туристической деятельности Центра дети разного возраста получают уникальную возможность знакомства и с природой родного края, с его историей, культурой, религией. Кроме того, повзрослев и перейдя в другую возрастную группу, у них расширяются горизонты деятельности. Так, начав заниматься туризмом в возрасте 10-11 лет, подростки знакомятся с родным краем, с его достопримечательностями и культурой. Через походную деятельность происходит приобщение к тем национально-культурным традициям своего региона, которые являются значимыми и представляют интерес и для историков, и для краеведов, и для экологов и т. п. Например, посещая Белую гору, туристы знакомятся с великолепным смешанным лесом, а также с памятником природы дубом черешчатом, которому около трехсот лет, и он находится под охраной Совета по сохранению природного наследия нации в Совете Федерации Федерального собрания РФ. Попадая под воздействия данного природного объекта, у всех, начиная от детей и заканчивая взрослыми, захватывает дух. От мощи, красоты, величия. Этот природный объект, который видел на своем веку много событий, прошедших почти за триста лет (войны, революции, смены правлений и т. д.) является тем самым национальным достоянием, который негласно и «передает» тот самый опыт наших предков, а соответственно и воспитывает, прививает любовь к родной природе, истории своей страны, края. Можно много говорить о родине, о любви к природе, взывать к чувству национальной идентичности, но стоит один раз привести подростков к этому дубу, и все слова померкнут перед этим объектом, который оказывает неизгладимое воздействие. Так и происходит процесс воспитания – с помощью наглядных примеров и приобщения к культурным ценностям.

В процессе посещения секций по туризму учащиеся школ приобретают уникальный опыт, который усвершенствуется и расширяется год от года, а также вырастает и уровень мастерства юных туристов. Повышая свои туристические разряды, ребята расширяют и походный диапазон – походы становятся не однодневными, а многодневными, кроме того меняется и география походов – это Белогорье, Дивногорье и др. места родного Чер-

ноземья и Российской Федерации (Крым, Кавказ и другие регионы). В этих походах туристы знакомятся и с природными, и с культурными, и историческими ценностями. Находясь вблизи тех или иных объектов (природных, культурных, исторических, религиозных и др.), юные туристы понимают, что они являются неотъемлемой частью своей страны.

Именно так, на конкретных и определенных природно-культурно-исторических объектах и происходит воспитание подрастающего поколения Российской Федерации.

Библиографический список

1. Агапова И. Патриотическое воспитание в школе / И. Агапова, М. Давыдова. – Москва: Айрис-пресс, 2002. – 234 с.

2. Воронова Е. А. Воспитательная работа в современной школе: советы опытного педагога / Е. А. Воронова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 202 с.

УДК 37.015.3:373.2

В. В. Кузнецова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Арт-педагогика в воспитании детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы воспитания детей дошкольного возраста с использованием методов арт-педагогики. В статье сделан вывод о том, что воспитание дошкольников невозможно без опоры на народную культуру и традиции.

Ключевые слова: арт-педагогика, воспитание дошкольников, национально-культурные традиции.

Дошкольный возраст относится к тем этапам возрастного развития, в ходе которого ребенок активно познает окружающий мир, знакомится общественными нормами и ценностями, получает первичные базовые понятия, которые в дальнейшем будет им активно применяться в практической деятельности. Поэтому очень важно, чтобы в первые годы своей жизни он получал ту базовую основу, которая помогла бы ему быть успешным во взрослой жизни. От взрослых, родителей и педагогов зависит многое. В связи с этим важно в процессе воспитания формировать личность ребенка, которая будет развиваться с опорой на национально-культурный архетип [1, с. 23].

Учитывая специфику дошкольного возраста, необходимо использовать такие методы, средства и формы воспитания, которые в полной мере

смогут не только подготовить дошкольников к взрослой жизни, но и создать благоприятные условия для развития их творческого потенциала. Поэтому необходимо учитывать возрастные особенности детей данного периода и использовать понятные и доступные методы и средства воспитания и обучения.

Одним из методов воспитания и обучения детей дошкольного возраста является метод арт-педагогики. Данное направление ориентируется на воспитание детей средствами искусства, формирует основы культуры личности через искусство и творческую деятельность. Так как образность и наглядность играют важную роль в дошкольном детстве, данный метод воспитания весьма актуален для рассматриваемого возрастного периода. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что методы арт-педагогики являются актуальными в процессе воспитания подрастающего поколения.

При работе с дошкольниками наиболее эффективными являются такие техники, которые включают в себя карандаши, краски, пластилин, восковые мелки, цветную бумагу, соленое тесто и другие, в том числе, природные материалы. Связано это с тем, что все перечисленные предметы и материалы знакомы, понятны и доступны для детей. Они не вызывают у них чувства тревоги, страха, беспокойства. Но, тем не менее, именно занятия, проводимые в данном направлении, способствуют не только развитию у детей основных психических функций, но формируют у них базовые ментальные ценности через процессы творчества и знакомства с основными достижениями народной культуры. Так на занятиях по тестопластике дошкольники не только знакомятся с данным видом материала, учатся с ним работать, но узнают про народные промыслы (Дымковская, Каргопольская, Абашевская, Плешковская и др. игрушки). Такая работа направлена на воспитание у подрастающего поколения чувства красоты, гордости за свой народ, свои традиции.

Достижения в области науки и техники вносят свои коррективы во все сферы жизнедеятельности человека. Не остается в стороне и арт-педагогика. Современные материалы активно используются в работе с детьми разного возраста, в том числе с дошкольниками. Если говорить о современных материалах, то это фоамиран, гофрированная бумага, японская глина и др. Все это и многое другое активно используется в процессе работы арт-педагогами.

Работая с детьми дошкольного возраста необходимо применять не только те или иные художественные техники, но и использовать литературные произведения (авторские и народные). Большую роль в этом направлении играют народные сказки и фольклор. Знакомясь с устным

народным творчеством, ребенок с ранних лет на подсознательном уровне приобщается к духовно-нравственным ценностям, становится неотъемлемой частью своего культурного архетипа. Именно это способствует в дальнейшем возникновению у взрослого человека таких понятий, как патриотизм, чувство долга, ответственности за свои поступки и т. д.

Необходимо отметить, что развитие и творческого, и художественного начала у дошкольников невозможно без опоры на базовые ценности. Поэтому чем раньше взрослые начнут знакомить ребенка с ними, тем быстрее будут проходить процессы и личностного, и социального развития ребенка дошкольного возраста. Именно народная культура, творчество является тем фундаментом, на основе которого закладывается сформировавшаяся личность.

Библиографический список

1. Боронина Е. Г. О программе приобщения детей дошкольного возраста к традиционной культуре / Е. Г. Боронина // Традиционная культура. – 2006. – № 3. – С. 23-25.

УДК 159.922.7:373.3

Е. Б. Кузнецова

Д. А. Ефремов, кандидат исторических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Профилактика девиантного поведения учащихся средних классов школы

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «девиантное поведение», выделяются основные пути его формирования у школьников среднего звена. Приводятся формы профилактической работы с трудными подростками, а также приведены конкретные примеры этих форм работы. В статье сделан вывод о том, что все формы работы по профилактике девиантного поведения жизнеспособны и эффективны.

Ключевые слова: девиантное поведение, подросток, профилактика, личность.

Общество всегда уделяет особое внимание проблеме человеческого поведения, несоответствующему общепринятым или официально установленным социальным стандартам.

Религия, литература, философия, наука с разных сторон рассматривают и оценивают данное явление. Постоянная актуальность проблемы

девиантного поведения привела к новому направлению – психология девиантного поведения. В наши дни это направление является одним из самых популярных и необходимых в связи с современной обстановкой в педагогике и психологии школьников.

В последние годы в связи с кризисом нашего общества значительно возрос интерес к проблеме девиантного поведения, что потребовало более тщательного изучения форм девиантного поведения и поиска более эффективных способов борьбы с ним: контрольно-профилактические, профилактические, уголовные, реабилитационные и другие меры. На данный день психология девиантного поведения – это молодая отрасль науки, которая имеет большое будущее [2, с. 56].

Известно, что в критические моменты человеческой жизни происходит радикальное изменение в ее «социальном развитии», что вызывает необходимость изменить нынешнее поведение. Одним из самых сложных этапов развития кризиса является период активного полового созревания. В этом возрасте у формирующейся личности подростка часто бывают неблагоприятные психические условия, которые оказывают решающее влияние на формирование и укрепление личностных особенностей. Таким образом, совершенно ясно, что подростки являются той возрастной группой, которая находится в самом опасном положении для формирования ненормального поведения, включая его агрессивные формы [2, с. 57].

Для выделения основных характеристик девиантного поведения школьников среднего звена мы должны сами определить понятие «девиантное поведение». Под девиантным поведением понимают повторяющиеся действия и действия, идущие вразрез с наиболее важными, общепринятыми правовыми и социальными нормами, несущие ущерб обществу и самому подростку, приводящие к различным формам нарушения адаптации [4, с. 195].

По мнению Д. Ф. Петрусевича, молодые люди с «другим» поведением обычно имеют ряд типичных характеристик, в связи с которыми подростки: (1) сталкиваются с трудностями обучения, отношений с родителями, друзьями, учителями, одноклассниками, дезорганизованностью, зависимостью от окружающих; (2) имеют нарушения в самостоятельной ориентации и понимании окружающих событий, формировании ценностей, руководящих принципов, идеалов; (3) занимаются поиском свободы, убегая от правил и стандартов общества, проверяют себя и других, стремятся расширить границы возможностей и дозволенного; (4) теряют положительные интересы и цели; (5) обижаются на судьбу и некоторых людей за свои трудности; (6) испытывают неудачи, проблемы, отсутствие

саморегулирования; (7) наличие акцентированных характеристик, отсутствие способности найти соответствующие средства и методы поведения в сложных ситуациях, отсутствие благополучной ситуации в семье и уважения к родителям [4, с. 196].

Определив основные характеристики девиантного или отклоняющегося поведения, нам необходимо разобраться в основных причинах его возникновения.

Чаще всего из множества причин, которые вызывают ненормальное поведение подростков, выделяют 10 групп: (1) семейные проблемы, вызывающие дефекты в воспитании детей (злоупотребление алкоголем родителями, недостаточность образования родителей, развод родителей); (2) приобщение подростков к употреблению наркотиков и употреблению алкоголя в раннем возрасте; (3) отсутствие родительского контроля над детьми; (4) ошибки школы в воспитательной работе; (5) недостаточное общение между семьей, школой и обществом; (6) несоблюдение единых требований к воспитанию; (7) негативные последствия микроэкологической среды; (8) дезорганизация досуговой сферы; (9) отсутствие учета психофизиологических характеристик в педагогическом процессе; (10) сложная социально-экономическая ситуация в стране [4, с. 197].

Таким образом, мы видим, что все группы причин отклоняющегося поведения являются очевидными, и многие из нас с ними сталкивались как сами, так и видели своих сверстников, попавших под влияние этих ситуаций.

Предотвращение девиаций в поведении включает в себя систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации: экономическом, медико-санитарном, педагогическом, общегосударственном, социально-психологическом и т. п. Условиями успеха профилактическая работа считает свою сложность, согласованность, дифференциацию, актуальность. Последнее условие особенно важно, когда речь идет о работе с формирующейся личностью, например с подростковой группой.

Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ) предлагает разграничивать профилактику на 3 этапа: первичную, вторичную и третичную профилактику. Первичная профилактика – это работа с населением условно здоровых людей, которая включает лиц, относящихся к группе риска. Вторичная профилактика – это раннее выявление и реабилитация первичных проявлений отклоняющегося поведения и работа с «группой риска», например подростками, которые имеют направленность к формированию девиантного поведения без проявления его в настоящее время. Третичная

профилактика – это система мероприятий, направленных на снижение риска повторения отклонений и активация личных ресурсов, которые помогают адаптироваться к условиям окружающей среды. Таким образом, мы можем заметить, что такое деление довольно условно, и первичная, вторичная и третичная формы профилактики тесно взаимосвязаны между собой, так как каждый этап логично вытекает из предыдущего [1, с. 86].

В наши дни в современной педагогике существуют различные формы психопрофилактической работы: организация социальной среды (социальная реклама, работа с молодежной субкультурой); информирование (лекции, беседы, распространение специальных фильмов и т. п.); активное социальное обучение социально-важным навыкам (различные групповые тренинги); организация деятельности, альтернативной девиантному поведению (путешествия, походы, общение и т. п.); организация здорового образа жизни (здоровое питание, спортивные мероприятия); активизация личностных ресурсов (занятия спортом, творческие мероприятия); минимизация негативных последствий девиантного поведения (медицинская помощь наркозависимым подросткам и т. п.) [1, с. 89].

Таким образом, мы видим, что формы работы и спектр мероприятий по профилактике девиантного поведения довольно широк, они могут применяться на различных этапах профилактики. Необходимо помнить о том, что все эти меры борьбы дают больший положительный эффект, если они применяются не по отдельности, а в совокупности.

Библиографический список

1. Галич Г. О. Профилактика девиантного поведения детей и подростков / Г. О. Галич, Е. А. Карпушкина, Л. Н. Корчагина // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2010. – № 12. – С. 84-91.
2. Маслова И. С. Возможности первичной профилактики девиантного поведения подростков в школе / И. С. Маслова // Теория и практика общественного развития. – 2003. – № 7. – С. 56-58.
3. Миннегалиев М. М. Причины девиантного поведения подростков и факторы, способствующие его предупреждению и преодолению / М. М. Миннегалиев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 122-129.
4. Петрусевич Д. Ф. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков / Д. Ф. Петрусевич // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6. – С. 195-198.

Особенности современного киберпространства как фактора киберсоциализации личности

Аннотация. В статье рассматриваются особенности современного киберпространства в контексте феномена киберсоциализации человека, проводится параллель между некоторыми реальными процессами, формирующими личность, и их виртуальными аналогами. Делается вывод о том, что хоть процесс киберсоциализации является вторичным относительно социализации реальной, он также требует внимания со стороны научного сообщества, так как интернет постепенно становится неотъемлемой частью жизни представителей современного социума.

Ключевые слова: социализация, киберсоциализация, киберпространство, интернет.

Стремительное усовершенствование технологий и распространение доступного интернета приводят к тому, что в настоящее время наше общество стоит на пороге информатизации. Все больше людей включаются во взаимодействие в рамках виртуальной среды, поэтому ученое сообщество все чаще уделяет внимание процессу становления личности в условиях интернет-пространства.

Сегодня множество процессов получают свои виртуальные аналоги, существует возможность дистанционного обучения, торговли на интернет-площадках, создания сообществ по интересам и публикации творчества на базе множества разноплановых сайтов.

Стоит также отметить, что в виртуальной среде, в каком-то смысле, размываются географические границы. Полная анонимность, которую может обеспечить использование VPN-сервиса, делает характер интернет-сессии настолько конфиденциальным, что определение местонахождения пользователя становится крайне затруднительным или, более того, невозможным.

Все это дает повод задуматься над тем, что виртуальная реальность становится абсолютно новым, ранее неизвестным полем для межличностного взаимодействия. Признание данного факта привело к образованию термина «киберпространство», первое появление которого связывается с научно-фантастической трилогией У. Гибсона [2], где ему придавалось значение реальности внутри компьютерных сетей. Сегодня данное

понятие уже не ново, оно активно используется не только в философских и компьютерных областях знаний, но и в масс-медиа.

Процессы, протекающие в киберпространстве, имеют столько же общего, сколько и отличного от своих реальных аналогов. Это позволяет сделать вывод о том, что развитие личности, длительно пребывающей в условиях виртуальной среды, также приобретает свою специфику.

В этой связи следует упомянуть такой термин, как «киберсоциализация». Наш современник, российский исследователь В. А. Плешаков понимает киберсоциализацию как «социализацию личности в киберпространстве <...> процесс качественных изменений структуры самосознания личности и потребностно-мотивационной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности» [3].

Киберсоциализация, безусловно, переводит процесс развития личности в совершенно новое русло, но при этом нельзя не учитывать некоторые крайне важные факторы. В первую очередь, заметим, что киберсоциализация протекает неотрывно от социализации в классическом ее понимании. Человек, погружаясь в виртуальное пространство, так или иначе, все равно взаимодействует с реальным миром. Отсюда вытекает второй нюанс – киберсоциализации подвергается уже отчасти социализированный человек. Несмотря на то, что в наши дни дети достаточно рано начинают использовать гаджеты, первичной все же является «реальная» социализация, индивид, впервые попавший в виртуальное пространство, уже обладает некоторым социальным опытом [1].

Таким образом, на человека оказывается двойственное воздействие. Он продолжает взаимодействовать с прежними агентами социализации, но при этом в рамках киберпространства происходит контакт с виртуальными агентами, среди которых можно назвать не только других пользователей, но и непосредственно сайты и социальные сети, где личность проявляет активность [3].

Достаточно яркую аналогию также можно провести между мега- и макрофакторами социализации. Согласно мнению А. В. Мудрика, мегафакторами социализации человека можно считать космос, планету и мир в целом, в рамках киберсоциализации факторами данного уровня, по мнению В. А. Плешакова, можно считать интернет и WWW (World Wide Web – система информации, открывающая доступ к документам и ресурсам для устройств, подключенных к интернету).

Макрофакторы, в обычной жизни представляющие собой страну, этнос, государство, дублируются в виде национальной доменной зоны, в какой-то мере объединяющей пользователей одной страны.

Подводя итоги, отметим, что интенсивная информатизация общества подталкивает человечество к изучению воздействия киберпространства на личность. В ходе данного процесса имеется риск формирования негативных качеств характера, вредных привычек и даже зависимостей. Однако данную ситуацию можно исправить, если минимизировать угрозы, исходящие от виртуальной среды, а также сделать гармоничным сочетание процессов социализации и киберсоциализации, не позволяя человеку пренебрегать реальной жизнью.

Библиографический список

1. Бизюкова М. С. Киберсоциализация – процесс развития личности в условиях информационного общества / М. С. Бизюкова // Культурологический журнал. – 2013. – № 12. – С. 1-5.
2. Гибсон У. Нейромант. Трилогия «Киберпространство» / У. Гибсон. – Санкт-Петербург: Азбука СПб, 2017. – 960 с.
3. Плешаков В. А Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a / В. А. Плешаков. – Москва: Прометей, 2012. – 45 с.

УДК 371.398:373.2

А. Ю. Логвиненко

А. Ю. Татаринцева, кандидат психологических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Система дополнительного образования в воспитании детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с воспитанием детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования. Приведены примеры работы Центра развития творчества детей и юношества «Крылатый» г. Воронежа.

Ключевые слова: дополнительное образование, дети дошкольного возраста, воспитание, социализация дошкольников.

В современном обществе значимыми являются процессы, связанные с формированием и развитием творчески мыслящей личности, активной, способной к быстрому реагированию на происходящие изменения. В свя-

© Логвиненко А. Ю., 2019.

© Татаринцева А. Ю., 2019.

зи с этими требованиями меняется и подход в системе образования на всех ее уровнях, начиная от дошкольного и заканчивая вузовской системой. Такое положение привело к тому, что актуальным стала необходимость стандартизировать систему дошкольного образования, при этом обеспечить каждому участнику образовательного процесса «равный старт», то есть определенный уровень развития, согласно которому ребенок становится успешным в процессе дальнейшего обучения в школе. В связи с этим актуальным становится вопрос преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой. Согласно исследованиям были выделены следующие проблемы, которые возникают при переходе от одной ступени образования к другой:

- изменение стиля общения педагога и ребенка;
- разные цели у педагогов дошкольного и начального образования;
- система оценивания, которая имеет свои специфические особенности у педагогов в ДОО и начальной школы;
- смена ведущей деятельности (от игры к учебной).

Кроме того, большие сложности возникают в связи с психолого-педагогическим процессом сопровождения ребенка, не посещающего дошкольное образовательное учреждение. Поэтому ликвидировать определенный социальный вакуум у таких дошкольников должна система дополнительного образования. В современной Российской Федерации дополнительное образование рассматривается как важная составляющая часть образовательного процесса. Данный вид образования востребован в обществе, органично сочетает в себе такие процессы, как воспитание, обучение и всестороннее развитие личности ребенка. Учреждения дополнительного образования дают возможность каждому ребенку реализовывать свои потребности, а также проводят работу по оказанию помощи и поддержки одаренным и талантливым обучающимся, создавая условия для продуктивного индивидуального развития.

Согласно работам А. Г. Асмолова, А. Я. Журкина, А. В. Запорожец, Н. Н. Поддьякова и др. дошкольный период является тем сензитивным возрастом, в котором происходит освоение окружающей действительности во всем многообразии свойств и проявлений. В связи с этим система дополнительного образования становится неотъемлемой частью системы воспитания и образования дошкольников, которые по тем или иным причинам не посещают дошкольные образовательные учреждения. Благодаря сложившейся практике дополнительного образования, дошкольники получают уникальный опыт, который оказывает положительное влияние как на личностные, так и на социальные качества ребенка. Кроме того происходит

развитие физическое и интеллектуальное развитие через процесс участия в тех или иных кружках и секциях, мероприятиях [1, с. 48].

Современная система дополнительного образования работает, как правило, по родительскому заказу, который ориентирован на процессы общественного развития. Современная действительность требует, чтобы члены социума были образованы, обладали определенными качествами, которые помогали бы им быстро ориентироваться в постоянно меняющихся условиях, быть стрессоустойчивыми, постоянно учиться, развивать и совершенствовать свои знания, творчески подходить к решению проблем и задач. Для того чтобы соответствовать реалиям действительности, необходимо воспитывать подрастающее поколение согласно тем требованиям, которые общество предъявляет к своим членам.

Процесс подготовки к взрослой жизни необходимо начинать с дошкольного детства. Именно в этот период закладывается та база, которая в дальнейшем дает возможность взрослому человеку успешно реализовывать в социуме. Система дополнительного образования способствует развитию способностей дошкольников, укрепляет и повышает самооценку, а также дает возможность ощутить чувство уверенности в своих силах и удовлетворенности от полученных результатов.

Рассматривая систему дополнительного образования в контексте одной конкретной организации – Центра развития творчества детей и юношества «Крылатый» г. Воронежа – хотелось бы отметить, что в данном учреждении создана уникальная система по работе с детьми дошкольного возраста, направленная не только на оказание дополнительных услуг в сфере образования, но и прежде всего на то, чтобы воспитать достойную личность, привить ей культурно-исторические нормы и ценности, без которых невозможно представить современного успешного человека. Данная система складывалась на протяжении десятилетий с учетом и требований, предъявляемых социумом, и родительских запросов, и, что самое важное, с учетом мнений самых маленьких членов образовательного процесса – дошкольников.

На сегодняшний момент в Центре успешно реализуются следующие направления работы – художественное, изо и декоративно-прикладное творчество, физкультурно-спортивное, социально-педагогическое, туристско-краеведческое, патриотическое направления, детские клубы. При этом необходимо отметить, что для дошкольников в силу возрастных особенностей, приоритетными являются художественное, изо и декоративно-прикладное направления. Связано это с особенностью ведущей деятельности в этот возрастной период, а также с имеющимися сформирова-

рованными умениями и навыками у детей данного возраста. При этом физкультурно-спортивное, социально-педагогическое, туристско-краеведческое направления относятся к тем направлениями, которые ребенок может выбрать в дальнейшем, на ином этапе своего развития. Такой пролонгированный выбор дает возможность и родителям, и педагогам более внимательно изучить специфические индивидуальные особенности личности и подготовить ребенка к тому, что с наступлением нового возрастного периода его ожидают новые виды деятельности по всем направлениям и учебной, и внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. Зайкина В. Л. Роль педагога дошкольного образования в развитии творческих способностей детей / В. Л. Зайкина // Дополнительное образование и воспитание – 2011 – № 1 – С. 48.

УДК 371.398

Е. В. Ложкина

(Центр дополнительного образования «Созвездие», г. Воронеж)

Социализация обучающихся в условиях дополнительного образования (из опыта работы отряда ЮИД МБУДО ЦДО «Созвездие»)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социализации детей в условиях дополнительного образования через социально значимую деятельность отряда юных инспекторов движения. Автор приводит примеры социально-значимых мероприятий, проводимых активистами отряда ЮИД Центра дополнительного образования «Созвездие», делает вывод об огромном потенциале учреждений дополнительного образования детей по формированию социально-желательных качеств личности.

Ключевые слова: дополнительное образование, социализация, юные инспекторы движения, социально-значимая деятельность.

Государственная политика в сфере общего и дополнительного образования на современном этапе предполагает сохранение приоритета духовно-нравственного, гражданского и патриотического воспитания, общения молодежи к культурному наследию, физического развития и культуры здоровья, трудового воспитания и профессионального самоопределения, экологического воспитания. Реализация этих задач возможна лишь при условии успешной социализации подрастающего поколения. Цель позитивной социализации видится в формировании социально ак-

тивной личности, действия которой регулируется социальными нормами и общественными интересами. Педагоги дополнительного образования должны особым образом организовывать воспитательное пространство и образовательный процесс, в ходе которых ребенок целенаправленно усваивает опыт культуры, систему ценностей и отношений, развивает разнообразные способности, осваивает свой путь вхождения в общество, раскрывает свои таланты, самореализовывается.

Проблему обеспечения безопасности дорожного движения осознали на государственном уровне достаточно давно. С 2006 года в России реализуются целевые программы, ориентированные на повышение безопасности дорожного движения. Сегодня действует одна из таких федеральных программ – «Повышение безопасности дорожного движения на 2013–2020 год». Основной акцент в рамках программы сделан на таких важных направлениях, как предупреждение опасного поведения участников дорожного движения, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, развитие системы оказания помощи пострадавшим в дорожно-транспортных происшествиях, совершенствование условий движения транспортных средств и повышение безопасности пешеходов. Активизируется и работа по обеспечению безопасности дорожного движения на региональном и муниципальном уровнях [1; 2].

Центр дополнительного образования «Созвездие» стал инициатором создания безопасного образовательного пространства, в рамках которого у обучающихся формируется набор компетенций, способствующих овладению знаниями и опытом в сфере социально-общественной деятельности (не только выполнение социальной роли участника дорожного движения, но и опыт активной деятельности по пропаганде правил дорожного движения (ПДД) среди сверстников). С этой целью в ЦДО «Созвездие» оборудован специализированный кабинет «Азбука безопасности», оснащенный в соответствии с современными требованиями. Большой, светлый, хорошо проветриваемый кабинет позволяет принимать за одно занятие до 20 обучающихся. Удобная мебель, тематические стенды, плакаты по ПДД, библиотека, магнитная доска, мультимедийная установка, ноутбук, магнитофон, комплекты дорожных знаков и светофоров, напольный перекресток, комплекты настольных перекрестков, велосипед, несколько самокатов, парадная форма Юидовцев, флаг отряда ЮИД, игрушки (машинки, самолетики, вертолеты, железная дорога и т.п.) – все это входит в оснащение специализированного кабинета по безопасности дорожного движения. Младшие школьники посещают занятия по дополнительной развивающей общеобразовательной программе «Азбука безопасности», где приобретают

основные навыки безопасного поведения на дорогах. Успешно закончив эту программу, обучающиеся продолжают изучение ПДД и осваивают навыки социально-значимой деятельности, знакомятся с правилами и принципами пропагандистской работы по программе «ЮИД, вперед!». Практические материалы (фильмы, агитационные листовки, плакаты, сценарии мероприятий, викторины и т. п.), полученные при реализации программы обучающиеся и инспекторы по пропаганде ОГИБДД активно используют в практике. На добровольной основе самые активные ребята вступают в отряд ЮИД «Пешеход». Пропаганда безопасного поведения на дорогах осуществляется на основе совмещения тематического содержания программ и плана мероприятий службы пропаганды ОГИБДД УМВД России по г. Воронежу на каждый учебный год. Активисты отряда проводят летнюю лагерную смену «ЮИД, вперед». Ребята создали детскую страницу сайта ЦДО «Созвездие» «Дорожная безопасность», где освещают деятельность отряда, размещают материалы по пропаганде ПДД.

В конце сентября во всех районах Воронежской области проходила «Неделя безопасности», посвященная вопросам обеспечения безопасности детей на дорогах. Таким мероприятием Госавтоинспекция привлекала внимание населения к проблеме дорожно-транспортного травматизма, в том числе детского, с целью снизить аварийность на территории города с участием детей.

Активисты отряда ЮИД «Пешеход» в этот период провели ряд профилактических мероприятий для учащихся начальных классов МБОУ СОШ № 93. Они подготовили турнир по ПДД, провели викторину «Знаю правила на 5!», устроили выставку рисунков и поделок о безопасном поведении на дороге. В детских объединениях ЦДО «Созвездие» ребята провели конкурс обращений к водителям, викторину «Пешеход – отличник!», организовали выставку рисунков по пропаганде ПДД. Проведенные мероприятия способствовали формированию у обучающихся навыков безопасного поведения на дорогах, ответственности, выработке активной гражданской позиции.

В январе активисты отряда ЮИД «Пешеход» МБУДО ЦДО «Созвездие» совместно с учащимися 3 «А» класса школы № 93 приняли участие в региональной межведомственной акции «Дорожный патруль». Ребята дежурили на перекрестках и пешеходных переходах, по которым дети по утрам спешат в школу. Дорожные патрули фиксировали количество детей без световозвращающих элементов на одежде, количество нарушений ПДД среди детей и взрослых, количество нарушений ПДД водителями. Также патруль безопасности проводил беседу с нарушителями, раздавал памятки о необходимости соблюдать ПДД и носить в темное время суток фликеры.

На первом уроке для учеников начальной школы ЮИДовцы провели мероприятие по безопасному поведению на дороге. Ребята показали развивающие сюжеты о значении световозвращающих элементов, провели викторину по ПДД, представили выступление агитбригады. Итоги акции показали, что нарушений ПДД среди младших школьников замечено не было. В планах отряда – проведение бесед среди старшеклассников МБОУ СОШ № 93, работа с родителями.

Отряд ЮИД «Пешеход» активно взаимодействует со службой пропаганды ОГИБДД УМВД России по г. Воронежу. Активисты отряда ЮИД привлекаются инспекторами для организации и проведения профилактических мероприятий, акций, соревнований, олимпиад по безопасному поведению на дорогах в районе и по городу. Совместно с ГАИ были организованы такие мероприятия, как городской турнир «Память сильнее времени», олимпиада юных инспекторов движения «Академия безопасности ЮИД», «Посвящение в отряд ЮИД» и др. Активисты были инициаторами проведения городского конкурса открыток «Спасибо Госавтоинспекции», праздничного концерта ко Дню сотрудника внутренних дел, акции «Первоцвет».

Для достижения результатов в рамках поставленных целей и задач нами применяются элементы социально-культурного проектирования, в основе которых лежит система мероприятий – это и тематические игры, кинолектории, конкурсы, соревнования, акции, направленные на приобретение личного жизненного опыта, самостоятельности, опыта человеческого общения, отношений в коллективе, выражения активной гражданской позиции обучающимися.

Человек – существо социальное, но интеграция индивида в общество – длительный и сложный процесс. Он включает в себя усвоение социальных норм и ценностей, а также процесс освоения социальных ролей. Педагоги дополнительного образования обладают огромными возможностями по формированию социально-желательных качеств личности обучающихся, раскрывая перед детьми многообразный мир природы и человека.

Библиографический список

1. Постановление Правительства РФ от 3 октября 2013 г. № 864 «О федеральной целевой программе "Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах"» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.base.garant.ru> (дата обращения: 01.04.2019).
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2013 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 03.04.2019).
3. Распоряжение Правительства от 04.09.2014 г. № 1726-р «Об утверждении концепции развития дополнительного образования детей» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 01.04.2019).

4. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.base.garant.ru> (дата обращения: 05.04.2019).

УДК 378

Т. В. Лоленко

Е. П. Белозерцев, доктор педагогических наук, профессор
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Функции управленцев в контексте формирования готовности студентов к будущей организационно-управленческой деятельности

Аннотация. В данной статье описывается готовность студентов к будущей организационно-управленческой деятельности, а также рассматриваются основные функции управленцев.

Ключевые слова: готовность к организационно-управленческой деятельности, организационно-управленческая деятельность, функции управленцев.

Готовность к будущей организационно-управленческой деятельности – это сложная система качеств личности. Она проявляется в специфическом отношении студента к профессиональной деятельности и выбору профессии, в овладении мастерством и адаптации в новой среде, в стремлении к высоким организационно-экономическим показателям и непрерывному повышению своей квалификации в последующем [1, с. 14].

Для реализации управленческих функций необходим значительный запас научных знаний, умение заниматься профессиональным самообразованием и обращаться с компьютерной техникой, у будущего выпускника вуза должны быть развиты многие личностные качества: ответственность и деловитость, умение идти на риск и расчетливость, творческий подход к делу, инициатива.

Вместе с тем готовность к управленческой деятельности не является простым набором или суммой разнообразных свойств личности. Это особым образом организованная система ее качеств. Главным свойством всякой системы является то, что каждый входящий в нее элемент подчинен главным функциям, целям, назначению системы. Если это согласованное

© Лоленко Т. В., 2019.

© Белозерцев Е. П., 2019.

единство нарушается, то наличие у человека отдельных полезных черт характера, знаний и умений не гарантирует его готовности к управлению.

Именно этим объясняются многочисленные факты, зная функции управления, когда выпускник не может применить их, работая в частной производственной фирме или, овладев в вузе необходимой теоретической и практической подготовкой, не идет работать по специальности, ищет место, «где поменьше ответственности».

К пониманию сущности организационно-управленческой подготовки студентов односторонний подход бытует в практике их подготовки в вузах. О подготовленности студента к управленческой деятельности судят по его успехам в учебе, упуская нередко из виду его профессиональные отношения к управленческим обязанностям (умение идти на риск, взять на себя ответственность, принятие управленческого решения и т. д.). Отмечая кругозор, технические склонности, преподаватели недооценивают другие качества, такие как, например, готовность работать с людьми.

Подготовить студентов к управлению при обучении в вузе значит развить у них готовность к выполнению наиболее общих функций организации и управления чем-либо, независимо от его конкретной технической специализации.

Рассмотрим главные функции управленцев.

1. Организационно-исполнительская функция, то есть исполнение своих непосредственных профессиональных обязанностей. Подготавливая студентов к выполнению этой функции, необходимо учитывать тенденции развития современного менеджмента в условиях быстрых темпов развития производства и рыночных отношений, огромной роли информации в процессе управления и ее возрастающего потока, компьютеризации управленческого труда, ответственности за принятые управленческие решения [3, с. 64]. Возрастает ответственность как моральная, так и материальная за сделанные ошибки. В настоящее время одно неверно принятое управленческое решение может привести к непредсказуемым результатам и краху карьеры. Повышается роль самоконтроля, самооценки, самоанализа результатов организации и управления, поскольку усложнение технической оснащённости производства, огромных потоков информации и вложенных денежных средств в современные технологии требуют научной организации труда, собранности, дисциплины и аккуратности.

Для подготовки студентов к выполнению организационно-исполнительской функции необходимо сформировать у них систему знаний и умений, опыта принятия управленческих решений, профессионального самообразования и др.

Управленческие знания не являются знаниями особого рода, но вместе с тем знания предметов организационного, экономического, специального циклов обретают управленческую направленность в том случае, если, оперируя ими, студент осознает их значение. При организации производства и максимизации проектной прибыли он умеет перенести эти знания из ситуации учебной в технико-прикладную, обобщить и проанализировать на основе экономических закономерностей собственный опыт.

Важным элементом готовности выпускника вуза к выполнению организационно-исполнительских функций является наличие у него системы профессиональных знаний, ориентирующих его в мире профессий [2, с. 2760]. Это знание об организации какого-либо производства в целом, тенденции отраслевого развития промышленности, научно-технический прогресс в определенной области, динамика развития менеджмента в стране и за рубежом, а также о путях получения необходимой информации, ее анализ и применение. Наконец, быть готовым к исполнению профессиональных обязанностей, значит заранее настроить себя на непрерывное повышение своего профессионального мастерства, на занятие экономическим, техническим и управленческим самообразованием, что предполагает наличие у студентов самообразовательных умений [4].

Таковы предпосылки готовности студентов к выполнению первой функции – исполнительской. Систему свойств личности, которая обеспечивает успешное выполнение этой функции, следует называть практической готовностью к организационно-управленческой деятельности. Сущность практической готовности к управлению – это наличие у молодого человека управленческого опыта, позволяющего ему успешно осваивать базис современного производства.

2. Управленческо-коммуникативная функция. Она связана с участием в организации производства. Это соблюдение дисциплинарных норм труда, выработка управленческих решений и их исполнение, осуществление деловых взаимосвязей и взаимоотношений с другими участниками производства, согласование своих действий с партнерами, мотивация участников управления, работников [3, с. 65].

Основой подготовки студентов в вузе к выполнению этой функции является формирование у них организационно-управленческого опыта. Последний представляет собой более целостное личностно-психологическое образование, чем просто опыт организации производства. Готовность к выполнению управленческо-коммуникативной функции – это опыт участия в управлении производством, решения технических, организационных и экономических задач, опыт использования знаний на

практике в условиях реального производства (например, на технологической практике) или приближенных к ним [5, с. 13]. Условия реального производства можно моделировать также в процессе обучения в вузе.

Следовательно, организационно-исполнительская и управленческо-коммуникативная функции специалиста соотносятся между собой как часть и целое. Нет сомнений, что специалист, не умеющий выполнять свои непосредственные обязанности, вряд ли сможет участвовать в управлении, оптимизации деятельности коллектива и т. д.

3. Третья функция специалиста связана с выполнением той значимой роли, которую играет управление в жизни и деятельности современного производства (социально-управленческая функция). Выполняя эту функцию, специалист участвует в развитии производства и экономических форм управления, получении и распределении прибыли, отвечает за мотивацию и активизацию подчиненных на достижение целей организации, координирует усилия работников, отвечает за набор кадров.

Для подготовки студентов к выполнению этой функции необходимо развитие таких качеств, которые составляют фундамент всесторонне развитой личности человека, ее целостный облик: гражданская позиция, большая ответственность за принятые решения, высоконравственное отношение к обязанностям, умение идти на оправданный риск и достойно проигрывать, уважать конкурентов.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что готовность студента к будущей организационно-управленческой деятельности характеризуется тремя соподчиненными группами качеств личности, обеспечивающими ее подготовленность к выполнению соответственно организационно-исполнительской, управленческо-коммуникативной и социально-управленческой функций.

Библиографический список

1. Гребешок О. С. Основы педагогики индивидуальности : учебное пособие / О. С. Гребешок, Т. Б. Гребенюк. – Калининград: Калининградский ун-т, 2014. – 572 с.
2. Дудаев Г. С. Анализ теоретических подходов к формированию управленческой компетенции у будущего специалиста государственного управления / Г. С. Дудаев // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 9-12. – С. 2760-2764.
3. Климова Г. Г. Сущность и критерии готовности к управленческой деятельности в сфере производства / Г. Г. Климова. – Кемерово: Изд-во «Кузбассвуиздат», 2013. – 107 с.
4. Сиднева И. Е. Модель формирования готовности студентов вуза к организационно-управленческой деятельности [Электронный ресурс] / И. Е. Сиднева // *Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф.* – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3362/> (дата обращения: 01.03.2019).

5. Ужахова Л. М. Современный взгляд на управленческую деятельность [Электронный ресурс] / Л. М. Ужахова, А. Д. Щеткова, А. Д. Рябцева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 2. – URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=16613> (дата обращения: 28.02.2019).

УДК 37.015.3

А. П. Лукашова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Выбор подростками с различной самооценкой копинг-стратегий как условие их успешной социализации

Аннотация. В статье рассматривается зависимость выбора подростков копинг-стратегий от уровня их самооценки. Подчеркивается, что продуктивные или непродуктивные копинг-стратегии определяют, в конечном итоге, меру успешности социализации, решения возрастных задач, адаптивность или неадаптивность поведения. Полученные данные доказывают доминирование адаптивного (продуктивного) вида копинг-стратегий в группе подростков со средним уровнем самооценки, а в группе подростков с низким и высоким уровнем самооценки – неадаптивного (непродуктивного) вида копинг-стратегий.

Ключевые слова: копинг-стратегии, способы совладания, самоконтроль, самооценка, подростковый возраст

Одной из важных проблем, с которой сталкиваются подростки в реалиях современного образования, является совладание с трудными событиями своей жизни. Фактор стресса и тревоги в интеллектуальных испытаниях, по мнению исследователей, негативно влияет на результаты и тем самым понижает успешность его выполнения (М. В. Айзенк, А. Б. Леонова, И. Б. Сарасони др.). Усложнение учебных программ, необходимость выбора профильного образования, повышение ответственности за результаты своей учебной деятельности приводит к усилению нервно-психического напряжения обучающихся. В связи с этим, изучение особенностей копинг-стратегий у подростков, а также личностных черт, обуславливающих выбор тех или иных стратегий совладания, представляется актуальными и имеет важное прикладное значение. Изучение уровня самооценки на данном возрастном этапе также является весьма актуальным, поскольку у подростков появляется возможность проявлять себя, отстаивать свою позицию, пробовать свои возможности, что формирует у них самооценку.

Проблема исследования заключается в наличии альтернативных точек зрения относительно особенностей совладающего поведения у подростков. Так, согласно одним авторам (О. В. Киселева, Е. Н. Улезко и др.) конструктивные копинг-стратегии используют подростки с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и уверенностью в себе, деструктивные же копинг-стратегии характерны для подростков с низким уровнем притязаний, заниженной самооценкой и неуверенностью в себе. С точки зрения других авторов (Т. А. Парфентьева, И. В. Теплякова и др.), выбор подростками продуктивных копинг-стратегий обуславливается адекватным уровнем самооценки, эмоциональной устойчивостью и развитым самоконтролем; выбор непродуктивных копинг-стратегий – заниженным уровнем самооценки, эмоциональной неустойчивостью и низким уровнем самоконтроля. Анализ литературных источников позволил выявить, с одной стороны, большое разнообразие взглядов на проблему, а с другой стороны, отсутствие единства в понимании сущностных особенностей и природы этого явления.

Для теоретического обоснования исследования были выбраны положения ряда ученых о том, что выбор продуктивных или непродуктивных копинг-стратегий у подростков обусловлен такими личностными особенностями, как уровень самооценки и тревожности, эмоциональная стабильность, развитость навыков самоконтроля и саморегуляции, а также умение устанавливать близкие доверительные контакты [1]. Авторы схожи во мнении, что адекватная самооценка выступает как одно из обязательных условий успешной адаптации к социуму с использованием продуктивных копинг-стратегий, и наоборот, подростки с заниженной самооценкой, как правило, имеют низкий уровень адаптированности, поскольку в их поведении доминируют неконструктивные копинг-стратегии. Сходной точки зрения придерживаются и другие ученые, указывая на тот факт, что неадаптивное поведение свойственно и подросткам с высоким уровнем самооценки [3; 4; 6]. Так, например, высокий уровень самооценки задает лидерские качества, самоуверенность, превосходство, что обуславливает проявление такого поведения среди подростков, которое выражается в чрезмерной самонадеянности, защитных реакциях, уходе от решения проблемы или ее отрицание.

Целью исследования являлся анализ копинг-стратегий у подростков с разным уровнем самооценки. В нашем исследовании мы опираемся на следующее определение, предложенное Т. Л. Крюковой: «Копинг-стратегии – это стратегии действий, предпринимаемые человеком в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социально-

му благополучию, осуществляемые в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности и ведущие к успешной или менее успешной адаптации» [2, с. 90].

Особую роль в формировании копинг-поведения личности в подростковом возрасте принадлежит самооценке, поскольку это возраст бурного развития самосознания, самоотношения, Я-концепции. В нашей работе под самооценкой понимается «представление человека о важности своей личности, деятельности среди других людей и оценивание себя и собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков» [5, с. 456]. Отличительной особенностью этого возраста является так называемое чувство взрослости. Копинг-стратегии – это выработанные средства совладания с реальностью взрослого мира (то есть требованиями, предъявляемыми социальной ситуацией развития). Копинг-стратегии помогают связать Я-идеальное и Я-реальное в конкретных жизненных ситуациях, реализующихся через деятельность во всех сферах: взаимоотношениях с родителями, учебе, межличностном общении. Следует отметить, что в процессе формирования копинг-стратегий в подростковом возрасте существенную роль играют сверстники. Значимые люди выступают, с одной стороны, в качестве моделей копинг-поведения, с другой – в качестве условий, требующих применение копинг-стратегий, а с третьей – в качестве подкрепления тех или иных форм копинг-поведения.

Для эмпирического изучения копинг-стратегий у подростков с разным уровнем самооценки был подобран следующий комплекс психодиагностических методик: опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, предназначенный для определения копинг-стратегий преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности; тест-опросник копинг-стратегии в стрессовых ситуациях адаптация Т. Н. Крюковой, который нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий; тест-опросник «Определение уровня самооценки» С. В. Ковалева, предназначенный для определения уровня самооценки личности.

В результате статистической обработки данных по выбранным методикам было выявлено следующее.

В группе подростков с низким уровнем самооценки доминируют неадаптивные виды копинг-стратегий (копинг-стратегии, ориентированные на избегание, а также «конфронтационный копинг», копинг-стратегии «бегство-избегание» и «дистанцирование»). В группе подростков со средним уровнем самооценки доминирует адаптивные виды копинг-стратегий (копинг-стратегии, ориентированные на решение

задачи, а также такие копинг-стратегии, как «планирование решение проблемы», «самоконтроль» и «принятие ответственности»). В группе подростков с высоким уровнем самооценки преобладают неадаптивные виды копинг-стратегий (копинг-стратегии, ориентированные на эмоции, а также «конфронтационный копинг», копинг-стратегии «бегство-избегание» и «дистанцирование»).

Полученные данные доказывают доминирование адаптивного (продуктивного) вида копинг-стратегий в группе подростков со средним уровнем самооценки, а в группе подростков с низким и высоким уровнем самооценки – неадаптивного (непродуктивного) вида копинг-стратегий.

Результаты эмпирического исследования позволили подтвердить ранее выдвинутую гипотезу, согласно которой выбор продуктивных копинг-стратегий характерен для подростков со средним уровнем самооценки, а использование непродуктивных копинг-стратегий характерно для подростков с высоким и низким уровнем самооценки.

Подводя итог, отметим следующее. Самооценка является сложным личностным образованием и относится к фундаментальным свойствам личности. В ней отражается то, что человек узнает о себе от других, и его собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе его мировосприятия и именно в подростковом возрасте продолжается формирование самооценки, от которой зависит и выбор тех или иных типов копинг-стратегий. Поэтому особенно важно помочь подростку в формировании адекватной самооценки, которая позволит выбрать наиболее адаптивные способы совладания и позволит успешно преодолевать трудные ситуации.

Библиографический список

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях : переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 3-16.
2. Крюкова Т. Н. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладающего (копинг) поведения / Т. Н. Крюкова // Психология и практика. – Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001. – С. 70-82.
3. Малышев И. В. Характеристика социально-психологической адаптации и копинг-стратегий личности в разных условиях социализации / И. В. Малышев // СИСП. – 2012. – № 12. – С. 23-28.
4. Набиуллина Р. Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом : учебно-методическое пособие / Р. Р. Набиуллина, И. В. Тухтарова. – Казань: Аспект, 2003. – 98 с.
5. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 2007. – 456 с.

6. Старченкова Е. С. Концепция проактивного совладающего поведения / Е. С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 : Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 2-1, – С. 198-205.

УДК 37.015.3:004

З. К. Малиева, кандидат педагогических наук, доцент
(Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова,
г. Владикавказ)

Нравственно-психологический иммунитет как основа профилактики морального отчуждения в современном информационном мире

Аннотация: целью данной статьи является выявление роли нравственно-психологического иммунитета в процессе профилактики морального отчуждения личности. Представленная статья обосновывает актуальность проблемы формирования нравственно-психологического иммунитета личности в современном информационном мире, характеризуемом экспоненциально растущими объемами информации, социальной дезадаптацией, деградацией мыслительных способностей, неустойчивостью моральных норм, моральным отчуждением. Теоретической основой представленной работы является анализ работ Р. Х. Гильмеевой, О. Н. Давыдкиной, А. Р. Зайнутдиновой, А. В. Кирейчева, Д. Б. Кудзилова, Г. В. Мухаметзяновой, Э. У. Рашитовой и др., в которых раскрываются различные аспекты нравственно-психологического иммунитета в образовательной среде. В статье определяется сущность и содержание нравственно-психологического иммунитета, включающего совокупность познавательных, мотивационно-целевых, эмоционально-ценностных, деятельностных, рефлексивных компонентов. Приводятся педагогические технологии, обеспечивающие формирование нравственно-психологического иммунитета в учебно-воспитательном процессе образовательной организации.

Ключевые слова: нравственно-психологический иммунитет, информационное общество, моральное отчуждение, воспитание, педагогическая технология.

Современные реалии общества позволяют констатировать колоссальное влияние компьютеров, Internet, мультимедийных технологий, электронных СМИ буквально на все стороны общественной жизни и сознания личности, что приводит к качественному изменению ее мироощущения и мировоззрения. Осмысление нравственно-психологической проблемы влияния нахлынувших информационных потоков и виртуальных миров на повседневное восприятие личности, существующей в ме-

диапространстве, является одной из актуальных задач современного образования и воспитания.

Современный человек, растворяясь в информационном потоке, постепенно превращается в жертву информационной зависимости. Огромное количество новой информации не оставляет времени на ее осмысление, познание ее глубинных смыслов, причин и следствий. Быстрый поток сменяющейся, яркой, захватывающей информации отодвигает на задний план прошлую, совсем недавнюю, не давая индивиду возможности ее проанализировать. Невосполнимая утеря личностью способности размышлять, приводит к отчуждению от процесса познания и наглядно проявляется в процессе обучения, особенно при изучении естественнонаучных дисциплин, где приходится решать множество задач. Происходит возникновение нового типа мышления, связанного с виртуально-экзистенциальным мировоззрением, которое воспринимает мир через призму абстрактных понятий и виртуальных реальностей, обуславливающим утрату прежней «книжной культуры» и появление новой «культуры гипертекста».

Высокое качество мультимедийных раздражителей, которые в яркой и уже готовой для восприятия форме преподносят свою информацию, обуславливают потерю былой привлекательности книги, так как процесс чтения требует не только больших временных затрат, но и особого интеллектуального напряжения. Вследствие этого чтение книги оказывается непрактичным, инородным и чуждым человеку, жаждущему бесконечных потоков новой информации. Мышление, требующее определенных энергозатрат и, в то же время, абсолютно не нужное в процессе подобного гипнотического путешествия по просторам Интернета, остается невостребованным, в связи с чем и начинается его деградация.

Проблему усугубляет свобода и анонимность общения в виртуальном мире, характеризуемом неустойчивостью моральных норм. Беседа с виртуальными собеседниками в любое время и на любую тему, не обремененная какими бы то ни было обязательствами, вызывает с одной стороны потерю интереса к коммуникации в реальной жизни, а с другой – к деградации нравственного мира, неопределенности этических ценностей, моральному отчуждению личности.

В этих условиях проблема формирования нравственно-психологического иммунитета, обеспечивающего невосприимчивость личности к негативному влиянию информационных потоков, социальную адаптацию, позитивную социализацию, устойчивость этических норм и ценностей, становится особенно актуальной [1].

Информационно-психологические, духовно-нравственные аспекты проблемы формирования нравственно-психологического иммунитета рассматривались в работах Р. Х. Гильмеевой, О. Н. Давыдкиной, А. Р. Зайнутдиновой, А. В. Кирейчева, Д. Б. Кудзилова, Г. В. Мухаметзяновой, Э. У. Рашитовой, И. В. Сульдиковой и др.

Так, например, Д. Б. Кудзилов, исследуя содержание ресурса социальной адаптации, дает определение нравственному иммунитету как совокупности «свойств личности духовного, морального и нравственного характера, направленных на конструктивную самореализацию и эффективную психологическую невосприимчивость (резистентность) индивида к деструктивным воздействиям окружающей среды» [3].

Исследованию роли духовно-нравственного иммунитета в процессе становления личности посвящены работы Р. Х. Гильмеевой, которая определяет духовно-нравственный иммунитет как выражение «готовности сохранения позитивных идеалов и ценностей социума, обеспечивающих стабильное состояние морального здоровья нации способности к преодолению негативных внешних и внутренних воздействий» [1, с. 11].

Сущность психологического иммунитета и его роль в развитии зрелой личности раскрывает в своей работе А. В. Кирейчев, который определяет психологический иммунитет личности как «способность поддерживать и восстанавливать свое психическое здоровье, посредством использования психологических знаний» [2, с. 8].

Выявлению сущности и содержания информационно-психологического иммунитета посвящены работы Э. У. Рашитовой, которая определяет его, как интегральное свойство личности, заключающееся в умении обрабатывать, критически анализировать полученную и транслируемую в современном информационном пространстве информацию [5, с. 39].

По нашему мнению, нравственно-психологический иммунитет представляет собой совокупность нравственных и психологических качеств, обеспечивающих моральную устойчивость личности в условиях негативного воздействия объективных и субъективных факторов духовного, ментального и эмоционального характера. Содержательно нравственно-психологический иммунитет включает совокупность познавательных (критическое мышление, адекватное восприятие, память и др.), эмоционально-ценностных (ценностные ориентации, идеалы, чувства, эмоции), мотивационно-целевых (мотивы, стремления, желания, целеполагание), деятельностных (прогнозирование, планирование, принятие решения, самоконтроль, самоорганизация, самосовершенствование), рефлексивных (самоанализ, самооценка) компонентов, обеспечивающих нейтрализацию

влияния на личность негативных объективных и субъективных факторов и предотвращающих разрушение системы ее моральных ценностей, отклонения в структуре практической и ментальной жизни.

Нравственно-психологический иммунитет позволяет адекватно воспринимать информацию, видеть реалистическую картину окружающего мира, понимать смысл поступающей информации, вырабатывать соответствующую модель поведения, обладать способностью прогнозирования, планирования и управления своей деятельностью.

Формирование нравственно-психологического иммунитета в учебно-воспитательном процессе образовательной организации связано с применением педагогических технологий, обеспечивающих развитие критического мышления, навыков самоорганизации и саморазвития, формирование коммуникативных способностей, умений адекватно и конструктивно воспринимать новую информацию, самостоятельно принимать решения. Подобные технологии существуют, они носят гуманистический личностно-ориентированный характер и направлены на развитие духовного и нравственного потенциала, реализацию заложенных в личности потенциальных сил, способностей и дарований.

Библиографический список

1. Гильмеева Р. Х. Духовно-нравственный иммунитет как фактор социализации молодежи / Р. Х. Гильмеева // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: Материалы XI Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах. Кн. 1 / под общ. ред. Е. А. Корчагина, Р. С. Сафина. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2017. – С. 8-13.
2. Кирейчев А. В. Психологический иммунитет как фактор развития зрелой личности / А. В. Кирейчев // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – № 54. – С. 6-9.
3. Кудзилов Д. Б. Теория нравственного иммунитета [Электронный ресурс] / Д. Б. Кудзилов. – URL: http://www.sadon.ru/details/publications/block_teor_nrav_immun (дата обращения: 10.04.2019).
4. Малиева З. К. Педагогическая система профилактики и коррекции морального отчуждения обучающихся в современной высшей школе / З. К. Малиева. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова, 2017. – 241 с.
5. Рашитова Э. У. Модель информационно-психологического иммунитета личности преподавателей высшей школы / Э. У. Рашитова // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – № 8. – С. 37-38.

Факторы социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе

Аннотация. В статье подробно рассмотрены понятия «социализация» и «позитивная социализация» и разные подходы к ним в социологии, дана характеристика выделенным в современной социологии факторам социального становления личности, проанализированы причины позитивной и негативной социализации. Процесс социализации рассмотрен в современных социокультурных условиях с разных сторон в контексте влияния на позитивные девиации на этапе школьного обучения.

Ключевые слова: личность, социализация, общество, индивид, развитие, воспитание, факторы социализации, девиация.

Изменения, которые происходят в экономической, социально-политической, культурной жизни России, сопровождаются рядом негативных явлений. Это ярко проявляется в дезинтеграции общества; в усилении социального неравенства различных групп населения; в отсутствии равных возможностей в реализации права на труд, образование, социальное обеспечение. Происходит переоценка ценностей; рост преступности, наркомании и других асоциальных явлений в обществе – все это осложняет проблемы воспитания обучающихся, в частности, в обеспечении условий накопления ими позитивного социального опыта. В настоящее время наблюдается тенденция в криминализации подрастающего поколения, что уже обсуждается на уровне государства, например, в рамках Патриотической платформы. В тоже время пропаганда самостоятельности и независимости, потребность в свободе выбора сферы самореализации у подрастающего поколения придают особую актуальность процессу социализации личности.

В работах А. В. Мудрика социализация рассматривается как «социально-педагогическое явление», «как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [1, с. 5]. Самим автором сущность социализации сводится к «сочетанию приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества» [1, с. 6].

Период детства является благоприятным периодом для социального становления, и значимым для вхождения ребенка в мир социальных отношений. Процесс социализации детей вводит ребенка во взрослую жизнь, является фундаментом в проявлении социальной культуры.

Сущность воспитательной деятельности в этих условиях состоит в управлении процессом социализации воспитанников с учетом того, что одновременно с процессом воспитания совершается процесс стихийной социализации обучающихся под влиянием комплекса факторов социальной среды. На этом фоне особую значимость приобретает проблема позитивной социализации.

Понятие «позитивная социализация» используется нами как показатель соответствия, осваиваемого и присваиваемого подростками социального опыта нравственно ценным ориентациям, принятым в обществе. Кроме того, позитивная социализация – такое положение индивидуума в обществе, которое обеспечивает возможность его полного физического, интеллектуального, психического, духовного и нравственного развития с учетом социокультурных ценностей общества.

Традиционно механизмы социализации классифицируют следующим образом: традиционный (через семью и ближайшее окружение); институциональный (через различные институты общества); стилизованный (через субкультуры); межличностный (через значимых лиц); рефлексивный (через переживание и осознание). Таким образом, социализация человека происходит в процессе его взаимодействия с многочисленными факторами, агентами, при помощи ряда механизмов.

В работах ряда исследователей социализации (А. В. Мудрик, Э.В. Снимщикова, Л. К. Фортова, М. С. Фабриков) условно выделяются четыре группы факторов социального становления личности (таблица 1).

Таблица 1

Группы факторов социального становления личности

Группа факторов	Мегафакторы	Макрофакторы	Мезофакторы	Микрофакторы
Сфера влияния	Космос, планета, мир,	Страна, этнос, общество, государство	Местность, тип поселения, средства массовой коммуникации, субкультура	Семья, группы сверстников, микросоциум, образовательные организации
Характер влияния	Оказывает влияние глобально на	Социализация происходит под влиянием про-	Оказывает влияние через географиче-	Оказывают влияние через агентов социа-

	всех жителей планеты, на большие группы людей, живущих в определенных континентах	цессов на стране и в мире: экологических, демографических, экономических, военно-политических	ское положение, характера занятости населения	лизации
--	---	---	---	---------

Известно, что социализация ребенка зависит от многих воздействий на него. Особое место среди них отводится педагогическим влияниям, то есть тем, которые целенаправленны и предполагают создание комплекса условий, обеспечивающих успешность социализации.

Выделяют три сферы, в которых происходит процесс становления личности: деятельность, общение, самопознание.

В деятельности личность имеет дело с освоением все новых и новых видов, что предполагает ориентировку в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. При этом речь идет о личностно значимой доминанте, то есть об определении главного, сосредоточении внимания на нем. В деятельности происходит освоение новых социальных ролей и осмысление их значимости.

Общение как сфера социализации человека неразрывно связано с деятельностью. При этом расширение общения можно понимать, как умножение контактов человека с другими людьми. Контакты специфичны на каждом возрастном рубеже.

Третья сфера социализации – самопознание личности, которое предполагает становление в человеке «образца его «Я», возникающего у него не сразу, а складывающегося на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний.

Процесс социализации предполагает единство изменений всех трех обозначенных сфер: деятельности, общения, самопознания.

Исследуя вопросы социализации личности, в настоящее время принципиально важным становится выявление особо значимых факторов и механизмов позитивной социализации школьников одной и создание наиболее благоприятных условий, обеспечивающих позитивную социализацию детей и подростков: формирование демократического уклада школьной жизни и активное взаимодействие с местным сообществом; консолидация совместные усилия местных жителей, общественные организации, другие учреждения по сплочению на основе отечественных духовно-нравственных ценностей и традиций; создание и поддержание в

образовательной организации благоприятного психологического климата. Так как постоянное внимание к проблемам учеников, уважение их интересов, умение общаться с подростками, учитывая их психологическое состояние, педагогический такт есть следующее условие создания безопасного воспитательного пространства [5].

Таким образом, социализация детей школьного возраста – процесс длительный и многоплановый, в ходе которого ребенок постепенно принимает на себя определенную роль, отображаемую обществом. Среда образовательной организации, культура общения взрослого с ребенком, ребенка со сверстниками, диапазон, разнообразие видов учебной и внеурочной деятельности, соотносящихся с возрастом ребенка – это и есть основные компоненты позитивной социализации личности. Не стоит забывать и о возрастных и индивидуальных особенностях самого ребенка, которые воплощаются в субъективной системе переживаний социальных отношений и формировании картины мира. В тоже время образовательное учреждение лишь дополняет воспитание, получаемое ребенком в семье. Приоритетным фактором в воспитании и развитии ребенка, в приобретении им социального опыта является семья (как один из институтов социализации). Ребенок в семье учится общению, приобретает первый социальный опыт, учится социальному ориентированию. Поэтому, также важна на всех этапах работа с семьей.

Библиографический список

1. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
2. Снимщикова Э. В. Социализация и позитивные девиации личности / Э. В. Снимщикова // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 1. – С. 114-116.
3. Криворученко В. К. Социализация молодого поколения в условиях развития демократии и гражданского общества в современной России: политический аспект / В. К. Криворученко // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2008. – № 3. – С. 7.
4. Фортова Л. К. Роль социализации в становлении личности человека в современном обществе [Электронный ресурс] / Л. К. Фортова, М. С. Фабриков // Молодой ученый. – 2015. – № 6. – С. 713-716. — URL: <https://moluch.ru/archive/86/16334/> (дата обращения: 06.04.2019).
5. Шакурова М. В. Социально-педагогические условия становления социокультурной идентичности личности: монография / М. В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 200 с.

Е. Ю. Матвеева

Т. В. Кульневич, кандидат педагогических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

К вопросу о кризисе современной семьи

Аннотация: в статье речь идет о проблемах и о кризисах современной семьи. Авторы связывают проблемы современной семьи с низким уровнем духовности общества.

Ключевые слова: семья, нравственность, кризисы, современное общество, влияние государства.

Семья. В современном мире отношение к этому институту как основной единице общества неоднозначное. С наступлением третьего тысячелетия понятие современной семьи качественно изменилось. Все чаще встречаются так называемые гражданские браки, увеличивается число детей, рожденных вне брака, с каждым годом уменьшается количество многодетных семей, достаточно велико еще число неполных и неблагополучных семей. Сегодня в семье, как в зеркале, видны все противоречия и проблемы общества. Главной проблемой современного общества является его бездуховность, что ведет к потере у молодых людей нравственных ориентиров. Реалии нашего непростого времени таковы, что среди молодежи широко распространились такие качества, как безответственность, неверность, апатия и, что особенно тревожно, озлобленность, черствость, равнодушие. Доминирующими положениями в обществе сегодня являются экономические проблемы и связанные с ними политические и идеологические вопросы: усилия людей оказались в основном направленными на накопление материальных благ, для достижения которых, как считают некоторые, все средства хороши, в том числе, отказ от норм морали. Все эти негативные качества общества сказываются на всем образе жизни отдельных людей, и, как следствие, отражаются на институте семьи. Тема семьи является чрезвычайно актуальной для российской общественной жизни, а также для становления демократического государства.

Перед учеными, исследующими эту проблему, педагогами, психологами, социологами, стоит целый ряд вопросов: изучение подходов к понятию «семья», структуры и форме семьи, кардинального изменения институтов воспитания детей, супружества, охватывает проблему сиротства и бездом-

ных детей, а также вопросы демографии и семейных отношений, социальной защиты и социальной ответственности, отношения молодежи к браку.

Согласно подхода Анатолия Викторовича Мудрика, семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью, в ней вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой [2]. Таким образом, жизнь семьи включает в себя материальные и духовные процессы. Благодаря семье сохраняется родственность поколений людей и продолжение рода. Семья, ее существование напрямую зависят от общественных отношений, а также от уровня развития общества и государства в целом.

Современное влияние государства на семейные отношения выражается в политике, направленной на преодоление кризисных моментов, характерных современному обществу. Проявлением указанного кризиса заключается, например, в падении рождаемости, и, как следствие, уменьшения численности населения, его молодой части, способной на образование новых семейных отношений. Другим проявлением современного кризиса семьи, является увеличение количества разводов и проблема бездетности в семье, связанная с осознанным отказом от рождения ребенка [3].

Падение рождаемости обусловлено в основном экономическим состоянием современной семейной пары. Основными причинами разводов в современных семьях являются неоправданные ожидания от изменившегося образа жизни и неудовлетворительное материальное положение.

Причины кризисного положения современной семьи разделяются на экономические и социальные. К экономическим можно отнести потерю работы, задержку заработной платы или ее небольшой размер. Социальных причин, как правило, больше, самыми распространенными из них можно назвать алкоголизм, тунеядство, аморальный и противоправный образ жизни. Зачастую, этому способствует низкий культурный и духовный уровень развития супругов, наплевательское отношение к обществу и государству.

Государственное регулирование семейных отношений в настоящее время основано на четком законодательном регулировании основных потребностей, возникающих у современных семей. Утверждаются новые программы о помощи молодым семьям, согласовываются пониженные ставки по ипотечному кредитованию семьям для покупки недвижимости, или первых автомобилей, программы социальной и материальной под-

держки семей, попавших в трудную экономическую ситуацию, программы помощи многодетным семьям [1].

Таким образом, государство всячески старается увеличить престиж семейных отношений, оформленных надлежащим образом, а также увеличить рождаемость в семье, улучшить ее материальное положение и статус в обществе, повысить уровень нравственного воспитания в обществе. Только у народа, который руководствуется общечеловеческими принципами нравственности, национальное сознание может находиться на высоте, только он способен к духовному росту, к осознанию своей роли в истории человечества. Все это является необходимым условием для нормального стабильного развития семьи.

Итак, подводя итог, можно определить состояние семьи в современной России как кризисное, нуждающееся в реформировании. Существует ряд проблем современной семьи, которые необходимо решить. Сделать это, на наш взгляд, возможно только через воспитание детей и молодежи в школах и вузах. Необходимо прививать новому поколению такие качества, как эмпатия, ответственность, забота о ближнем, уважение к старшим и друг к другу. О необходимости изучения в школе и вузах духовно-нравственной культуры и этики свидетельствуют такие кризисные явления современной жизни, как наркомания, пьянство, криминализация детской и молодежной среды, половая распущенность, низкий уровень общественной морали, острейший кризис традиционных семейных ценностей, упадок патриотического воспитания. Преподавание основ духовно-нравственной культуры будет способствовать социализации личности и поможет молодым людям создать в будущем полноценную и гармоничную семью.

Библиографический список

1. Минияров В. М. Психология семейного воспитания / В. М. Минияров. – Воронеж: «Модэк», 2010. – 256 с.
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 200 с.
3. Мясникова И. С. Современная семья – зеркало противоречий и проблем общества / И. С. Мясникова, Е. Д. Шатохина // Молодой ученый. – 2017. – № 3. – С. 458-460.

А. Д. Мерзликина,

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Программа воспитательных мероприятий для младших школьников пришкольного лагеря «Искрята»

Аннотация: в статье рассматривается программа как система воспитательных мероприятий в пришкольном лагере, один из способов организации досуга детей в летнее время. Изучаемая тема не нова в педагогической деятельности, однако ей и сегодня уделяется особое внимание как одной из необходимых составляющих школьной жизни, сфокусированной на расширении кругозора детей, их познавательного интереса, формировании качеств личности. Авторы приводят пример готовой воспитательной программы. В статье сделан вывод о том, что данное направление работы с детьми в летний период является одним из самых действенных, поскольку коллективные творческие дела формируют и развивают личностные и метапредметные универсальные учебные действия (УУД). Уровень сформированности данных УУД позволяет оценить степень социализации субъекта образовательного процесса.

Ключевые слова: пришкольный лагерь, досуг, социализация, программа воспитательных мероприятий, воспитательная система, вожатый.

В летний период, период каникул, особо остро ставится вопрос досуга. В исследованиях Е. В. Востроиловой досуг, досуговое (или рекреационное время) определяется как часть социального времени личности, группы и общества в целом, которая используется для сохранения, восстановления и развития физического и духовного здоровья человека, его интеллектуального совершенствования [1]. Актуальность проблемы организации летнего досуга вызвана следующими причинами: наличие детей «группы риска», требующих особого внимания; неумение и нежелание детей организовывать интересный досуг собственными силами; дополнительная возможность раскрыть таланты и индивидуальность учащихся.

Кроме того, лето – это благоприятное время для социализации ребенка в пришкольном лагере. В кругу своих друзей и значимых взрослых можно применить различные социальные роли и функции.

Автор статьи имеет опыт работы в качестве вожатого на базе пришкольного лагеря «Искрята» МАОУ СОШ № 17 г. Липецка. Целью работы лагеря является создание условий для формирования навыков здорового

образа жизни, самообразования, творческого потенциала личности ребенка. Жизнь в летнем пришкольном лагере каждый год была насыщенной, полной событий и встреч. Для интересного и полезного общения детей со сверстниками и взрослыми использовались все возможности. Ребенок – главная фигура в лагере, и поэтому он чувствовал себя комфортно, а это в первую очередь зависело от умения воспитателей и вожатых создать микроклимат в отрядах. Отрядные дела были организованы так, что дети успевали и отдыхать, и пополнять свои знания, учиться чему-то новому, приобретать новых друзей. Своеобразие воспитательной программы заключается в сочетании физкультурно-оздоровительной, творческо-познавательной и гражданско-патриотической деятельности учащихся посредством вовлечения детей в специально организованные игры, соревнования, турниры, викторины и т. д.

Каждый день в лагере распisan поминутно. К 9.00 школьники собираются во дворе школы на общую зарядку, которая составляется и проводится преподавателями физической культуры. Для каждого дня – своя тема и свой комплекс упражнений. Во дворе школы стоят музыкальные колонки для поднятия настроения детям и более бодрого выполнения упражнений.

После пятнадцатиминутной зарядки руководитель лагеря собирает детей и вожатых для объявления плана мероприятий на день. Он обязательно включает в себя подвижные тематические игры, соревнования, турниры или же эстафеты. Каждый из дней – тематический, посвященный либо приближающимся важным датам («День любимых сказок Пушкина» накануне дня рождения писателя, «День памяти и скорби "Не забыть нам даты этой"» 22 июня), либо интересным и важным аспектам детской жизни («День любителей животных», «День безопасности на дорогах»). Согласно заданной теме дня разрабатывается план мероприятий на день, внутриотрядных, внутрилагерных или же мероприятий вне школьного двора.

Каждый отряд совместно с вожатыми и воспитателями в самом начале своей деятельности придумывает свое уникальное название, девиз, песню и танец, украшает вход в свой кабинет и доску различными аппликациями и рисунками согласно регламенту и требованиям. Через 2-3 дня после начала деятельности лагеря предусмотрен специальный концерт, проводящийся в актовом зале школы, где отряды сдают рапорт начальнику лагеря, в котором указывают вышеперечисленные характеристики отряда. Далее проводится конкурс на лучшее оформление кабинета.

Также два раза в неделю лагерные отряды посещают дом детского творчества «Октябрьский» (ДДТ), где они участвуют в увлекательных мероприятиях, посещают занятия в кружках, спектакли или же экскурсии

по различным зонам ДДТ, например, экскурсию по зимнему саду. Во время посещения дома детского творчества желающие могут записаться в тот или иной кружок на постоянной основе.

Но посещение ДДТ – далеко не единственное мероприятие вне школы. За время работы лагеря (весь июнь) школьники в сопровождении вожатых и воспитателей как минимум 2 раза посещают кинотеатры «Малина» и «Капитан Флинт», также как минимум 1 раз предусмотрен поход в Липецкий государственный академический театр драмы имени Л. Н. Толстого с последующим анализом пьесы с воспитателями и вожатыми, посещение библиотек и музеев. Многочисленные прогулки по городу, посещение парков, культурных и исторических памятников способствует получению детьми новых знаний о родном крае, формированию любви к малой Родине. Кроме того, администрация приглашает различные развлекательно-познавательные организации выступать на базе школы, например, планетарий, Липецкую филармонию, цирк, мастер-классы от Липецкого областного художественного музея: «Тайны художников анималистов», шоу мыльных пузырей и многие другие. Дети всегда с удовольствием посещают данные мероприятия.

Большую часть времени дети вместе с вожатыми и воспитателями проводят на улице, играя в подвижные игры, просто общаясь и обсуждая идеи грядущих концертов, которые также предусмотрены в программе работы лагеря. Вожатые вместе со школьниками готовят оригинальные выступления на такие концерты, как «Алло! Мы ищем таланты», «Мисс и мистер лагерь», «Конкурс частушек и русских народных песен», «Битва вокальных групп», «Конкурс чтецов стихотворений о Великой Отечественной войне». Но не только концерты проводятся в актовом зале школы, 1-2 раза в неделю проходят соревновательные викторины, а также видео-лектории по актуальным проблемам.

Таким образом, на основе данного практического опыта автора, можно сделать вывод о том, что предложенная программа воспитательных мероприятий пришкольного лагеря призвана повысить общую культуру учащихся, расширить их кругозор, знания о родном крае, привить навыки работы в коллективе, развить коммуникативные способности. Все это в целом направлено на успешную социализацию личности ребенка.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Культурно-просветительская деятельность: учеб.-метод. пособие / Е. В. Востроилова, Г. Г. Лаптиева. – Воронеж: ВГПУ, 2018. – 148 с.
2. Министерство Образования РФ. Федеральный государственный стандарт ООО. – Москва: Просвещение, 2019. – 48 с.

Л. С. Монахова

Нестерова И. Н., кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Физическое воспитание и формирование здорового образа жизни как одна из приоритетных задач современной школы

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы физического воспитания, формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) у современных школьников. Авторы намечают основные направления в работе педагога по формированию здорового образа жизни воспитанников, акцентируют внимание на роли физической культуры и организации учебно-воспитательного процесса с опорой на методы и приемы здоровьесберегающих технологий.

Ключевые слова: физическое воспитание здоровый образ жизни, здоровье, здоровьесберегающие технологии.

По данным статистики, уровень заболеваемости среди детей и подростков в последние годы неуклонно растет. Так как более половины своего времени бодрствования дети и подростки проводят в учебных заведениях, становится очевидно, что система образования должна взять на себя часть ответственности за сохранение здоровья подрастающего поколения. Формирование здорового образа жизни в настоящее время приобретает глобальный характер. Эта проблема касается всего человечества, независимо от страны, количества населения, уровня развития экономической системы. Сохранение и укрепление здоровья школьников является одной из приоритетных задач государства.

Проблемы физического воспитания были предметом интереса и изучения еще со времен Античности. Так, например, древнегреческий философ Платон был одним из первых, кто высказал мысль о значимости физического воспитания в жизни ребенка. Он утверждал: «Для тела – гимнастика, для души – музыка». Проблемам физического воспитания, здорового образа жизни посвящены педагогические сочинения Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, П. Ф. Лесгафта и др. Так, например, Дж. Локк (ему принадлежит всем известное высказывание «В здоровом теле – здоровый дух») утверждал, что занятия физической культурой помогают детям легко переносить нагрузки, усталость, невзгоды и перемены. Он считал, что важнейшим компонентом образования является хорошая физическая подго-

товка, именно она помогает развивать такие важные качества, как мужество и настойчивость. Огромная роль в становлении и развитии теории и практики физического воспитания принадлежит отечественному педагогу П. Лесгафту. По его мнению, занятия физической культурой оказывают положительное воздействие не только на развитие физических качеств, но и на умственные способности учеников. П. Ф. Лесгафт считал, что сочетание умственного и физического развития ребенка способствует становлению ученика как личности, помогает реализовать свой потенциал [1, с. 24]. По этому поводу педагог писал: «Между умственным и физическим развитием человека существует тесная связь, вполне выясняющаяся при изучении человеческого организма» [2, с. 233].

Вопросы физического воспитания, сохранения здоровья остаются весьма актуальными и в настоящие дни. Всемирная организация здравоохранения дает следующее определение здоровью: здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. А. В. Мартыненко, говоря о здоровом образе жизни, отмечает, что «здоровый образ жизни – это все то, что в поведении и деятельности человека благотворно влияет на его здоровье» [3]. Мы полностью согласны с мнением автора, ведь, действительно, здоровый образ жизни – это особый вид жизнедеятельности человека, направленный на укрепление здоровья. Современные образовательные стандарты предъявляют к учащимся школ высокие требования, увеличивая на них нагрузку. Кроме того, в школьный период дети интенсивно растут, им свойственны усталость и утомляемость. В связи с этим возникает вопрос: как организовать учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы не нанести вред растущему организму? Решению столь важной проблемы может способствовать применение здоровьесберегающих технологий в школе. Главной целью таких технологий является сбережение здоровья учеников в период обучения, усвоение знаний, навыков, привычек сохранения здоровья. Под здоровьесберегающими технологиями в образовательном процессе мы понимаем комплекс методов, приемов и условий, максимально способствующих сохранению и укреплению физического, духовного и нравственного здоровья субъектов образовательного процесса.

Формирование ЗОЖ включает в себя работу в следующих направлениях: закаливание; занятия физической культурой и спортом; рациональное питание; режим дня; личная гигиена; отказ от вредных привычек.

Привлекать школьников к здоровому образу жизни необходимо через учебную и внеурочную деятельность. Т. Н. Токмакова в своей работе

«Здоровый образ жизни – приоритет современной школы» утверждает: «Учебная деятельность, включающая уроки биологии, безопасности жизнедеятельности, физической культуры должны включать материал по укреплению здоровья учащихся» [4, с. 34]. Мы полностью согласны с такой позицией, ведь как показывают исследования, если учителя школы будут включать в свои уроки дополнительную информацию по укреплению здоровья школьников, использовать различные формы обучения, способствующие популяризации здорового образа жизни; строить учебный процесс с учетом здоровьесберегающих технологий, такое взаимодействие во многом позволит решить задачи реализации здорового образа жизни. Немаловажную роль в этом процессе играет и внеурочная деятельность, которая проводится под руководством учителя физической культуры и должна включать спортивные соревнования, творческие конкурсы, экскурсии, походы на природу с учениками, семейные спортивные соревнования, беседы со специалистами в данной области, организацию летнего лагеря при школе, спортивные секции. В учебном процессе (особенно для младших школьников) должны присутствовать физкультминутки на уроке, организация подвижных игр на перемене, правильное питание. Такие мероприятия, по нашему мнению, будут во многом способствовать формированию знания о здоровом образе жизни среди школьников.

В настоящее время достаточно серьезная работа по формированию и популяризации здорового образа жизни ложится на плечи классных руководителей. Многие педагоги проводят тематические собрания с родителями детей. И это правильно, так как главные основные принципы здорового образа жизни закладываются в семье родителями. Семейный уклад, отношение к ЗОЖ являются главными показателями формирования отношения ребенка и своему здоровью, режиму питания, отношению к спорту и физической культуре, а также личной гигиене. В связи с этим работа педагогов и классных руководителей должна вестись в следующих основных направлениях: педагогическое просвещение родителей, создание для ребенка таких условий обучения, которые не будут травмировать его организм и психику, личный пример педагога, популяризация здорового образа жизни, формирование ценностного отношения к здоровью и способах его сохранения. Поэтому здоровьесберегающая образовательная деятельность учителя должна строиться на трех методологических принципах: сохранение, укрепление и формирование здоровья учащихся (И. И. Брехман, Н. В. Колбанов, Г. К. Зайцев, Л. Г. Татарникова). Решая задачи здоровьесбережения, необходимо рациональное распределение нагрузки по времени урока (самая напряженная работа долж-

на приходится на его середину); создание благоприятной эмоциональной атмосферы; применение игровых форм и методов; смена и чередование видов деятельности. Говоря о здоровом образе жизни, Т. Н. Токмакова утверждает: «Главные идеи урочной и внеурочной деятельности следующие: 1) содействовать выполнению стоящих перед школой учебно-воспитательных задач; 2) содействовать укреплению здоровья и закаливанию организма, разностороннему физическому развитию учащихся; 3) углублять и расширять знания, умения и навыки в области здоровья; 4) воспитание нравственной культуры учащихся; 5) воспитание желания побеждать в себе свои отрицательные привычки и эмоции» [4, с. 35]. Мы полностью разделяем позицию автора: воспитание личности ребенка будет формировать его отношение к здоровому образу жизни. Ведь проблема ЗОЖ в современной школе является одной из главных. Она требует ответственного отношения учителей к ней. Именно поэтому в современной школе детям должны быть привиты любовь к систематическим занятиям физической культурой, даны знания о закаливании, режиме дня, питании, личной гигиене, дисциплине. Учителю необходимо не только передать знания о ЗОЖ, но и научить систематически их применять. Народная пословица гласит: «Посеешь привычку – пожнешь поступок, посеешь поступок – пожнешь характер». Добиться результатов можно, только если это войдет в привычку и будет необходимо самому ребенку. И здесь немаловажную роль играет личность учителя физической культуры, который своим примером должен приобщить (подвигнуть) ребенка к систематическим занятиям спортом; должен уметь объяснить ребенку, как влияет определенное физическое упражнение на его организм; убедить в том, что здоровый образ жизни – важная составляющая успешности ребенка в будущем.

Библиографический список

1. Бугаков А. И. Роль и значение идей П. Ф. Лесгафта для теории и практики современного физического воспитания / А. И. Бугаков, И. Н. Нестерова, В. Л. Казанина // Культура физическая и здоровье. – 2016. – № 3(58). – С. 24-28.
2. Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт. – Москва: Педагогика, 1988. – 400 с.
3. Мартыненко А. В. Здоровый образ жизни молодежи / А. В. Мартыненко // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – № 1. – С. 136-138.
4. Токмакова Т. Н. Здоровый образ жизни – приоритет современной молодежи / Т. Н. Токмакова // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 2. – С. 34-37.

Ю. О. Нагорная

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности проявления девиантного поведения в подростковом возрасте

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проявления отклоняющегося поведения в подростковом возрасте. Проводится анализ исследования нормативно-правового сознания подростков и делается вывод о трансформации морально-нравственных установок среди молодежи в сторону принятия «девиации» в качестве нормы.

Ключевые слова: девиантное поведение, подросток, нормативно-правовое сознание, нормы, ценности.

Подростковый период является одним из наиболее сложных и противоречивых этапов в жизни индивидуума. Он сопровождается обширными физиологическими и психологическими изменениями в организме человека. Считается, что кризис подросткового возраста и сопровождающие его сдвиги в нейроэндокринной системе человека, являются одним из факторов, способствующих развитию девиантного поведения [1, с. 14].

После появления философско-методологических теорий, касающихся исследования девиантного поведения, ученые начали активное изучение отдельных аспектов данного явления. Девиантное поведение как нарушение процесса социализации рассматривали Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, Б. П. Битинас, И. С. Кон. Проблеме проявления девиантных форм поведения у подростков, вызванных неблагоприятным положением ребенка в системе внутрисемейных отношении, посвящены работы В. Г. Бочаровой, Ю. Р. Вишневецкого, И. А. Горьковой, Г. А. Гурко, И. А. Двойменного, А. Н. Елизарова. Роль и влияние школьной среды на процесс социализации и профилактику отклоняющегося поведения представлены в работах Б. Н. Алмазова, В. С. Афанасьева, Г. Ф. Кумарина, В. В. Лозового, И. А. Невского, В. Г. Степанова.

В ряде теорий подростковая девиация рассматривается как ответная реакция подростков на изменяющуюся систему отношений с «миром взрослых», которая сопровождается противопоставлением «себя» сложившимся нормам, ценностям и формам поведения, их открытое неприя-

тие или нарушение. В частности, одной из поведенческих реакций пубертатного периода является *реакция эмансипации*. Данная реакция проявляется в стремлении высвободиться из-под опеки и контроля со стороны семьи, преподавателей, старших по возрасту людей от установленных ими порядков, правил и законов. Все, что уважается и ценится взрослыми, подростками отвергается [4, с. 68].

На сегодняшний день наиболее актуальной темой, обсуждаемой молодым поколением в Интернет-пространстве, в социальных сетях и СМИ, является тема свободы человека, личности во всех ее проявлениях. Однако некоторые нормы и ценности современного общества ведут свое начало с советского периода, где система воспитания молодежи основывалась на понятии «коллективизма», общее благо ставилось превыше интересов отдельной личности. Современная же система воспитания отходит от основ «коллективизма» и все большее внимание уделяет «индивидуализму». Отчасти вследствие данного процесса современным подросткам многие устоявшиеся нормы морали кажутся устаревшими, обременительными и ограничивающими их свободу, волю и индивидуальность.

Девиантное поведение несовершеннолетних имеет свои специфические особенности. В первую очередь, важнейшим фактором криминализации, десоциализации и дезадаптации является *отношение* подростков к *социальным нормам*. Опыт прошлых лет показывал, что девиация несовершеннолетних выражалась, главным образом, в форме противостояния образу жизни предыдущих поколений, их ценностям и нормам. Однако анализ исследований последнего десятилетия доказывает, что неуклонно растет процент подростков, *считающих «нормальным» и допустимым* те формы поведения, которые среди взрослой половины населения считаются отклоняющимися от общепринятых норм [2, с. 108].

В 2017 году научными сотрудниками Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук М. Е. Поздняковой и В. В. Брюно был проведен анализ состояния сферы нормативно-правового сознания и индивидуального восприятия допустимости и недопустимости различных форм отклоняющегося поведения в группах подростков находящихся в ведении ИДН и КДН. Участникам исследования был предложен список поступков, относящихся к нежелательным и несоответствующим нормам. По каждому поступку нужно было выбрать один из вариантов ответа: 1. Так поступать нельзя ни при каких обстоятельствах; 2. Это плохо, но в исключительных случаях допустимо; 3. В этом нет ничего плохого; 4. Не знаю, трудно сказать [3, с. 370-371].

В ходе обобщения и анализа результатов ответов были выделены группы поступков, которые вызвали большее или меньшее неприятие у подростков. В большей степени осуждение и неприятие у респондентов вызвали: самоубийство, отказ от детей, физическое насилие над женщиной и умение «кинуть» или отобрать вещи. В группу допустимых поступков попали: употребление мата, пренебрежение волей родителей, курение, обман, сексуальные отношения до брака и частое употребление «легкого» алкоголя. Третью группу составили поступки с меньшим уровнем терпимости, но допустимые с некоторыми оговорками – это месть, умение использовать людей, частое употребление «крепкого» алкоголя, проституция, физическое насилие и т. д. [3, с. 374]. Особое внимание представляют результаты второй группы, так как они отражают ценности современного образа жизни, которые являются неотъемлемым регулятором жизни и поведения подростков. Также исследователи считают, что терпимость подростков к третьей группе поступков говорит о кризисе нормативного сознания и может стать фундаментом для экстремального и делинквентного поведения среди молодежи.

Таким образом, отклоняющееся поведение все чаще становится следствием противопоставления подростками себя взрослому миру, а следствием изменения морально-нравственных установок. Можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день ценностные ориентации современных подростков претерпевают серьезные изменения. Устоявшиеся взгляды на «нежелательное» и «допустимое» трансформируются в сторону принятия «девиации» как нормы. Поэтому для предупреждения девиантного поведения целесообразно проводить работу в области формирования ценностных ориентаций и установок среди подростков.

Библиографический список

1. Личко А. Е. Подростковая наркология / А. Е. Личко, В. С. Битенский. – Ленинград: Медицина, 1991. – 304 с.
2. На пути к преступлению: девиантное поведение подростков и риски взросления в современной России (опыт социологического анализа): коллективная монография / под ред. М. Е. Поздняковой, Т. А. Хагурова. – Краснодар-Москва: Изд-во Кубанского гос. ун-та; Институт социологии РАН, 2012. – 344 с.
3. Позднякова М. Е. Изменение нормативного сознания подростков как фактор криминализации / М. Е. Позднякова, В. В. Брюно // Социальная безопасность в евразийском пространстве: материалы всероссийской научной конференции с международным участием / под ред. И. А. Грошевой. – Тюмень: Филиал Московского института государственного управления и права в Тюменской области, 2018. – С. 369-376.
4. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – Москва: Академический Проект; Трикта, 2005. – 336 с.

Региональная модель инклюзивного образования (на примере Белгородской области)

Аннотация: в статье раскрываются понятия «региональная модель» и «инклюзивное образование». Рассмотрены нормативно-правовые материалы, обеспечивающие стабильное и качественное функционирование и развитие региональной системы инклюзивного образования, принятые на местном уровне. Кроме того, в статье охарактеризованы проблемы пространства образовательной инклюзии для обучающихся в системе общего и среднего образования.

Ключевые слова: региональная модель, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, региональные нормативно-правовые документы, специальное образование, дистанционное образование, образовательные учреждения, Белгородская область.

Основой инклюзивного образования является идея, исключаящая любую дискриминацию детей. Суть инклюзивного образования заключается в следующем: все дети разные; все дети могут учиться; есть разные особенности (способности, этнические группы, разный рост, возраст и т. д.); система адаптируется к потребностям ребенка.

В Белгородской области, также как и во многих других регионах, накоплен педагогический опыт, функционирует региональное законодательство, разработаны методические рекомендации для развития инклюзии и разработаны нормативные положения с целью обоснования подходов в данной области.

В экспертизе образовательной среды в методических рекомендациях от 2017 года представлены международный, федеральный перечень, а также основные региональные документы, регламентирующие и обеспечивающие права обучающихся с ОВЗ на образование. Это:

– Постановление Белгородской областной думы от 23 октября 2014 года № П/39-3-5 «О законе Белгородской области «Об образовании в Белгородской области» от 31 октября 2014 года № 314;

– Приказ департамента образования Белгородской области от 7 марта 2014 года № 786, приказ департамента здравоохранения и социальной защиты населения Белгородской области от 7 марта 2014 года № 502 «О порядке проведения комплексного психолого-медико-педагогического

обследования детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении центральной и территориальными психолого-медико-педагогическими комиссиями в 2014 году»;

– Приказ департамента образования Белгородской области от 15 мая 2015 года № 2255 «Об утверждении Плана действий по введению ФГОС ОВЗ в Белгородской области»;

– Приказ департамента образования Белгородской области № 181 от 27 января 2016 года «Об организации работы по введению ФГОС ОВЗ на территории Белгородской области в 2016 году»;

– Приказ департамента образования Белгородской области № 1087 от 17 марта 2016 года «О создании рабочей группы по введению ФГОС ОВЗ в Белгородской области»;

– Приказ департамента образования Белгородской области «Об утверждении порядка регламента и оформления отношений государственных и муниципальных образовательных организаций, и родителей (законных) представителей обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, а также для детей-инвалидов по основным образовательным программам»;

– Инструктивно-методическое письмо «Создание условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях по месту жительства в 2009-2010 учебном году»;

– Инструктивно-методическое письмо «О создании условий успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду по месту жительства в 2010-2011 учебном году»;

– Инструктивно-методическое письмо «Проектирование индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции в 2011-2012 учебном году»;

– Инструктивно-методическое письмо «Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в 2012-2013 учебном году»;

– Инструктивно-методическое письмо «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в 2013-2014 учебном году»;

– Инструктивно-методическое письмо «О создании вариативных условий образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Белгородской области в 2014-2015 учебном году».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ в статье 5 «Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации» указано: «В целях реализации права каждого человека на образование Федеральными государственными органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации посредством организации инклюзивного образования». Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ), согласно пункту 16 статьи 2 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ) – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Инклюзивное образование по всей России, в Белгородской области в частности, носит экспериментальный характер, вследствие этого мы можем наблюдать ряд недостатков: отсутствие специальной подготовки педагогических кадров ДООУ, что часто отражается в незнании основ коррекционной педагогики и специальной психологии; не удовлетворяющее потребности материально-техническое специальное оснащение учреждений; неготовность общества к принятию человека с ОВЗ. Отрицательным моментом региональной модели является недостаточность социальной поддержки и обеспечения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Продвижение инклюзивного образования в систему белгородского образования сталкивается с рядом препятствий, причины которых находят отражение как в характеристиках российской системы образования, так и социума в целом.

Библиографический список

1. Гуськова Е. А. Организация образования детей с ограниченными возможностями здоровья: экспертиза образовательной среды: методические рекомендации / Е. А. Гуськова, О. Д. Минаева, О. П. Нагель, Г. А. Репринцева, О. В. Бок, Л. И. Мин, Р. И. Политова. – Белгород: Изд-во «Графит», 2017. – С. 6-19.

2. Полященко Е. А. Дети с ограниченными возможностями здоровья и современное общество [Электронный ресурс] / Е. А. Тихонова // Международный образовательный портал. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/deti-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja-i-sovremenoe-obschestvo.html> (дата обращения: 13.03.2019).

3. Юшкова Е. Н. Дети с ограниченными возможностями здоровья: кто они? [Электронный ресурс] / Е. Н. Юшкова // Социальная сеть работников образования. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/03/23/deti-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-kto-oni> (дата обращения: 19.03.2019).

УДК 37.018.1

М. Ф. Неповинных

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Причины, виды и последствия семейного насилия над детьми

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные проблемы семейного насилия. Авторы подробно описывают причины возникновения, разновидности и последствия семейного насилия в современных российских семьях, характеризуют способы предотвращения жестокого обращения в семье. Данная статья может быть полезна педагогам-психологам, социальным педагогам, классным руководителям и уполномоченным по правам ребенка.

Ключевые слова: семейное насилие, наркомания, табакокурение, алкоголизм, проституция, суицид, жестокое обращение.

Семье как институту социальной системы исторически принадлежит основная и безусловная роль в воспитании и социализации детей. Специфические функции семьи, которые отличают ее от других социальных институтов, объективно необходимы как для каждого отдельного человека, так и для общества в целом. Именно в семье новорожденный ребенок начинает развиваться, усваивать социальный опыт, нормы поведения, способы взаимодействия между людьми и многое другое. Поэтому очень важно, чтобы ребенок чувствовал себя в безопасности и ощущал поддержку родных, которая ему так необходима. С другой стороны, вырастая, ребенок создает свою семью, но поведение, нормы и правила он понесет в нее из своей первой и главной для него ячейки общества.

Сейчас, к сожалению, все чаще можно встретить неблагополучную семью, в которой насилие является обычным явлением. Дети страдают не только физически, но и психологически. Существуют различные причины появления насилия в семье: материальные трудности; наличие в семье безработных; нерешенная жилищная проблема; алкоголизм и пьянство

© Неповинных М. Ф., 2019.

© Сырых Т. В., 2019.

среди членов семьи; злоупотребление наркотическими и токсическими веществами среди членов семьи, наличие наркоманов в семье; неполная семья (мать-одиночка или разведенная); отчим или мачеха в семье; жестокое обращение, пережитое родителями в детстве (перенос «модели» во взрослую жизнь, теперь уже в свою семью); ребенок-инвалид или с проблемами со здоровьем; нежеланный ребенок; трудный ребенок; престарелые, нередко больные родители; отчужденность между родителями и детьми; разрыв ценностей у поколений; снятие многих моральных запретов; семейные конфликты; личный опыт, социальное научение; компенсирование неудовлетворенности, самоутверждение за счет слабых; инстинкт агрессии, конкретные физиологические факторы или личностные характеристики; традиционные взгляды на физическое наказание как средство воспитания; культ жестокости, пропагандируемый в обществе; усиление влияния криминальных групп в микросоциуме; нерешенные проблемы социальной защиты отдельных категорий граждан [2, с. 198].

Причины, вызывающие дисфункцию семейных отношений, по мнению современных исследователей, могут быть социальными, экономическими, медицинскими, психологическими и этическими. Насилие над ребенком бывает физическим, психическим, сексуальным [3, с. 150].

Любые виды насилия приводят к нарушению физического и психического здоровья ребенка. Некоторые из них очень сложно распознать, пока ребенок сам не расскажет об этом. Дети редко рассказывают об этом, во-первых, думают, что это нормально, а во-вторых, боятся, что будет еще хуже. Семейное насилие чревато тяжелыми последствиями для развития ребенка. Это, прежде всего, возникновение соматических заболеваний, расстройство психического здоровья ребенка, уход ребенка из дома, из семьи (синдром бродяжничества), проявление девиантного поведения (злоупотребление алкогольными напитками, наркотиками, табакокурением, агрессивное поведение, суицид), вовлечение этой группы детей в преступную деятельность, совершение преступлений, вовлечение девочек в проституцию и др. [1, с. 2].

Задача социального педагога, педагога-психолога и уполномоченного по правам ребенка – предотвратить все возможные последствия, которые могут навредить ребенку.

Если мы хотим вырастить ребенка свободным, уверенным в себе, то не должны подвергать его жестокому обращению. Ведь жестокость порождает только жестокость. Наказывая ребенка за любую провинность, ничего хорошего мы не добьемся, наоборот рискуем «потерять его совсем». Ребенок должен быть уверен в том, что насилия никогда не будет,

а если вдруг случится, он должен знать, куда можно обратиться за помощью и не бояться, что может стать еще хуже.

В настоящей, подлинной семье каждый ее член должен одновременно ощущать себя и частицей, и центром семейного целого. И. С. Кон, определяя родительство как фундамент подлинной семьи, представляет его через «систему взаимосвязанных явлений: а) родительские чувства, любовь, привязанность к детям; б) специфические социальные роли и нормативные предписания культуры; в) обусловленное тем и другим реальное поведение, отношение родителей к детям, стиль воспитания и т. д.» [4, с. 36].

Проблемы семьи и семейного воспитания всегда привлекали внимание многих видных отечественных и зарубежных педагогов (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, А. С. Макаренко др.). Ими были охарактеризованы многие вопросы культуры семейных отношений в целом, роли родителей в формировании личности ребенка, особенности семейного уклада и его влияние на детей.

Современные исследователи (Л. А. Алексеева, А. А. Бодалева, Р. В. Овчарова, С. Н. Щербакова и др.) много внимания уделяют проблемам семейного воспитания, в том числе и семейному насилию. При различных подходах к решению проблем семьи все исследователи приходят к единому мнению о том, что основой совершенствования семейного воспитания является работа с родителями в разных формах. Основная задача такой работы – повышение родительской компетентности. Именно она должна стать основой для формирования детско-родительских отношений, характерных для подлинной семьи.

Библиографический список

1. Андреева А. А. Насилие в семье как социальная проблема современного общества [Электронный ресурс] / А. А. Андреева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Международной научной конференции (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа: Лето, 2015. – С. 1-3. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7436/> (дата обращения: 23.03.2019).
2. Елисеев Д. Насилие в семье как проблема современного общества / Д. Елисеев – Москва: Свобода, 2011. – 212 с.
3. Козырева В. В. Профилактика семейного насилия: рекомендации психолога / В. В. Козырева, С. Н. Савинков – Казань: «Бук», 2018. – 180 с.
4. Кон И. С. Этнография родительства / И. С. Кон – Москва: Высшая школа, 2001. – 199 с.

**Возможности использования
музыкально-педагогической системы обучения
игре на фортепиано Л. А. Баренбойма в работе с детьми
с особыми образовательными потребностями**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и составляющие музыкально-педагогической системы музыканта-пианиста и преподавателя по классу фортепиано Л. А. Баренбойма: психолого-педагогические идеи, принципы музыкального обучения и воспитания, условия успешного обучения музыке и музыкального развития, методы. Автор делает вывод о возможности использования данной системы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: музыкально-педагогическая система, инклюзия, игра на фортепиано, развитие детей с инвалидностью, музыкальное воспитание.

Современная образовательная ситуация требует поиска все новых ресурсов для развития детей с особыми образовательными потребностями. Э. И. Леонгард с соавторами следующим образом характеризует значимость работы с детьми с инвалидностью: «Концепция интеграции предполагала, что ребенок должен быть подготовлен к принятию его дошкольным учреждением, школой и обществом. Однако в настоящее время за рубежом реализуется модель, в соответствии с которой человек не обязан быть "готовым" для того, чтобы обучаться в детском саду или в школе. Большое внимание уделяется адаптации среды к его возможностям, развитию способностей, которые могут быть востребованы там, где он живет, учится и работает. Новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе в большей степени отражает термин "включение" – инклюзия» [5]. Авторы подчеркивают, что в современном образовании больше внимания следует уделять адаптации образовательной среды, систем и методик преподавания к нуждам учащихся, особенно с особыми образовательными потребностями. Для этого важно шире использовать возможности интересных ребенку форм деятельности: музыки, ручного труда, спорта, игры и др. Соответственно, обучение игре на фортепиано может рассматриваться как средство реабилитации, способ самовыражения, стимул к развитию детей с особыми образовательными потребностями. Обучение игре на фортепиано детей с инвалидностью

традиционно было направлено на детей без ментальных нарушений, с полностью сохранным интеллектом. Однако возможности музыки, музыкальных занятий, музыкального образования, в современных условиях стремительного развития инклюзии, позволяют говорить об обучении игре на фортепиано и детей с нарушениями интеллекта.

В Методических рекомендациях «Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования» подчеркивается, что «идея инклюзии родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности, а также механизмов социальных и культурных процессов, определяющих его статус и влияющих на обеспечение его прав. Перемена в отношении к людям с инвалидностью стала лишь одним из проявлений этих изменений» [3, с. 9].

Если говорить о возможностях музыкально-педагогических систем в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, то стоит обратить внимание, что важна социализация ребенка, его общее развитие как результат контакта с музыкой, а в отдельных случаях важно и музыкальное развитие. Именно через него ребенок может найти свой путь в жизни и контакт с миром.

Однако восприятие музыки у детей с разными типами отклонений и нарушений различно. Поэтому при обучении игре на фортепиано можно ориентироваться на детей, которые особо восприимчивы к музыке (при отсутствии негативной реакции на нее), для которых музыка и музыкальные занятия служат способом аутостимуляции: детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), детей с «синдромом Дауна», слабослышащих детей и др. Активно привлекают к музыкальным занятиям детей с сохранным интеллектом: с нарушениями опорно-двигательного аппарата, сложными психофизическими нарушениями, логопатов, с нарушениями зрения, астматиков и др.

Можно включать в подобные занятия детей, которым нравится музыка и музыкальные занятия, которые испытывают позитивные эмоции от контакта с инструментом. И на фоне положительных эмоций, использовать возможности фортепиано для развития мелкой моторики, слуха, чувства ритма и тем самым обеспечивать общее интеллектуальное и музыкальное развитие ребенка. Ряд ученых отмечают, что порой дети, невосприимчивые к логическому объяснению, восприимчивы к художественному музыкальному образу [4].

В основе нашего исследования лежит культурологический подход, рассматривающий развивающие и реабилитационные возможности му-

зыкально-творческой деятельности и музыкально-педагогических систем с точки зрения культурного разнообразия.

Музыкально-педагогическая система – это совокупность компонентов музыкального образования: взглядов на роль и функции музыки в развитии ребенка, целей, задач, принципов, содержания, форм, методов и приемов музыкального обучения и воспитания, музыкальной среды и т. д.

В. Г. Слесарева пишет, что в трудах Л. Баренбойма «имплицитно содержатся идеи, которые становятся актуальными в педагогике уже на рубеже XX–XXI столетий» [6, с. 4]. Изучая взгляды и методы работы Л. Баренбойма, она замечает в них «потенци педагогики будущего»: «фасилитацию», «герменевтический подход», «акмеологические идеи», «неприятие штампов и шаблонов», «духовно-нравственное развитие», «активизацию творческого потенциала ребенка» [6].

Работая в основном с одаренными детьми, ученый опирался на их переживания, призывал педагогов обращаться к психическому опыту индивида, его «жизненному миру», развивать ребенка на основе рефлексии и обращать внимание на неповторимость и особенность каждого [6, с. 15]. Все эти идеи близки положениям современного инклюзивного образования и вполне могут применяться в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

В контексте социализирующего подхода занятия музыкой и музыкальное воспитание Л. Баренбойм понимал как включение человека в систему отношений с социальными институтами, приобретение личного жизненного опыта [6, с. 18]. На основе своих идей, глубоко гуманистических, ученый выстраивает методическую модель, созвучную современности. Задачами обучения игре на фортепиано Л. Баренбойм считает расширение кругозора путем ассоциативных связей между музыкой и другими видами искусства; обогащение слухового опыта и стимулирование музыкальных интересов; передачу ученику знаний, ведущих к пониманию музыки, формирование влюбленности в музыку. Важными условиями успешных занятий музыкант называет ясное осознание психических качеств и возможностей ребенка, конгруэнтность преподавателя, психологическую безопасность, отсутствие спешки в работе и ориентацию на развитие, создание на занятии доброжелательной обстановки и принятие внутреннего мира ребенка [6, с. 19].

В качестве наиболее интересных методов работы музыканта можно назвать дирижерский метод, метод художественных ассоциаций, метод импровизации, метод совместного музицирования, метод игры в транспорте, метод обходных путей [1].

В музицировании детей с особенностями можно увидеть источник творческих импульсов, которые могут артикулироваться педагогом при совместном исполнении музыкальных произведений.

Таким образом, музыкально-педагогическая система Л. Баренбойма содержит необходимые для работы с различными категориями детей с особыми образовательными потребностями идеи, содержание, формы и методы. В. Г. Слесарева называет его музыкально-педагогическую систему антропологической [6, с.17].

Библиографический список

1. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – Ленинград: Советский композитор, 1979. – 352 с.
2. Вахромеева А. Б. Педагогические условия организации работы с подростками с ограниченными возможностями здоровья на уроке музыки [Электронный ресурс] / А. Б. Вахромеева – URL: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-raboty-s-podrostkami-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-#ixzz4ysXL3WTu> (дата обращения: 18.11.18).
3. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования : методические рекомендации / под ред. А. Ю. Шеманова. – Москва: ГБОУ г. Москвы ЦО № 491 «Марьино», МГППУ, 2012. – 213 с.
4. Генрих Нейгауз и его ученики. Пианисты-гнесинцы рассказывают. – Москва: Издательский дом «Классика-XXI», 2007. – 144 с.
5. Леонгард Э. И. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции / Э. И. Леонгард, Н. А. Краснова, Н. Т. Пирожник, М. С. Прудникова // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – Москва: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 139-148.
6. Слесарева В. Г. Научно-педагогическое наследие Л. А. Баренбойма в русле современных образовательных проблем : автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.02 / Виктория Георгиевна Слесарева. – Москва, 2012. – 27 с.

УДК 373.2

Н. С. Никитина

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Адаптация детей к условиям дошкольного образовательного учреждения

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы процесса адаптации детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. Раскрыта сущность понятия «адаптация»; рассмотрены основные

фазы и степени процесса адаптации; определены условия, влияющие на успешность адаптации ребенка к среде дошкольного учреждения.

Ключевые слова: адаптация; дошкольное учреждение; фаза адаптации; степень адаптации.

В настоящее время дошкольное воспитание в нашей стране получило широкое распространение. Ежегодно в дошкольные образовательные учреждения поступает большое количество детей. Дошкольнику тяжело сразу привыкнуть к новым социальным условиям. Как правило, ребенок трудно переносит даже недолгое расставание с родными и близкими людьми, изменение жизненных условий и привычек, необходимость строго соблюдать режим дня, установленный в детском саду, вынужденное подчинение требованиям посторонних взрослых. Поступление в детский сад сопровождается адаптационными процессами, которые обуславливают дальнейшее развитие детей [2, с. 117]. Поскольку адаптивные возможности дошкольника не безграничны, резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям и замедлению темпа психофизического развития [3, с. 22-23]. Травма, получаемая нервной системой ребенка в этот период, может иметь серьезные последствия: нарушение психического состояния, возбудимости нервной системы, неврозы, понижение иммунитета. Поэтому вопрос правильно организованного периода адаптации детей к условиям дошкольного учреждения имеет большое социальное и педагогическое значение.

В широком смысле адаптация – соответствие между живой системой и внешними условиями, причем адаптация это и процесс, и результат, и определенная организация [5, с. 8]. В современной психологии адаптация определяется как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, которая позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека требованиям среды [6]. Под адаптацией ребенка к дошкольному учреждению О. Г. Загорская понимает процесс привыкания ребенка к новым для него условиям дошкольного учреждения, к условиям существования в малой группе [2].

Выделяют следующие фазы процесса адаптации: *острая фаза* сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к физиологическим и психическим расстройствам; *подострая фаза* характеризуется адекватным поведением ребенка, то есть все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдель-

ным параметрам, на фоне замедленного темпа развития, особенно психического; *фаза компенсации* характеризуется убыстрением темпа развития, и дети, наконец, преодолевают трудности в общении и поведении [4, с. 5].

В зависимости от длительности прохождения острой фазы адаптационного периода различают три степени адаптированности ребенка к дошкольному учреждению: *легкая степень* (поведение ребенка нормализуется в течение двух недель; эмоциональное состояние – радостное или устойчиво-спокойное, он контактирует с взрослыми, детьми, окружающими предметами); *средняя степень* (длится 20-40 дней; в этот период эмоциональное состояние ребенка неустойчиво, отношение к сверстникам безразличное; появляются признаки невротических реакций: избирательность в отношении с взрослыми и детьми, общение только в определенных условиях); *тяжелая степень* (длится 2-6 месяцев; ребенок психически неуравновешен, возможны такие невротические реакции как энурез, тики, пристрастие к личным вещам, страхи, неуправляемость в поведении, истерические реакции. Тяжелая степень адаптации может привести к частым осложненным заболеваниям) [3, с. 22-23].

Как показывает практика, среди детей, вновь прибывших в ДОО, ежегодно выделяется небольшая группа с осложненным протеканием адаптационного периода. Диагностическое наблюдение, осуществляемое педагогами дошкольного учреждения в этот период, подтверждает тот факт, что приблизительно у 5-8% малышей выражены проявления тяжелого привыкания к новым условиям [7, с. 4].

Для того чтобы процесс адаптации ребенка к ДОО был как можно более безболезненным, деятельность педагогов дошкольного учреждения должна быть направлена на улучшение психоэмоционального состояния ребенка. Необходимыми условиями, обеспечивающими психоэмоциональное благополучие ребенка, являются: создание благоприятной психологической атмосферы; правильная организация педагогического процесса; расширение в ДОО развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей потребности ребенка в движении и способствующей организации игровой деятельности, направленной на формирование эмоциональных контактов как с взрослыми, так и с детьми; согласованность действий родителей и педагогов. Кроме этого особое внимание специалистов дошкольного учреждения должно быть сконцентрировано на психологическом состоянии ребенка, так как соматическое здоровье напрямую зависит от психологического состояния человека.

Соблюдение вышеперечисленных условий позволяет ребенку быстрее адаптироваться в среде ДОО. Адекватное поведение, инициативность

в общении со сверстниками, активное участие в образовательной деятельности и играх, а также позитивнее настроение – это основные показатели успешной адаптации ребенка к дошкольному учреждению.

Библиографический список

1. Глебов В. Адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации / В. Глебов // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 11. – С. 116-119.

2. Заводчикова О. Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи / О. Г. Заводчикова. – Москва: Просвещение, 2007. – 76 с.

3. Каралашвили Е. А. Организация работы по адаптации детей к ДООУ / Е. А. Каралашвили, Н. Е. Малахова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – № 7. – С. 22-34.

4. Сертакова Н. М. Игра как средство социальной адаптации дошкольников: методическое пособие для педагогов ДООУ / Н. М. Сертакова. – Санкт Петербург: «Издательство «Детство-Пресс», 2009. – 64 с.

5. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Анатасоновой-Буковой. – Москва: Книголюб, 2003. – 320 с.

6. Тюрина Н. В. Понятие адаптации в современной психологии [Электронный ресурс] / Н. В. Тюрина // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-adaptatsii-v-sovremennoy-psiologii> (дата обращения: 12.04.2019).

7. Циклы игровых комплексов с детьми 2-4 лет в адаптационный период по программе «От рождения до школы» / авт.-сост. О. Е. Белова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 154 с.

УДК 371.398:37.04

М. В. Никонова

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования как система формирования социальных отношений и восприятия мира детей с ОВЗ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость социального воспитания в учреждениях дополнительного образования как системы формирования

© Никонова М. В., 2019.

© Сырых Т. В., 2019.

социальных отношений и восприятия мира детей с ОВЗ, характеризуются его условия, рассматриваются проблемы вариативного подхода в воспитании.

Ключевые слова: социальное воспитание, дополнительное образование, дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), вариативность.

Происходящий в современном российском обществе ряд изменений (экономические, политические, социокультурные) вызывает и масштабную переоценку социальных норм. Все это обязывает современного молодого человека быть самостоятельным, пластичным, иметь навыки ориентации в сложном информационном потоке, обладать навыками критического мышления. Дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) составляют неотъемлемую часть российского общества, и требования, предъявляемые к ним жизнью, тождественны требованиям, предъявляемым к их здоровым сверстникам [2].

Социальное воспитание, необходимое в данном случае, представляет собой процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемый в специально созданных воспитательных организациях; возвращение человека в процессе планомерного создания условий для целенаправленного позитивного развития и приобретения духовно-ценностной ориентации [6]. В данной связи для того, чтобы дети и подростки с ОВЗ соответствовали современным требованиям общества, следует прибегнуть к вариативному подходу в воспитании. Именно такой подход, на наш взгляд, сделает возможным подготовку и реализацию на практике различной по содержанию и формам образовательную и воспитательную деятельность. Результатом такой деятельности станет развитие у ребенка или подростка с ОВЗ системы ценностных установок и нормативного поведения, выраженных разнообразием индивидуальных социализационных маршрутов развития.

История развития вариативного подхода свое начало берет еще с конца XIX – начала XX века. В педагогике и психологии этот подход начал использоваться в 70-80-е годы XX века. Принцип вариативности в социальной педагогике впервые стал использовать А. В. Мудрик, дав описание вариативности социального воспитания в современных обществах через мобильность и многообразие интересов и потребностей не только отдельной личности, но и всего общества [5, с. 10].

Условия, необходимые для развития и духовно-ценностных ориентаций человека, последовательно формируются на федеральном, региональном, муниципальном и локальном уровнях, базируясь на общечеловеческих ценностях, с учетом этнических особенностей и местных условий.

Принцип вариативности выражается в использовании в процессе обучения и воспитания не равных для всех, однотипных, а разнообраз-

ных, зависящих от индивидуальных характеристик детей и подростков, моделей воспитания [1, с. 80]. Одним из возможных вариантов его реализации, на наш взгляд, выступает сегодня система дополнительного образования детей, сложившаяся у нас в стране в течение последних 100 лет. Гибкость дополнительного образования детей как открытой социальной системы позволяет обеспечить условия для развития социального творчества, формирования социальных компетенций.

В рамках программы федеральной целевой программы «Доступная среда» (от 2008 г.) для детей и подростков с ОВЗ в учреждениях дополнительного образования сегодня создаются условия для их всестороннего и полноценного формирования на предельно возможном для них уровне. Целью социального воспитания для детей и подростков с ОВЗ является предупреждение возникновения социально-личностной недостаточности и организация готовности и способности к самостоятельной жизни в силу своих возможностей [4, с. 17]. Показателем эффективности и продуктом социального воспитания, является человек с ОВЗ, транслирующий принятые ценности и нормы, культуру общества, имеющий свое мнение и динамично изменяющийся на собственном пути развития.

Возможности социального воспитания детей и подростков с ОВЗ, реализуемого в стенах учреждения дополнительного образования, достаточно разнообразны. Это, прежде всего, открытость и доступность данной образовательной среды в плане педагогической, социальной и психологической помощи детям с ОВЗ, тесное сотрудничество педагогов дополнительного образования с семьями обучающихся, реализация досуговых и образовательных программ на дому, формирование нового круга общения, в котором задействованы интересы и способности ребенка-инвалида [3].

Социальный опыт человека с ОВЗ представляет собой систему полученных теоретических знаний, практических умений в сферах жизни человека и, как следствие, выработанная самостоятельно абсолютно неповторимая совокупность знаний, умений, навыков, общения, способов мышления, предоставляющих возможность ребенку или подростку с ОВЗ полноценно и на равноправной основе жить в обществе здоровых людей. На этом основании мы рассматриваем социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования как систему формирования социальных отношений детей с ОВЗ. На наш взгляд, социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования имеет все основания для осуществления на практике и дальнейшего развития системы формирования социальных отношений и восприятия мира детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Бронников В. А. Интегративная оценка эффективности комплексной реабилитации инвалидов в системе социальной защиты населения / В. А. Бронников, А. А. Наумов // Научно-практический опыт реабилитации лиц с ограниченными возможностями в Приволжском федеральном округе. – 2007. – № 5. – С. 79-92.
2. Егорова Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
3. Казакова Л. А. Вариативность социального воспитания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Л. А. Казакова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – № 3. – С. 1071-1075. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/variativnost-sotsialnogovospitaniya-detey-i-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 25.03.2019).
4. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: Нормы, отклонения, социализационная траектория / А. И. Ковалева // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 15-18.
5. Мудрик А. В. Воспитание как составная часть процесса социализации / А. В. Мудрик // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2008. – № 10. – С. 7-24.
6. Слободяник Н. П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении : практическое пособие / Н. П. Слободяник. – Москва: Айрис-пресс, 2006. – 250 с.

УДК 37.015.3

Л. О. Огусиян

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности социализации молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра

Аннотация. Статья посвящена особенностям процесса социализации в контексте расстройств аутистического спектра. Кратко описана классификация данного круга нарушений. Акцентировано внимание на актуальности исследования проблемы социализации людей с расстройствами аутистического спектра не только в детском, но и во взрослом возрасте. В статье отмечено главное условие успешной социализации молодых людей с расстройствами аутистического спектра: создание развивающей среды, а также кратко проанализированы существующие препятствия по созданию такой среды. Особое внимание уделено арт-терапии и трудовой деятельности в работе с молодыми инвалидами с расстройствами аутистического спектра. Выявлено положительное влияние вышеназванных методов на процесс социализации.

лизации рассматриваемой категории лиц. Перечислены основные преимущества арт-терапии, а также виды трудовой деятельности наиболее подходящие для молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, молодой инвалид, социализация, развивающая среда, арт-терапия, трудовая деятельность.

Расстройства аутистического спектра – это широкий круг аномалий психического развития разной степени тяжести. Согласно международной классификации болезней десятого пересмотра в группу данных расстройств входят: синдром Каннера, атипичный аутизм, синдром Ретта, дезинтегрированное расстройство детского возраста, синдром Аспергера [4]. Так или иначе, общей чертой во всех перечисленных случаях является отклонение в социальных взаимодействиях и показателях коммуникативности, ограниченные, стереотипные и повторяющиеся комплексы интересов и действий [4].

Помимо разнообразия вариантов проявления аутистических расстройств, данные нарушения в разной степени сопровождают человека всю жизнь. В этой связи становится актуальным вопрос социализации не только аутичных детей, но и взрослых людей с подобными расстройствами, а в данном случае речь пойдет в основном о молодых инвалидах. Проблема социализации в контексте аутистических расстройств сохраняет свою значимость даже в случае положительных результатов продолжительной реабилитации, поскольку нельзя быть абсолютно уверенным в том, что человек в достаточной степени приспособлен к независимой жизнедеятельности. Другими словами, нередки случаи предоставления помощи в социализации на постоянной основе.

Это связано с тем, что у людей с расстройствами аутистического спектра зачастую сформировываются достаточно устойчивые представления об окружающем мире, что впоследствии тормозит процесс успешной социализации в целом и развитие самостоятельности в частности. К таковым особенным представлениям И. А. Костин относит: пресыщаемость и низкую выносливость в общении; трудности регуляции эмоциональных состояний; монологичность, наивность и бесхитрость в общении; своеобразии коммуникативных проявлений; недостаточность сведений об окружающем мире, его фрагментарность; слабость волевой регуляции поведения [2].

Изучая особенности социализации молодых людей с аутистическими расстройствами, И. А. Костин выявил главное условие успешности данного процесса: наличие развивающей среды [3]. Практически каждый человек с расстройством аутистического спектра нуждается в принятии, уважении и интересе к себе как к личности. Такая атмосфера способству-

ет проявлению активности, интереса к происходящему, постепенно формируется доверие к окружающему миру.

Несмотря на очевидную эффективность создания развивающей среды в теории, на практике зачастую бывает сложно найти такое сообщество, в рамках которого можно выстраивать необходимые условия. Даже ориентация государства на инклюзию, социальную солидарность, не устраняет исключения и своеобразного выделения людей с ограниченными возможностями здоровья. Так, например, в рамках общеобразовательного учреждения обычный школьный класс не всегда может выступать развивающей средой для обучающегося с расстройствами аутистического спектра в силу непринятия его сверстниками. Но все же современная социальная, общая и коррекционная педагогика первостепенно ставят задачу развития инклюзивной культуры, причем не только в учебных заведениях, но и в повседневной социокультурной жизни [7].

На сегодняшний день проблема социализации молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра чаще всего решается на базе каких-либо специальных учреждений, посредством творчества или же трудовой деятельности.

Досуговая деятельность для человека с расстройствами аутистического спектра нередко становится основной платформой для успешной социализации, адаптации и реализации себя. В этой связи необходимо отметить такой метод работы, как арт-терапия – лечение творчеством. Главная особенность и преимущество данной методики – это принятие человека таким, какой он есть, другими словами, создание той самой развивающей среды, являющейся основным условием социализации. К. В. Сарафанов отмечает, что арт-терапия помогает развивать коммуникативные навыки у людей с расстройствами аутистического спектра, понять, что происходит у них в голове, о чем они думают [6]. То есть арт-терапия может быть использована как диагностический инструмент, позволяющий наиболее эффективно строить работу с такими людьми, учитывая их особенности. Арт-терапия позволяет развивать творческие способности, дать выход негативным эмоциям, повысить самооценку, научить контролировать поведение и эмоции [6].

Также в контексте решения проблем социализации молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра актуальной становится трудовая деятельность. Люди с аутизмом нередко характеризуются как непритязательные, не склонные к девиациям, вполне терпеливые в привычных условиях [2]. Такие качества полезны во многих отраслях трудовой деятельности. Е. А. Адаева, анализируя возможности трудовой социализации людей

с расстройствами аутистического спектра, отмечает следующие виды деятельности, наиболее подходящие для них: деятельность, связанная с повторением; деятельность, не требующая развитых навыков общения; деятельность, которая постоянна изо дня в день; деятельность, опирающаяся на визуальное восприятие; деятельность, которой можно обучиться при минимуме устных инструкций и объяснений [1].

Трудовая деятельность как одно из главных условий реабилитации людей с расстройствами аутистического спектра признана и на государственном уровне. Федеральный закон № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов» среди основных направлений реабилитации учитывает необходимость профориентации, содействия в трудоустройстве, производственной адаптации [5].

Подводя итог, необходимо отметить, что, несмотря на неповторимость и исключительность каждого человека с расстройством аутистического спектра, проблема социализации актуальна для каждого из них. Важно найти индивидуальный подход, а также организовать среду принятия и развития, в рамках которой у каждого молодого инвалида с аутистическим расстройством появляется возможность вести самостоятельную жизнь.

Библиографический список

1. Адаева Е. А. Возможности и ограничения трудовой социализации людей с расстройствами аутистического спектра / Е. А. Адаева // От истоков к современности : сб. науч. тр. – Москва: Изд-во «Когито-Центр», 2015. – С. 203-204.
2. Костин И. А. Размышления о помощи в социализации молодых людей с аутистическими расстройствами / И. А. Костин // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – № 1. – С. 39-43.
3. Костин И. А. Сопровождение взросления людей, страдающих аутистическими расстройствами / И. А. Костин // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – № 2. – С. 116-127.
4. Международная классификация болезней 10-ого пересмотра [Электронный ресурс]. – URL: <http://mkb-10.com/> (дата обращения: 12.03.2019).
5. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации : федер. закон от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ (ред. от 29.07.2018). Ст. 9 [Электронный ресурс].– URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения: 12.03.2019).
6. Сарафанов К. В. Социализация взрослых людей с расстройствами аутистического спектра посредством арт-терапии / К. В. Сарафанов // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии : сб. науч. тр. – Москва: Изд-во «Перо», 2017. – С. 226-230.
7. Фуряева Т. В. Социальное исключение людей с РАС: понимание и преодоление / Т. В. Фуряева // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2018. – №1(1). – С. 53-66.

Информационная социализация младших школьников в современной школе

Аннотация: в статье рассматривается влияние информационных каналов общения на социализацию младших школьников. Системе образования необходимо гибко реагировать на новые вызовы времени, приспосабливать свои образовательные технологии с целью насыщения содержательной стороны образования, направленной на развитие личности. Школа как важнейший институт социализации должна оптимизировать процесс социализации, связав его с достижениями нового качества образовательных технологий, которые должны отвечать требованиям как современного общества, так и динамике будущего.

Ключевые слова: информационная социализация, младший школьный возраст, образовательные технологии, аудиовизуальные средства.

Социализация – это процесс освоения человеком опыта жизни в обществе, отношений, связей, правил поведения, которые приняты в обществе. Этот приобретенный опыт помогает человеку жить в данном обществе нормально. Благодаря социализации люди могут жить в обществе, вступать в общественные отношения [1]. В качестве показателей успешной социализации в младшем школьном возрасте выступают такие качества, как исполнительность, самостоятельность, инициативность, ответственность, которая признается важнейшим критерием перехода социальной реактивности в социально активное поведение. Однако, процессы, которые происходили в последние четверть века в обществе, определено негативно повлияли и на семью, и на школу. Поэтому в современную начальную школу вводятся технологии социально-педагогической деятельности, необходимые для реагирования на возможные социально-педагогические проблемы.

Одна из социально-педагогических проблем связана с тем, что современные дети не умеют строить отношения в детском коллективе, агрессивны и жестоки к одноклассникам. Некоторые индивиды истеричны, грубы, конфликтные ситуации пытаются решать криками, дракой, угрозами. Оставшись без указания взрослых, современные школьники не знают, что делать, чем себя занять. Наблюдается снижение коммуникативной активности детей. Младшие школьники пытаются сдерживать свои желания, которые не совпадают с требованиями, предъявляемыми

взрослыми, подчиняют свои действия установленным социальным нормам поведения [2]. У младших школьников при поступлении в школу изменяются взаимоотношения с окружающими. В данном возрасте меняется ведущая деятельность ребенка, происходят изменения и в темах общения, в которые теперь реже входят темы, связанные с игрой [4].

К традиционным социальным институтам, факторам социализации (семье, образованию, окружающей среде) сегодня прибавились новые – средства массовой информации, особенно телевидение, и Интернет. В роли мощных каналов социализации выступает аудиовизуальный мир: телевидение, реклама, игровые технологии. Среди новых каналов социализации молодежи наибольшее значение приобретает Интернет. Институты развивающегося информационного общества, влияя на изменение всего информационного пространства современного человека, становятся важнейшими участниками социализации. Их всеобщее и глобальное распространение и активное влияние на трансформацию всех сторон жизни общества дают основание говорить об «информационной социализации» [2]. Преобладающим источником получения информации у молодого поколения становится Интернет, а Интернет-пространство становится главным пространством социализации.

Информационная социализация младших школьников дает возможность усвоить новый социальный опыт интеграции в социальные сети, что является необходимым в современном информационном обществе; дает навыки и умения использования новых информационных технологий, жизненно необходимых для существования в современной информационной среде; дает возможность новым поколениям приобрести знания и умения, которые им будут необходимы в будущем обществе знания информационного общества (информационная грамотность, умение добывать быстро необходимую информацию, перерабатывать ее и использовать в новых творческих целях). Интернет дает человеку большие возможности, позволяет растущему человеку реализовать роли, проигрывание которых в реальной жизни для него невозможно, приобрести новый опыт, стремление испытать ранее неизвестное [3].

В то же время вызывает беспокойство другая сторона информационной социализации. Процесс получения знаний здесь идет с помощью механических устройств, которые не могут привить детям морально-нравственных устоев. Информатизация всех сторон жизни общества, в том числе и образования, способствует все большему отрыву обучения от воспитания, «цифровые технологии» не могут способствовать положи-

тельной социализации молодого поколения, так как они не имеют морально-нравственных общественных норм.

Таким образом, можно отметить, что процесс информационной социализации имеет две стороны. С одной стороны, информационная социализация дает младшим школьникам необходимые навыки для жизни в информационном обществе, а с другой стороны, отрицательно влияет на ценностную структуру личности. Педагоги не могут сегодня не принимать во внимание и не учитывать влияние других воспитывающих факторов, в этом плане роль школы значительно повышается.

Младших школьников необходимо обучать компьютерной грамотности, умению владеть новыми информационно-коммуникационными технологиями, привить ученикам навыки быстрого получения информации, не упуская нравственные возможности информационной социализации. Детям уже на уровне начальной школы необходимо понимать роль информации в мире, в развитии живой и неживой природы, социальных систем [3].

Таким образом, современная социализация младшего школьника должна быть основана на развитии в человеке гуманистического понимания и гуманистического подхода к информации. Особая, уникальная роль в формировании информационной культуры, в осуществлении информационной социализации принадлежит школе, ведь главная задача образования – это формирование человеческих качеств. Школа должна стать источником формирования информационной социализации младших школьников для того, чтобы подготовить их к жизни в информационном обществе знаний.

Библиографический список

1. Груздева О. В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях / О. В. Груздева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2019. – № 1 (47). – С. 80-87.

2. Дорохова Т. С. Электронные ресурсы как средство реализации посреднической функции социального педагога в школе / Т. С. Дорохова, Д. С. Дорохов // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 75-79.

3. Камбарова К. У. Социализация в век информации / К. У. Камбарова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 2-3(46). – С. 141-147.

4. Петрова А. П. Социализация обучающихся в общественно-активной школе через реализацию проектов / А. П. Петрова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2019. – № 1(58). – С. 125-129.

А. А. Орлова

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

**Социальное воспитание в кадетских учреждениях:
из опыта работы
КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус» г. Воронежа**

Аннотация. В статье охарактеризованы понятия «социальное воспитание», «условия социального воспитания», на примере работы конкретного кадетского корпуса показан опыт работы в данном направлении и значимость социального воспитания для социализации современной молодежи, выбравшей свой путь становления и развития через военное поприще.

Ключевые слова: социальное воспитание, кадетский корпус, опыт работы Михайловского кадетского корпуса.

На сегодняшний день социальное воспитание является отдельной отраслью общего воспитания и является неотъемлемой частью, ему уделяется значительное внимание со стороны ученых-педагогов. С помощью него ребенок способен усваивать основные принципы и правила общества, перенимать опыт и использовать его для жизнедеятельности. В словаре терминов общей и социальной педагогики нами была найдена следующая интерпретация понятия «социальное воспитание – это помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе; направленное воспитание человека с учетом его личностно-социальных проблем и в соответствии с социальными потребностями среды его жизнедеятельности» [1]. Немного иначе понятие «социальное воспитание» в своей научной работе трактуют Р. А. Литвак и Г. Я. Гревцева: «Термин социальное воспитание отражает ориентацию личности на ценности социума, помогающие человеку совершенствовать себя, достигать успеха в определенной деятельности, ориентироваться в общественных отношениях» [3]. Исходя из вышеперечисленных определений, можно сделать вывод, что социальное воспитание играет важнейшую роль в становление личности субъекта, воспитывая его полноценным гармоничным человеком.

Социальное воспитание реализуется во всех видах учебных заведений и кадетские корпуса тому не исключение. В большинстве случаев кадет-

ские корпуса – это закрытые образовательные учреждения, обучающие только мальчиков и юношей разных возрастов (воспитанника кадетского корпуса принято называть «кадет»). В этом заключается главная специфика социального воспитания кадетского корпуса, оно осуществляется в закрытой среде, но применяется во всех сферах жизнедеятельности кадетов.

По мнению ученых, существуют обязательные составляющие социального воспитания: социальный опыт, индивидуальная помощь, образование.

В кадетском корпусе уделяется огромное внимание воспитанию мужественности и стойкости патриотичного гражданина, будущего защитника государства. Основываясь на эти особенности, воспитанники получают *социальный опыт*, отличающийся от опыта учащихся стандартных образовательных организаций. Социальный опыт кадетов ориентирован на получение знаний и навыков военно-ориентированного человека, форм поведения, умения адаптации и взаимодействия в кадетском и в «обычном» окружении.

Попадая в кадетский корпус, ребенок претерпевает множество изменений, зачастую, к которым он не был готов (распорядок дня, субординация, дисциплина и т. д.). Чтобы приобщить воспитанника к новым условиям, облегчить процесс адаптации и в дальнейшем оказать влияние на всестороннее развитие служащего человека, педагогический коллектив оказывает индивидуальную помощь кадету. Индивидуальная помощь как одно из условий осуществления социального воспитания также направленно на воспитание самосознания, самоопределения и самореализации; формирование душевного чувства причастности к семье, к группе, социуму; содействие человеку в решение личностных проблем.

Третьим важным условием является образование. В данном контексте оно рассматривается не только как академическое, но и включает в себя дополнительное образование, просвещение и развитие способностей к самообразованию.

Социальное воспитание – сложный трудоемкий процесс, сопровождающий воспитанников в течение жизни. От того, насколько педагогический коллектив ответственно и серьезно отнесется к этому вопросу, зависит успешность социализации ребенка.

Положительные успехи в обучении и прежде всего воспитании показывает КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус». По статистическим данным за 2018 г., которые продемонстрированы на сайте кадетского корпуса, из 20 воспитанников 11 продолжили обучение в военных вузах [2]. Данные показатели свидетельствуют о благополучии воспитательно-

го процесса кадетов и успешности социализации воспитанников в кадетской среде и за ее пределами.

В плане внеурочной деятельности и дополнительного образования КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус» прописаны основные направления социального воспитания, реализуемые педагогическим составом и конкретно социальным педагогом. Создавая образовательную и воспитывающую среду КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус» остановился на следующих направлениях социального воспитания:

– спортивно-оздоровительное направление. Данное направление позволяет формировать знания, личностные ориентиры и нормы поведения, обеспечивающее поддержание и сохранение физического, психологического и социального здоровья обучающихся;

– духовно-нравственное направление. Направлено на воспитание гражданина и патриота, на раскрытие способностей и талантов кадет, подготовку их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире;

– социальное направление. Целью данного направления является активизация внутренних резервов обучающихся, создание условий для раскрытия способностей самоопределяться на основе ценностей, вырабатывать собственное понимание и цели;

– общеинтеллектуальное направление. Данное направление предназначено помочь освоить и развить познавательную активность, любознательность и призвано обеспечить достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования;

– военно-патриотическое направление. Данное направление предназначено помочь кадетам и воспитанникам в определении своего дальнейшего жизненного пути и получения ими основ военного дела посредством взаимодействия с высшими военно-учебными заведениями РФ и силовыми структурами.

Вышеперечисленные направления способствуют улучшению процесса социализации, делая его комфортнее и результативнее для воспитанников кадетского корпуса. Исходя из специфики кадетского корпуса как образовательного учреждения социальное воспитание является неотъемлемой частью общего воспитания и образовательного процесса в целом. Оно способствует формированию социально-важных качеств кадета, без которых невозможна успешная социализация воспитанников.

Библиографический список

1. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
2. КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cadet.vrn.ru/index.htm> (дата обращения: 01.04.2019).

3. Литвак Р. А. Соотношение социального воспитания, социализации и социально-культурного развития личности в детстве / Р. А. Литвак, Г. Я. Гревцева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9. – С. 96-103

УДК 37.013.42:37.016

Н. В. Орлова

(Воронежская школа № 31 для обучающихся с ОВЗ, г. Воронеж)

**Социализация и духовно-нравственное воспитание
на уроках «Основы социальной жизни»
в школах для детей с ОВЗ**

Аннотация. В статье рассматриваются такие понятия, как социализация и духовно-нравственное воспитание детей с ОВЗ (в данном случае с умственной отсталостью и интеллектуальными нарушениями) на уроках ОСЖ. Обращается внимание на то, каким образом через процесс обучения социально-бытовым навыкам можно привить ребенку понятия нравственности, этические понятия, сформировать осознание самого себя и места в этом мире, а также освоить механизмы взаимодействия с другими людьми и окружающим миром. В статье приведены примеры уроков с описанием формирования навыков самостоятельной жизни. Особый упор сделан на сотрудничество школы и родителей, взаимоотношения в семье, поскольку это является основополагающим фактором в процессе социализации личности.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ), социализация, духовно-нравственное воспитание, учебный предмет «Основы социальной жизни» (ОСЖ), умственная отсталость, интеллектуальные нарушения, интеграция, современное общество

Состояние современного общества привело к увеличению количества детей с ОВЗ и, как следствие, возникла необходимость в привлечении множественных ресурсов для удовлетворения их «повышенных» потребностей в образовании, развитии и воспитании. В связи с этим, современные школы разрабатывают новые программы, необходимые для адаптации «особенных» детей к окружающему миру и подготовке их к самостоятельной жизни. Именно поэтому уроки ОСЖ («Основы социальной жизни») имеют самое непосредственное отношение к данному процессу. Посредством изучения социально-бытовых навыков, основных доступных профессий и окружающего мира, дети с ОВЗ получают представле-

ние о том, что ждет их после окончания школы, и учатся применять полученные в процессе обучения навыки. Говоря о духовно-нравственном воспитании на уроках ОСЖ, следует упомянуть тот факт, что у детей с ОВЗ практически не развита эмоционально-волевая сфера, что затрудняет процесс усвоения принятых норм поведения, принятие этических норм, формирование представлений об общении и приобретение жизненного опыта, поэтому на уроках ОСЖ очень важно через процесс обучения прививать детям представления о нравственности, духовности и формировать навыки взаимодействия с другими людьми. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают проявление некоторых специфических особенностей личности обучающихся с ОВЗ (в данном случае с умственной отсталостью с интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей, что затрудняет формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Основные понятия.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ) – дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленные врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

Социализация – процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение ее социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Духовно-нравственное воспитание – один из аспектов воспитания, направленный на усвоение подрастающими поколениями и претворение в практическое действие и поведение высших духовных ценностей [1].

Основы социальной жизни (ОСЖ) – учебный предмет, имеющий целью подготовку учащихся (в данном случае с умственной отсталостью и интеллектуальными нарушениями) к самостоятельной жизни за пределами образовательного учреждения, трудовой деятельности (в меру своих возможностей) и дающий им необходимые навыки самообслуживания для существования с современным обществом с минимальной помощью окружающих людей.

Ниже нам хотелось бы привести несколько примеров неразрывности процесса социализации и духовно-нравственного воспитания на уроках ОСЖ.

Урок 1. «Изготовление чайного сервиза из папье-маше». В процессе изготовления чашек, чайника и блюда ученики приобретают следующие навыки:

- умение работать с подручными материалами, клеем, бумагой, красками;
- учатся взаимодействовать друг с другом, работать совместно, уважать мнение одноклассников;
- осваивают правила сервировки и поведения за столом;
- тренируют навыки общения.

Урок 2. «Уборка помещения». Ученики приобретают следующие навыки:

- навыки самообслуживания для содержания собственного жилья в чистоте;
- осознание необходимости содержания себя и помещения, в котором ты живешь, в чистоте;
- изучение необходимых для уборки предметов, что впоследствии может пригодиться при поступлении на работу (например, горничной или уборщиком).

Урок 3. «Я и моя семья». Ученики приобретают следующие навыки:

- осознание своего места в семье;
- понимание что можно, что нельзя;
- взаимоотношения с членами семьи;
- домашние обязанности;
- понимание, что семья является не только ячейкой общества, но самым главным в жизни человека.

Очень большое внимание в процессе социализации и формировании духовно-нравственной культуры уделяется взаимодействию семьи и школы. Всем известно, что ребенок – это зеркало, отражающее все процессы, происходящие в семье. Исходя из его поведения можно понять, как он проводит время вне школы и уделяют ли родители достаточное количество времени развитию и воспитанию ребенка без участия учителей. Для закрепления навыков, приобретенных в школе, необходимо использовать их в повседневной жизни. Взаимодействие образовательного учреждения и семьи имеет решающее значение для организации нравственного уклада жизни обучающегося. Педагогическая культура родителей обучающихся – один из самых действенных факторов их духовно-нравственного развития и социализации, поскольку уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов, формирующих уклад жизни обучающегося.

Процесс интеграции детей с ОВЗ в современное общество – это трудоемкий процесс, который требует от его участников знаний, такта, настойчивости и понимания, что дети с ОВЗ (в данном случае с умственной отсталостью с интеллектуальными нарушениями) – это особая категория, к которой необходимо применять нетрадиционные методы, но при этом им необходимо освоить общепринятые нормы хотя бы на минимальном уровне.

Таким образом, социализация и духовно-нравственное развитие связаны. В процессе освоения социальных норм ребенок учится осознавать свое место в этом мире, приносить пользу окружающим и себе, вести правильный образ жизни и самостоятельно обслуживать себя, не прибегая к посторонней помощи. Конечным результатом становится получение обучающимся опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии дети с ОВЗ становятся (а не просто узнают о том, как стать) гражданами и социальными деятелями. Для достижения таких результатов особое значение имеет взаимодействие обучающегося с представителями различных социальных субъектов за пределами образовательного учреждения, в открытой общественной среде.

Библиографический список

1. Адамова А. Г. Сущность духовно-нравственного воспитания учащихся в контексте системного подхода / А. Г. Адамова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 1. – С. 26-27.

2. Петракова Г. М. Социализация детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / Г. М. Петракова // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 682-683. – URL <https://moluch.ru/archive/130/36113/> (дата обращения: 11.04.2019).

УДК 37.035.6

Н. П. Павлова, кандидат педагогических наук, доцент
(Московский городской педагогический университет, г. Москва)

Актуальные вопросы патриотического воспитания в современной школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема патриотического воспитания детей и молодежи. Акцентируется внимание на том, что на необходимость развития чувства патриотизма обращали внимание педагоги, писатели и поэты во все времена. В статье сделан вывод, что патриотическое воспитание школьников предстает как целостная педагогическая система.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, школа, общество, нравственность, государственная программа.

Проблема патриотизма, отношения к Родине и Отечеству являлась предметом постоянного внимания на протяжении всей многовековой истории отечественной педагогики. Как и любая область науки, педагогическая теория в каждый исторический период обогащалась новыми идеями, в зависимости от мировоззрения людей того времени и их идеалов.

В указанной связи воспитание патриотизма в современной школе начинает новый виток и в педагогическом измерении предстает как одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. Многое требуется от школы, ее роль в этом плане невозможно переоценить.

Не случайно в законе «Об образовании в РФ» воспитание патриотизма признается одной из важнейших педагогических задач. Значение патриотического воспитания для разностороннего развития личности ребенка, его самоопределения и самоактуализации очень велико. Вместе с тем, правительством РФ было принято от 30 декабря 2015 г. № 1493 постановление о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». В данной программе были сформулированы основные цели, задачи и пути патриотического воспитания граждан России на современном этапе [5].

Государственная программа подготовлена на основе накопленных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания граждан с учетом важности обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества. Программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи.

В рамках госпрограммы устанавливаются 11 показателей. По четвертому направлению предполагается привлекать большее количество различных объединений. В планах правительства увеличить долю волонтерских организаций, действующих на базе образовательных учреждений, и численность школьников, принимающих участие в мероприятиях патриотической направленности.

Системные и структурные трансформации, произошедшие в стране за последние годы во всех сферах общественной жизни, и проблемы, связанные с воспитанием детей, обусловили переосмысление сущности патриотического воспитания, его места и роли в общественной жизни.

В обществе ощущается «дефицит нравственности» как у отдельных личностей, так и во взаимоотношениях между людьми. Одним из харак-

терных проявлений духовной опустошенности и низкой культуры выступило утрачивание патриотизма как одной из духовных ценностей нашего народа. В последние годы наблюдается отчуждение подрастающего поколения от отечественной культуры, общественно-исторического опыта своего народа [3].

Обращение к наследию прошлого также указывает на востребованность воспитания патриотизма в школе. Например, М. В. Ломоносов был убежден, что именно в человеке-патриоте и нуждалась Россия. Он указывал на необходимость воспитания «любви не только к близким людям, но и ко всему Отечеству Российскому». «Всякое беззаветное служение на благо и силу Отечества должно быть мерилom жизненного смысла» [1, с. 28].

На необходимость развития чувства патриотизма обращали внимание не только педагоги и писатели, но и поэты. В частности, А. С. Пушкин сказал о чувстве патриотизма так: «Я далеко не восторгаюсь всем, что вижу вокруг себя; как литератора меня раздражает, как человек с предрассудками я оскорблен, но клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить Отечество или иметь другую историю, кроме истории наших предков, такой, какой нам Бог ее дал» [2, с. 58].

Русские просветители утверждали, что человек, любящий свое Отечество, должен проявлять интерес к прошлому своей Родины, ее языку, иметь чувство национального достоинства.

Русскими мыслителями XIX – начала XX веков рассматривались идеи и чувства, выражающие отношение к своему Отечеству. Так, В. Г. Белинский признавал любовь к Родине «основой общественной нравственности». «Любовь к Отечеству должна выходить из любви к человечеству, как частное из общего. Любить свою Родину значит желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих способствовать этому» [2, с. 46].

К. Д. Ушинский, один из величайших российских педагогов, считал патриотическое чувство самым высоким, наиболее сильным чувством человека, «общественным цементом, который связывает людей в честное дружное общество». По мнению Ушинского, «патриот – это человек, подчиняющий свои личные интересы интересам Отечества и народа, отдающий все свои силы и знания на благо Родины». Рассматривая патриотизм как одну из нравственных ценностей человека, педагог писал: «Как нет человека без самолюбия, так нет и человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитателю верный ключ к сердцу человека и могущественнейшую опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [6, с. 40].

Анализ проявлений патриотизма в истории педагогики, позволяет нам сделать вывод о том, что патриотизм – это сложное, динамическое явление. Научное осмысление понятия «патриот» подводит нас к тому, что патриотизм должен быть неотъемлемым состоянием каждого человека и включать такую нравственную характеристику, как национальное самосознание. Национальное самосознание – это нравственная категория, включающая в себя добрую память, благодатное ощущение долга перед живыми соплеменниками и способность оценивать смысл своей жизни с высоты желаемого светлого будущего народа. Так трактуется это понятие в философском словаре. Существенными чертами национального самосознания называются идеи сохранения и согласия, ощущение исторического дома, чувство преемственности поколений, идея семьи (не только семьи, но и единство братских народов).

Изучение наследия педагогической мысли прошлого и современного выводит нас на выделение характерных черт гражданина-патриота:

- любовь к Родине;
- забота об интересах Родины;
- готовность к защите Родины от врагов;
- гордость за страну и ее достижения;
- уважение к историческому прошлому;
- бережное отношение к национально-культурным традициям;
- уважение к другим народам.

Нравственное, патриотическое воспитание необходимо начинать с дошкольного возраста и продолжать в школе. Патриотизм младшего школьника как одна из сторон нравственного облика его личности характеризуется яркостью и эмоциональностью проявления и в то же время недостаточной осознанностью, недостаточной связью патриотических представлений и чувств с общей направленностью личности. Недостаточно развита способность согласовывать личное с общественным, подчинять ему личное. Такие чувства, как любовь к Родине, а также сознание и чувство общественного долга даже у наиболее воспитанных младших школьников не развиты настолько, чтобы выступать непосредственными побуждениями к общественно-полезной деятельности. В лучшем случае, они придают смысл и эмоциональную окраску этой деятельности. Мотивами, непосредственно побуждающими к патриотизму в этом возрасте, являются: стремление проявить заботу об окружающих; ответственность перед учителем, родителями, друзьями; чувство единства с классным коллективом и т. п.

И только одновременное развитие у младших школьников патриотических представлений и желания совершать общественно-полезную дея-

тельность может обеспечить результативность патриотического воспитания младших школьников как одной из сторон целостного воспитательного процесса.

Основными субъектами патриотического воспитания в начальной школе, конечно, являются учитель и дети, которые также должны непременно становиться субъектами этого сложного процесса. При субъектно-субъектных отношениях (учитель-ребенок), особенно ярко проявляется способность детей к самовоспитанию на примере героических и других традиций нашего народа. Нельзя также не сказать о содружестве педагога и детей с родителями, которые могут оказать очень большую помощь в патриотическом воспитании младших школьников.

Целенаправленное использование внеклассной работы в патриотическом воспитании школьников является необходимым условием результативности этого процесса. Лишь в условиях обеспечения систематической связи учения с внеурочной работой детей, лишь при целенаправленном использовании обеих сфер этой деятельности младших школьников удастся обеспечить эффективность воспитательной работы с ними, результативность их патриотического воспитания.

Итак, исходя из осмысления характерных черт гражданина-патриота, патриотическое воспитание школьников в педагогическом измерении предстает как целостная педагогическая система, включающая в себя следующие элементы: цель; задачи; содержание; организационную структуру; совокупность субъектов воспитания патриотизма; формы; методы, педагогические условия и результат. Как отмечается во ФГОС НОО, по завершении обучения в начальной школе ребенок должен научиться любить свой народ, свой край и свою Родину и т. д. («Портрет выпускника начальной школы»). Стандарт основного общего образования ориентирован на становление таких личностных характеристик выпускника, как: любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством и др. А это возможно реализовать, когда выстроена строгая педагогическая система.

Библиографический список

1. Буторина Т. С. М. В. Ломоносов и педагогика / Т. С. Буторина. – Архангельск : Архангельский государственный технический университет, 2001. – 223 с.
2. Гофман А. Б. Традиция / А. Б. Гофман // Философский энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия, 1989. – 776 с.

3. Дьяченко В. В. Теория и практика патриотического воспитания в современной России: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Владлен Владленович Дьяченко. – Москва, 2001. – 396 с.

4. Павлова Н. П. Современный контекст педагогических взглядов Н. И. Пирогова / Н. П. Павлова // Историко-педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 95-102.

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493 «О государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы"» [Электронный ресурс]. – URL: <http://bda-expert.ru/doc/2015-12-30-gosprogramma-patriotizm-rf-2016-2020.zip> (дата обращения: 02.04.2019).

6. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2 / К. Д. Ушинский К. Д.. – Москва: Педагогика, 1974. – 160 с.

УДК 908:37.034

Е. Е. Паршина

(МБОУ СОШ № 11, г. Воронеж)

Краеведение как средство нравственного воспитания подростков

Аннотация: в статье обобщен опыт работы учителя по нравственному воспитанию подростков с применением воспитательного потенциала краеведения.

Ключевые слова: краеведение, нравственное воспитание, патриотизм, гражданская ответственность.

Концепция современного образования в качестве приоритетного направления выделяет воспитание нравственных принципов и гражданской ответственности, патриотизма у молодежи. Об этом свидетельствуют основополагающие документы: Закон РФ «Об образовании в РФ», «Национальная доктрина образования РФ», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». Нравственное воспитание подрастающего поколения является актуальной проблемой на протяжении всей истории развития общества. Реформы 90-х гг. прошлого века оказали не лучшее влияние на моральное состояние российского общества. Перед образовательными учреждениями стоит задача формирования человека, неразрывно связывающего свою судьбу с будущим родного края и страны, способного встать на защиту государственных интересов. Нравственное воспитание заслуживает самого пристального внимания, так как речь идет о завтрашнем дне России, ценностных ориентирах нашего

общества. Оптимизация нравственного воспитания связана с применением средств краеведения в нравственном развитии школьников.

Академик Д. Лихачев, говоря о значении краеведения и истории в воспитании граждан страны, отмечал, что чувство любви к Родине нужно заботливо взращивать, прививая духовную оседлость, так как если не будет корней в родной местности, в родной стороне – будет много людей, похожих на иссушенное растение «перекати – поле». «Краеведение учит людей любить не только свои родные места, но и знания о них, приучает интересоваться историей, искусством, литературой. Это – самый массовый вид науки» [1, с. 425].

Краеведение должно воспитывать не только любовь к Родине, но и гражданскую ответственность за судьбу малой Родины. Опираясь на комплексное изучение родного края, краеведение способно выполнить задачу формирования нравственной культуры учащихся. Ведь оно обладает большими воспитательными возможностями в формировании патриотизма, гражданской ответственности, духовности и культуры.

Нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребенком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение в любом возрасте. В последующем человек осознает себя гражданином России, принимает традиции, ценности культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, области, края. Обращение к краеведческому материалу на основе жизненного опыта предков, знакомство с природными и историческими объектами, с выдающимися личностями и их деятельностью способствует пониманию причастности каждого к родной истории, к национальной культуре, традициям и обычаям.

Опыт работы по нравственному воспитанию средствами краеведения строится на основе смешанной модели: урочная деятельность, внеклассная и внеурочная деятельность, во взаимодействии учителя, учащихся и родителей, с учетом индивидуальных особенностей развития, воспитания и интересов обучающихся. Проектная деятельность, творческие работы, исследования, игры, экскурсии способствуют воспитанию чувства коллективизма, повышают культуру общения, познавательный интерес, помогают усваивать общепринятые нормы поведения.

В нашей школе уже более 20 лет работает краеведческое объединение «Танаис» на базе Дворца творчества детей и молодежи (ДТДиМ). В своей работе мы используем различные формы и методы работы – это и теоретические занятия, проектная, исследовательская деятельность, встречи с учеными краеведами, писателями. Ежегодно обучающиеся

нашей школы участвуют в научно-практической конференции Научного общества учащихся (НОУ) ДТДиМ (Воронежского отделения Общероссийской детской общественной организации «Общественная Малая академия наук "Интеллект будущего"»). Их работы не раз занимали призовые места и публикуются в сборнике НОУ.

Важной особенностью краеведения является то, что это не только наука, но и деятельность. Поставленные цели достигаются через использование активных форм организации учебно-познавательной деятельности. Этому способствует освоение исследовательской и проектной деятельности. Применение технологий метода проектов и исследований в урочной и внеурочной деятельности позволяет приобщить учащихся к самостоятельному поиску и отбору информации из различных источников, анализу и прогнозу, принятию нестандартных решений. Исследовательская деятельность рекомендуется для работы с учениками, которые желают расширить свои знания в области истории и краеведения, совершенствовать знания, умения, навыки. Организация учебной исследовательской деятельности помогает школьникам лучше справляться с требованиями программы, но и развивают у них творческие способности.

Воронежский край имеет самобытный образ в силу географических, исторических, культурных особенностей. У него богатое прошлое, которое насчитывает не одно тысячелетие. Но не всегда просто в школе можно организовать экскурсию или поход. Тогда на помощь приходит прием заочной виртуальной экскурсии. Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе – требование современной методики и ориентация на интересы и возможности учащихся. В сети Интернет старшеклассники находят необходимый иллюстративный материал, самостоятельно его оформляют, им же принадлежит роль экскурсовода. Ребятами разработаны экскурсии по темам «Их именами названы улицы города», « Литературная прогулка по Воронежу» и др.

Внеурочная краеведческая работа более эффективно позволяет удовлетворить индивидуальные познавательные интересы учащихся, организовать деятельность, направленную на развитие личности каждого конкретного ученика. Походы, экскурсии по родному краю позволяют увидеть красоту и неповторимость природы, а участие в учебно-исследовательской деятельности, практических формах работы по изучению природных особенностей и экологических проблем региона способствуют формированию активной жизненной позиции, без которой немислимо воспитание гражданина и патриота. Знакомство с именами знаменитых земляков, которые жили прежде или продолжают жить в той же мест-

ности, что и ученики, позволяет детям почувствовать себя причастными к историческим процессам.

Очень важной задачей сегодня является продолжать работу, направленную на возрождение в российском обществе чувства патриотизма как важнейшей духовно-нравственной и социальной ценности, на формирование российской идентичности.

Это является одной из задач, созданного в нашей школе музея «Память поколений». Учащиеся школы под руководством педагогов ведут сбор материала о героях-земляках, участниках Великой Отечественной войны, войны в Афганистане и Чечне. Сегодня экспонаты музея – это документы, фотографии, награды ветеранов, письма с фронта, схемы, карты, книги с дарственными надписями, исследовательские работы учащихся: «Война в жизни моей семьи», «История улиц моего города», «Памятники и обелиски Великой Отечественной войны » и т. д. Работа в музее ведется по 4 направлениям: экспозиционному, пропагандистскому, поисково-исследовательскому, систематизации фондов.

Ценность краеведческой работы состоит в том, что она позволяет учащимся создать цельную систему знаний о родном крае, расширить познавательную сферу, развить исследовательские навыки и творческие способности, выработать навыки самообразования. Краеведение позволяет формировать ключевые компетенции на основе жизненных реалий, включать учеников в решение проблем окружающей действительности, воспитывать в них чувство любви к Родине на конкретном жизненном материале родного края. Как отмечает Т. Ф. Пушкина: «Юный краевед получает навыки анализа разнообразных источников, учится самостоятельно добывать знания, совершенствовать их, понимать значимость для себя и окружающих. Формируются ответственность, самодисциплина, самоконтроль. Проявляется подлинный интерес к ценностям, очевидность которых до этого просто не было времени осознать или потому, что на них никто не обращал внимания» [2, с. 307].

Краеведческая работа уверенно вошла в жизнь каждой школы. Ее творческий, созидательный характер послужит воспитанию патриотизма и духовно-нравственных качеств у молодых граждан России.

Библиографический список

1. Лихачев Д. С. Воспоминания / Д. С. Лихачев. – Санкт-Петербург: Logos, 1995. – 517 с.
2. Пушкина Т. Ф. Формирование гражданской идентичности младших школьников / Т. Ф. Пушкина // Современная психология образования: проблемы и перспективы : материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Воронеж: Научная книга, 2016. – С. 304-307.

Н. А. Патутина, доктор педагогических наук
(Московский городской педагогический институт, г. Москва)
О. О. Киселёва, доктор педагогических наук, доцент
(Московский социально-экономический институт, г. Москва)

Трудовой коллектив школы как субъект взаимодействия¹

Аннотация. В статье рассматривается трудовой коллектив школы как субъект взаимодействия. На основе понимания специфики коллективного субъекта в педагогических практиках делается вывод о том, что одной из характеристик трудового коллектива школы как совокупного субъекта взаимодействия является ее организационная культура. Организационная культура школы трактуется авторами как целенаправленно формируемая у сотрудников ее руководителями совокупность коллективных представлений о миссии и ценностях образовательной организации, о способах ролевого поведения, о соответствующем видении, понимании и способах восприятия и интерпретации мира внутри и вне школы. В статье приводятся данные, полученные авторами при изучении социально-педагогического типа организационной культуры школы. Их анализ позволил сделать вывод о том, что преобладающий тип культуры (зависимо-активный) обуславливает и преобладающий тип взаимодействия в современной образовательной организации (конкурентный).

Ключевые слова: взаимодействие, трудовой коллектив, коллективный субъект, организационная культура школы, тип организационной культуры, корпоративные ценности.

В жизнедеятельности образовательной организации возникают различные ситуации взаимодействия, участниками которых выступают педагоги. В связи с этим представляет интерес изучение трудового коллектива педагогов как субъекта взаимодействия. При рассмотрении взаимодействия как организации совместных действий субъектов, с одной стороны в качестве субъекта рассматривается индивид, с другой стороны – группа или «совокупный субъект», который, по мнению Б. Ф. Ломова «не представляет собой что-то аморфное. Это – организованное и дифференцированное целое. Его изучение предполагает анализ тех реальных процессов, которые обеспечивают интеграцию индивидов на выполнение совместной деятельности, а также дифференциацию их функций» [3, с. 240]. Для обозначения субъекта педагогических практик, отличающегося от индивидуального, в педагогических исследованиях наиболее часто

© Патутина Н. А., 2019.

© Киселёва О. О., 2019.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00659

используется понятие «групповой субъект» [4] и в последнее время применяется понятие «коллективный субъект» [2].

Рассматривая вопросы корпоративного образования, М. В. Кларин пишет, что в корпоративной практике коллективный субъект учения является носителем совместной деятельности и описывается как носитель совместных намерений и целей (например, целей развития организации), как инициатор действий, как носитель совокупного опыта, интеллектуальных инструментов (например, мыслительных схем) для его осмысления. Автор отмечает, что рабочий коллектив как субъект характеризуется тем, что выстраивает освоение нового уклада собственной работы. По мнению М. В. Кларина, к коллективным субъектам в педагогических практиках применимы идеи концепции аутопоззиса (У. Матурана, Ф. Варела), согласно которой разум, сознание, язык рождаются в сфере взаимной координации поведения людей [2].

Коллектив как групповой субъект взаимодействия характеризуется в социальной педагогике важным качеством, специфическим для конкретного коллектива – полем интеллектуально-морального напряжения (используется термин Л. И. Новиковой и А. Т. Куракина). Это поле определяется характером ценностей, с одной стороны – обязательных для всех членов коллектива, направляющих коллективно-значимое поведение личности, с другой стороны – ценностей, предоставляющих отдельным микрогруппам и членам коллектива возможности для некоторой самобытности в поведении [4, с. 265-266]. Поле интеллектуально-морального напряжения коллектива определяет характер отношений в нем.

Вышесказанное позволяет утверждать, что одной из характеристик трудового коллектива школы как совокупного субъекта взаимодействия является ее организационная культура.

Организационная культура школы понимается нами как целенаправленно формируемая у сотрудников ее руководителями совокупность коллективных представлений о миссии, и ценности образовательной организации, о способах ролевого поведения, о соответствующем видении, понимании и способах восприятия и интерпретации мира внутри и вне школы. Согласно авторской позиции [5], содержание организационной культуры находится в тесной взаимосвязи с содержанием институциональной культуры, отражающей свойства образовательной организации как социального института, и корпоративной культуры, складывающейся в образовательной организации как социально-психологической группе.

Изучение феномена организационной культуры школы показывает, что в ее аксиологическом компоненте прослеживается эклектичность. С

одной стороны, приоритет имеют ценности, характерные для образования как общественно значимого процесса: академические права и свободы, развитие личности, гуманизм, недопустимость дискриминации [6, ст. 2-4, 34, 47]. Эти ценности институциональной культуры школы согласуются с традиционными ценностями, присущими педагогическому сообществу, и составляющими основу корпоративной культуры школы. Они, согласно идеям Г. Хофстеде, составляют основу фемининной культуры [7]. Вместе с этим актуальными ценностями, отражающими институциональную культуру современной образовательной организации, выступают: качество, достижения, рационализм, инновационное развитие, эффективность, открытость [6, ст. 95, 97]. Они по классификации Г. Хофстеде [7] присущи маскулинной культуре и в большей мере характеризуют организационную культуру корпораций [5].

Изучение социально-педагогического типа организационной культуры школы (на базе школы Камчатского края, имеющей статус инновационной площадки [1], и ряда школ г. Москвы) показывает, что он схож с типом организационной культуры корпорации (рисунок 1, рисунок 2).

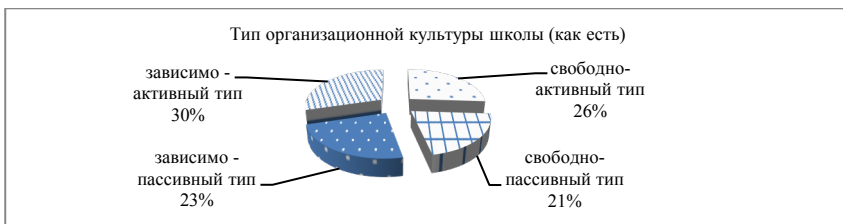


Рис. 1. Тип организационной культуры школы (как есть)

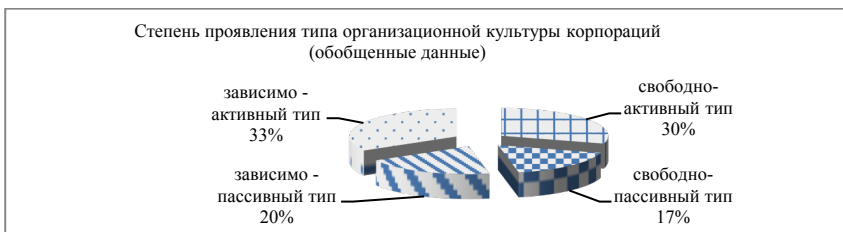


Рис. 2. Тип организационной культуры корпорации (обобщенные данные) [5]

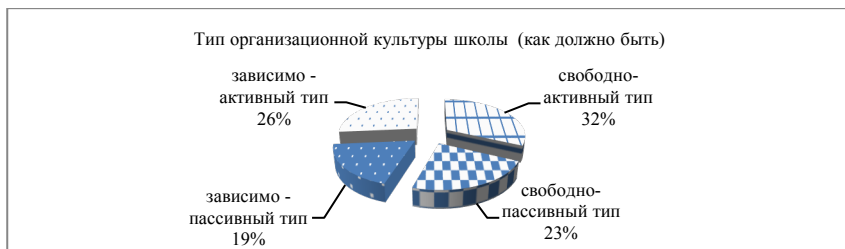


Рис. 3. Тип организационной культуры школы (как должно быть)

Сопоставление результатов изучения типа организационной культуры школы (рис. 1) и ряда корпораций (рис. 2) позволяют утверждать, что структура типологии культуры в двух случаях схожа. Так, преобладающим типом культуры является зависимо-активный тип. Следующим по значению в обоих случаях является свободно-активный тип культуры. Третье значение принадлежит зависимо-пассивному типу, а четвертое – свободно-пассивному типу культуры. Эти результаты показывают, что сложившиеся в изучаемых образовательных организациях корпоративные отношения характеризуются преобладающей системой ценностей, принятыми нормами, влияющими на проявление сотрудниками активности/пассивности, свободы/зависимости, свойственными для деятельности корпораций.

Также можно сопоставить результаты опроса сотрудников школ по оценке педагогической реальности (рис. 1) и их ожиданий (рис. 3). Анализ данных показывает, что эталонный идеал ожиданий по отношению к организационной культуре школы для педагогических работников связан с расширением границ свободы, о чем свидетельствует увеличение показателей по свободно-активному (26/32%) и свободно-пассивному (21/23%) типам и, соответственно, снижение показателей по зависимо-активному (30/26%) и зависимо-пассивному (23/19%) типам. Но, с другой стороны, приоритетные характеристики в совокупности по осям активности и свободы преобладают как в эталонном восприятии культуры, так и по данным восприятия сотрудниками корпоративной реальности. Это свидетельствует об устойчивости сформированных черт организационной культуры школы и принятии большинством сотрудников этой культуры.

Говоря о влиянии организационной культуры школы на взаимодействие в трудовом коллективе можно отметить, что приоритетный тип культуры (зависимо-активный) обуславливает и преобладающий тип взаимодействия в современной образовательной организации (конкурентный). Учитывая объективные факторы, которые определяют смещение

акцентов в корпоративных ценностях школы, можно констатировать актуальность специальных управленческих мер, обеспечивающих, с одной стороны, баланс традиционных ценностей, на которых базируется педагогическая деятельность, и ценностей, обеспечивающих конкурентоспособность образовательной организации. С другой стороны, возникает необходимость формирования готовности педагогов к взаимодействию в конкурентной среде и создания условий, снижающих риск их профессионального выгорания в этой среде.

Библиографический список

1. Киселёва О. О. Корпоративная культура инновационной образовательной площадки / О. О. Киселёва // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С. 15-28.
2. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта : монография / М. В. Кларин. – Москва: Луч, 2016. – 640 с.
3. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва: Издательство «Наука», 1984. – 444 с.
4. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик. – Москва: Институт практической психологии, 1997. – 365 с.
5. Патутина Н. А. Социально-педагогические основы формирования организационной культуры корпорации: автореф. дисс....докт. пед. наук: 13.00.01 / Наталия Анатольевна Патутина. – Москва, 2018. – 40 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.04.2019).
7. Hofstede G. Cultures and organizations, software of the mind. International cooperation and its importance for survival / G. Hofstede, G. Hofstede, M. Minkov. – N. Y.: McGraw Hill, 2010. – 576 p.

УДК 37.013

А. А. Педанов

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности образования в разных странах

Аннотация: в данной статье на основе сопоставления и анализа выявлены общие и отличные черты отечественной и зарубежных систем образования.

© Педанов А. А., 2019.

© Ефремов Д. А., 2019.

Ключевые слова: система образования, начальное образование, высшее образование, педагогика.

Место образования в нашей жизни зависит от того, какую роль оно играет в ней и насколько знания и умения людей важны для общества в целом. В нашей стране в настоящее время система образования подвергается реформам и изменениям, которые влияют на качество самого образования. В связи с процессами глобализации и тесными контактами российской образовательной системы с образовательными системами другими стран для нас является актуальным изучение зарубежных образовательных систем. Анализируя и изучая эти системы, мы можем сформулировать новые направления и тенденции для отечественного образования.

Начнем наше исследование с анализа системы образования Японии. Структура образования в Японии включает в себя: необязательную ступень – детский сад; школьное образование, которое делится на младшую, среднюю и старшую школы (особенностью является то, что после средней школы можно уйти в различные спецшколы и технологические колледжи); и высшее образование, подразделяющееся на университеты и неуниверситетский сектор [4].

В дошкольном образовании особое место играют элитные сады, которые находятся под опекой престижных университетов. Попадая в такой сад, будущее ребенка можно считать успешным. Также в садах есть специальные группы «хан», что является особенностью организации дошкольного воспитания. Эти группы объединяют детей в соответствии с эффективностью их деятельности, и каждый год создаются заново [1].

Школьное образование имеет похожесть на российское, деление на три ступени: младшая, средняя и старшая. Но в старшей школе обучение всегда платное. Помимо собственно школы, большая часть учеников посещают платные подготовительные курсы дзюку, в которых им помогают лучше подготовиться к сдаче школьных экзаменов. Занятия в дзюку обычно проходят вечером, два-три раза в неделю.

Система высшего образования включает в себя следующие основные четыре вида образовательных учреждений:

- 1) университеты полного цикла (4 года) и ускоренного цикла (2 года);
- 2) профессиональные колледжи;
- 3) школы специальной подготовки (технологические институты);
- 4) школы последипломного обучения (магистратуры).

Пожалуй, отличительной особенностью системы высшего образования Японии является его иерархичность. Жесткие иерархии пронизывают и университетский, и неуниверситетский ее секторы.

Система образования Германии отличается от российской уже тем, что учеба в школе длится 13 лет. По окончании школы и сдачи четырех экзаменов ученик получает аттестат зрелости, который дает ему право поступления в высшее учебное заведение. Отличительной особенностью немецкого образования является ориентированность средней школы на будущую профессию ученика. Поэтому выбор средней школы зависит от того, каким специалистом в будущем видит себя ребенок. В Германии есть четыре типа средних школ: гимназии, окончание которых дает право поступление в университет; реальная школа, самый распространенный тип средней школы, дающий право поступления ученика в техникум или спецпрофучилище; основная школа – профессиональные училища, объединенные училища, сочетающие в себе черты трех выше перечисленных школ. Еще одной особенностью образования Германии является его бесплатность [2].

Система образования США предусматривает трехступенчатый уровень: начальная школа, средняя и старшая. Программы школ не имеют единого плана, потому что план школ во многом зависит от конкретного штата, в котором располагается школа. Начальная и средняя школа имеют похожесть на российские, но в средней школе в США ученики, которые успевают по предметам лучше остальных, зачисляются в классы для одаренных. В старших классах (с 9 по 12 классы) ученики имеют право на выбор дисциплин, но при этом есть предметы, обязательные для изучения. Особенностью школ является их направленность на развитие у обучающихся творческих способностей и индивидуальных особенностей. Высшие образовательные учреждения делятся на три типа: колледжи, университеты частные и штатов. Поступление в вузы – это очень длительный и сложный процесс, хотя по закону каждому жителю штата колледж должен предоставить образование. Ученики заполняют заявление о приеме – анкета, которая помимо оценок содержит в себе информацию об интересах абитуриента [5].

Современной финской системе образования чуть более 50 лет. Но, несмотря на это, в Финляндии существуют 29 университетов. Отличительной особенностью системы образования является то, что среднее и высшее образование является бесплатным, а дошкольное – платное. Группы очень маленькие – на воспитателя приходится не более 4 детей. Начальное, среднее и старшее образование похоже на российское, но после окончания школы ученики сдают экзамены, которые для них организывает высшее учебное заведение. В Финляндии высшее образование состоит из университетов и институтов. В институтах обучение является более практическим, а в университетах – более научным. На особом ста-

тусе в Финляндии находится профессия учителя. Люди уважают их и не все могут стать учителями [3].

Таким образом, проанализировав системы образования других стран, мы видим схожесть с российской системой образования, а также видим перспективы и тенденции, которые можно перенести в нашу структуру.

Библиографический список

1. Вахштайн В. С. Система высшего образования в Японии / В. С. Вахштайн // Вестник Российской академии наук. – 2007. – № 3. – С. 261-264.
2. Комлева Н. С. Современная система образования в европейских странах: проблемы и перспективы / Н. С. Комлева, Е. Г. Щербакова // Вестник ВУиТ. – 2014. – № 4 (32). – С. 69-77.
3. Лаукканен С. Особенности образования в Финляндии / С. Лаукканен // Научно методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 43. – С. 201-204.
4. Петиненко И. А. Система образования Японии: что ведет эту страну к успеху? / И. А. Петиненко, А. А. Ткач // Вестник Том. гос. ун-та. Экономика. – 2012. – № 2. – С. 174-178.
5. Филипович И. И. Система образования в США / И. И. Филипович // Научный вестник ЮИМ. – 2017. – № 4. – С. 96-102.

УДК 37.015.3

В. В. Пелецкий

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Технология развивающего обучения детей с ОВЗ

Аннотация. Данная статья рассматривает необходимость использования технологии развивающего обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В статье приведены основные формы развивающего обучения, такие как технология проблемного обучения, технология уровневой дифференциации, использование компьютерных и информационных технологий, технологии проектного обучения, песочная терапия, игротерапия, сказочная куклотерапия.

Ключевые слова: развивающее обучение, ограниченные возможности здоровья, технология обучения.

Современный федеральный государственный образовательный стандарт предполагает овладение основными знаниями и навыками, необходимыми для получения среднего школьного образования и дальнейшего профильного обучения. В рамках инклюзивного образования особое внимание уделяется технологии обучения детей с ограниченными воз-

можностями здоровья (ОВЗ). Целью их обучения ставится развитие и социализация.

Такие дети нуждаются в особом подходе при обучении. Они не являются менее способными или неуспевающими, просто им необходимы особые условия для реализации своих потенциальных возможностей, особые подходы для обеспечения развития. Задачей педагога является создание, реализация и совершенствование таких условий и подходов. Технологии обучения должны соответствовать общим стандартам, но быть адаптированы под специфику обучения детей ОВЗ.

Целью технологии развивающего обучения детей с ОВЗ является создание модели обучения, при которой ребенок сможет компенсировать имеющийся у него дефект и интегрироваться в современное общество. Система развивающего обучения детей ОВЗ направлена на разностороннее применение, способствует умственному и творческому росту.

Сегодня проблема поиска эффективных технологий, направленных на обучение детей ОВЗ, стоит остро во всех образовательных учреждениях. Основными задачами применения технологии развивающего обучения являются удержание заинтересованности детей ОВЗ в обучении, осознанность процесса обучения, формирование познавательного интереса. Для этого применяются нестандартные подходы, инновационные технологии, индивидуальные программы.

В современной методической литературе упоминаются следующие технологии развивающего обучения: технология проблемного обучения, технология уровневой дифференциации, использование компьютерных и информационных технологий, технологии проектного обучения, песочная терапия, игротерапия, сказочная куклотерапия. Рассмотрим их применение для работы с детьми ОВЗ.

Технология проблемного обучения предполагает постановку проблемной задачи, решение ряда последовательных взаимосвязанных вопросов, ответы на которые ведут к ее решению. Данная технология обеспечивает хорошую образовательную базу и интеллектуальное развитие. Ее преимуществом является возможность самостоятельной умственной работы учащихся и возможность ее направлять и корректировать. Такой вид деятельности обеспечивает ситуацию успеха на уроке. Такой вид работы успешно применяется в общей системе взаимосвязи готовых знаний и применений их в поисковой деятельности. То есть традиционное обучение сочетается с решением проблемных задач [1].

Технология уровневой дифференциации предполагает овладение базовым уровнем знаний и умений каждым учеником. Расширенное изуче-

ние предмета определяется способностью и заинтересованностью каждого конкретного ученика. Данная система хорошо применима при изучении сложных тем и разделов, она позволяет применять разно уровневые контрольные работы и тестирование. Система способствует повысить уровень удовлетворенности результатом обучения.

Использование информационных компьютерных технологий оправдано за счет того, что они позволяют сделать содержание урока наглядным, а работу – более продуктивной и эффективной. Работа с презентациями, видеороликами, видео плакатами позволяет привлечь и удержать внимание ученика, что так важно при работе с детьми ОВЗ.

Технология проектного обучения позволяет глубоко изучить тему, однако при ее использовании главную роль играет внутренняя заинтересованность ученика, мотивация к самостоятельному исследованию.

Использование игр позволяет завуалировать учебную деятельность под игровую. При подборе игры или задания для коррекционных занятий необходимо учитывать тип нервной системы, интересы и склонности ребенка. Уровень сложности игры и заданий можно систематически и последовательно увеличивать, учитывая способности каждого ребенка [3].

Использование на занятиях сказок, кукол, игрушек способствует созданию особой «терапевтической среды», стимулирующей развитие личности ребенка, а также укрепляющей союз с педагогом.

Технология развивающего обучения детей с ОВЗ помогает им получить необходимый багаж знаний и подготовиться к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях. Развивающее обучение относится к здоровье сберегающим технологиям и позволяет без каких-либо особых материальных затрат не только сохранить уровень здоровья детей с ОВЗ, но и повысить эффективность учебного процесса [2].

Технологии развивающего обучения, упомянутые в данной статье, направлены на развитие и коррекцию психических и физических недостатков детей с ОВЗ, способствуют усвоению знаний, умений и навыков, необходимых для повышения их жизненной компетентности.

Библиографический список

1. Левитас Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии : книга для учителя / Д. Г. Левитас. – Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. – 288 с.
2. Науменко Ю. В. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе / Ю. В. Науменко. – Москва: Издательство «Глобус», 2010. – 124 с.
3. Рыбьякова О. В. Информационные технологии на уроках / О. В. Рыбьякова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 223 с.

Н. А. Переломова, доктор педагогических наук, профессор
Н. Ю. Дичина, кандидат педагогических наук, доцент
(Учебно-методический центр развития социального обслуживания),
г. Иркутск)

Игровые технологии в процессе подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни

Аннотация. В статье рассматриваются современные форматы игровых технологий в процессе подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни. Описана практика игры – квест-маркет полезных навыков и адаптированной технологии социального театра.

Ключевые слова: дети-сироты, игровые технологии, подготовка к самостоятельной жизни

Проблема подготовки детей к жизни всегда была центральной. В условиях стремительно меняющегося общества особенно важно подготовить выпускников центров помощи детям (ЦПД) к самостоятельной жизни. В связи с этим возникает необходимость в организации комплексной подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к полноценной самостоятельной жизни после выхода из учреждения.

Мы согласны с авторами, утверждающими, что отсутствие возможности приобретения полноценного жизненного опыта, постоянный контакт с ограниченным количеством лиц и предметов значимо влияет на процесс социализации детей-сирот. Эти особенности актуализируют проблему поиска инновационных механизмов адаптации и интеграции детей, находящихся в интернатных учреждениях [3].

В педагогическом пространстве можно найти достаточное количество программ подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни [4; 5].

Мы считаем, что для успешной подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни необходимо проводить мероприятия, содержащие в себе процесс «проживания» в определенной ситуации, направленных на приобретение опыта новых взаимодействия с окружающими. Лучше всего для этого подходят игровые технологии.

Игровая деятельность выступает наиболее доступным и эффективным методом социализации ребенка, связанным с инициативой, фантазией, выработкой собственной активной позиции. Так как игра по своей

сути социальна, она является действенным средством воспитания у детей-сирот социальных навыков и умений, открывает просторы для моделирования социальных отношений.

В настоящее время в геймификации получают свое развитие компьютерные методы и технологии. Вместе с тем, в учреждениях для детей-сирот недостаточно реализуются потенциальные возможности компьютерной игры [6].

В рамках реализации регионального проекта ««Институт полиформатного образования участников социального сопровождения семей с детьми» была создана Проектная мастерская для РИПов (региональная инновационная площадка. Рабочими группами РИПов совместно с научным руководителем разрабатывались инновации, которые затем апробировались на практике.

Проблемы и задачи, решаемые на инновационных площадках по направлению «Подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни», традиционны – подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни в современном обществе, постинтернатное сопровождение выпускников и т. д. с применением актуальных средств и методов.

Так, рабочая группа РИП, работающая на базе центра помощи детям г Усолья-Сибирское разработала и реализовала идею игры – квест-маркет полезных навыков «Себе на уме». Цель проекта: подготовка к самостоятельной жизни воспитанников и выпускников Центра, а также детей-сирот, воспитывающихся в замещающих семьях. Рабочей группой был создан прототип квест-маркета в социальной сети «ВКонтакте» (https://vk.com/sebe_na_ume2017).

Ниже представлен механизм работы квест-маркета.

1 шаг. Регистрация.

2 шаг. Выполнение заданий.

3 шаг. Получение баллов.

4 шаг. Обмен баллов на товары в маркете.

Участники могут отслеживать свои накопления с помощью ссылки «Кошелек». При этом воспитанником объяснили, что приобретение товаров можно осуществлять: в кредит; в складчину; личное приобретение; система скидок.

За выполненное задание и фотоотчет можно получить определенное количество баллов, которые затем можно обменять в интернет-маркете на предметы первой необходимости (посуда, постельное белье, мелкая бытовая техника), на образовательные программы (обучение в автошколе) или на развлечения (билеты в кино или сертификат на посещение кафе).

Задания разделены на 6 блоков: 1) Вкусно. Дешево. Быстро; 2) Гид по жизни; 3) Домашние хитрости; 4) По доброй воле; 5) Эрудит; 6) Блок успешных выпускников.

Например, задание для первого блока можно выполнить разными способами. Два способа выполнения задания: выслать рецепт личным сообщением координатору проекта. Ценность выполнения 5 баллов. Или найти рецепт, приготовить по нему блюдо и выложить подробный фотоотчет в комментариях под темой. Ценность выполнения 20 баллов.

Рабочая группа ЦПД Правобережного округа г. Иркутска адаптировала идею социального театра. Социальный театр – площадка, на которой реализуется постановка спектаклей на острые социальные темы. Спектакль – это своего рода типичная модель повседневности, с помощью которого можно информировать о наличии проблем, демонстрировать негативные последствия поступков, освещать наличие альтернативных вариантов поведения, мотивировать к рефлексии и личным изменениям [1; 7; 8]. Формула социального театра представлена в общем виде следующим образом: соприсутствие + соучастие + рефлексия + искренность = социальные изменения [2].

Опыт ЦПД Правобережного округа г. Иркутска показывает, что использование технологии организации социального театра способствует повышению правовой грамотности и правосознания детей-сирот, воспитанию законопослушного гражданина, несущего личную ответственность за свое поведение в социуме, обладающего знаниями основных правовых норм и умениями использовать возможности правовой системы государства, формированию у детей разрешать конфликты при помощи закона. В рамках социального театра разыгрывался спектакль «Суд», воссоздающий судебное разбирательство в отношении несовершеннолетнего правонарушителя на основе реального уголовного дела с изменением фамилий участников.

На подготовительном этапе подготовки спектакля разрабатывался сценарий, распределялись роли судьи, адвоката, подсудимого, прокурора, потерпевшего, свидетелей и даже членов коллегии присяжных. Участники спектакля знакомились с игровыми материалами, проходили инструктаж. Далее, на игровом этапе разыгрывался спектакль. В процессе спектакля делались остановки для обсуждения происходящего действия. Спектакль-игра «Суд» направлен на получение подростками представления об открытости судебного разбирательства уголовного дела и о тщательности исследования обстоятельств не только преступления, но и личности виновного,

условий его жизни и воспитания, о понимании ответственности за правонарушение, справедливости вынесенного судебного решения.

На заключительном этапе после просмотра спектакля проводится дискуссия: воспитатель в процессе обсуждения заставляет задуматься о причинах совершения преступлений, об опасности необдуманных действий, которые приводят к ним.

Библиографический список

1. Батюк И. В. Проект «Муниципальная площадка «Социальный театр – «Диалог поколений» [Электронный ресурс] / И. В. Батюк. – URL: <https://nsportal.ru/kultura/teatralnoe-iskusstvo/library/2018/09/21/poekt-munitsipalnaya-ploshchadka-sotsialnyy-teatr> (дата обращения: 20.03.2019).

2. Кокоулина Ю. Б. Социальный театр: предпосылки явления, технология реализации и ее этапы, формы воплощения / Ю. Б. Кокоулина // Сибирский филологический форум. – 2018. – № 3. – С.73-86.

3. Подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни: Сборник научно-методических материалов / научн. ред.-сост. С. В. Тетерский, Г. Г. Николаев. – Москва: б/и, 2007. – 434 с.

4. Подготовка воспитанников детских домов к самостоятельной жизни в современном обществе» «Шаг в будущее» [Электронный ресурс]. – URL: <http://kolosok1.ru/files/doc/programmy/Programma-Shag-v-budushhee.pdf> (дата обращения: 20.03.2019).

5. Программа подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни «Окно в будущее» [Электронный ресурс]. – URL: <https://pandia.ru/text/80/510/50262.php> (дата обращения: 20.03.2019).

6. Пушкарева Е. Е. Актуальные формы и методы социализации детей-сирот в современном российском обществе [Электронный ресурс] / Е. Е. Пушкарева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 4021-4025. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86843.htm> (дата обращения: 20.03.2019).

7. Сиянская Я. Э Социальный театр как форма профилактики девиантного поведения подростков [Электронный ресурс] / Я. Э. Сиянская. – URL: <https://linis.hse.ru/data/2016/02/26/1139283427/2014> (дата обращения: 20.03.2019).

8. Социальный театр как технология профилактики правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]. – URL: <http://socialkum.ru/metody-raboty/socialnyjj-teatr> (дата обращения: 20.03.2019).

Использование биографий известных людей в образовательном процессе как средства социализации личности школьника

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме воспитания и социализации школьника. В статье рассматриваются ключевые этапы использования биографического метода, проанализировано значение использования биографического материала в разные периоды отечественной педагогики. Особое внимание уделяется применению биографического метода в современной педагогике с точки зрения интеллектуального развития личности школьника и ее нравственного становления. Автором статьи обосновывается идея воспитательного потенциала биографического метода в процессе обучения и социализации школьника.

Ключевые слова: биографии известных людей, биографический метод, социализация, воспитательный процесс, ФГОС, отечественная педагогика.

Современный мир предстает перед человеком как динамичная и многогранная система. Процессы, происходящие в обществе, так или иначе воздействуют на мировоззрение индивида. Ему постоянно приходится искать нужную информацию, обрабатывать ее, принимать самостоятельные решения. Нередко происходит так, что человек становится заложником имеющихся сведений. Все те знания, что он получает из средств массовой информации, современной общественно-политической жизни зачастую столь противоречивы, что они просто не укладываются в единую картину мира. В итоге человек теряется, ему кажется, что правы и те, и эти, но ведь свобода именно в том и заключается, чтобы сделать свой личный выбор, за последствия которого человек будет нести всю полноту ответственности.

Совершенно очевидно, что наиболее трудно и болезненно процесс социализации школьника происходит в подростковый период. Это тот возраст, когда человек начинает осознавать себя как личность, когда он все чаще вынужден совершать самостоятельные поступки, его собственный опыт входит в конфликт и противоречие с требованиями и установками тех же родителей, взрослых, педагогов, сверстников. Именно в этот период на становление нравственных и мировоззренческих убеждений подростков заметное влияние оказывают авторитетные личности, их мнения, оценки, поступки и поведение. На этом этапе крайне важно, что-

бы личность, выбранная ребенком в качестве авторитета, воспитывала в нем правильные жизненные ориентиры.

Огромная ответственность в процессе поиска авторитета для учащегося возлагается на учителя, осуществляющего образовательный процесс. Его задачей является предложить подросткам изучить и проникнуться биографиями достойных людей, которые, вполне возможно, поддержат ребенка в реальных жизненных ситуациях, помогут ему выбрать правильный вектор своего личностного развития, что в итоге сделает его успешной личностью в социуме.

С принятием изменений в Закон РФ «Об образовании» в 2009-ом году стали разрабатываться стандарты нового поколения, именуемые Федеральными государственными образовательными стандартами. Динамично развивающееся общество не могло не повлиять на сферу образования, задачами которого является передача знаний, умений и их совершенствование. Современный мир со своими политическими и социокультурными процессами, разработкой новых, постоянно изменяющихся информационных технологий поставил перед образованием задачу уже не столько давать знания, сколько научить человека в потоке колоссального объема информации и получаемых знаний ориентироваться, осознавать себя. Поэтому новое поколение ФГОСов направленно на воспитание и социализацию обучающихся, их самоидентификацию посредством лично и общественно значимой деятельности, социальное и гражданское становление, в том числе через реализацию образовательных программ, входящих в основную образовательную программу, формирование российской гражданской идентичности обучающихся [1].

И здесь невозможно переоценить значимость использования биографий известных людей в образовательном процессе. Проведенные автором исследования на базе общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга доказывают удивительную эффективность биографического метода в формировании личности школьника, включенную в жизнь своего государства, переживающую за его судьбу, осознающую его проблемы и стремящуюся своими действиями помочь их решению.

Касаясь изучения вопроса использования биографического метода в отечественном образовании, необходимо заметить, что в российской педагогике он использовался в разные эпохи в большей или меньшей степени. Например, в дореволюционной России XIX – начала XX веков это был основной метод в изучении гуманитарных предметов. Преподавание той же истории шло через биографии великих князей, царей, выдающихся государственных деятелей и полководцев, деятелей культуры и церковной

жизни. Исключительно на биографическом методе построена, например, «История государства Российского» Н. М. Карамзина, значительное место занимает он в исторических трудах С. М. Соловьева и В. О. Ключевского. Практически во всех учебных заведениях России использовались учебники, основой которых было рассмотрение общественно-политических событий сквозь призму биографий тех или иных исторических персонажей.

Очевидно, что в представлении людей дореволюционной России роль личности в истории была предельно высока. Их мировоззрение строилось на том понимании, что именно личности и народы, а также воля Божия, являются творцами истории, что те или иные поступки отдельных людей могут решающим образом влиять на то или иное событие и даже изменять ход истории.

Революционные события и смена общественно-экономической формации в России вплоть до окончания Великой Отечественной войны привели фактически к ликвидации биографического метода в отечественной педагогике. Это и неудивительно в условиях внутривластной борьбы, когда вчерашние герои и идолы революции и гражданской войны в одночасье объявлялись врагами партии, Советского государства и народа.

К середине прошлого века в новых учебных пособиях СССР использование биографического метода начинает применяться несколько шире. Этому, безусловно, способствовали выдающиеся трудовые подвиги советских людей в годы первых довоенных пятилеток, героическая победа нашего народа в Великой Отечественной войне, а также беспрецедентное по срокам послевоенное восстановление народного хозяйства страны.

С распадом Советского Союза во многих бывших его республиках биографический метод в гуманитарных науках переживает ренессанс. Насущными потребностями стали желание людей знать своих героев, выработка новой (в каждой республике своей) идеологии, способной придать смысл независимому и суверенному существованию своего государства. К сожалению, как, например, на Украине, биографический метод был использован для взращивания в обществе националистических, чаще всего антироссийских настроений. Сформировалось целое поколение, для которого героями стали те, для кого Россия всегда была поработителем и угнетателем.

Все это показывает, насколько велика роль биографического метода в образовании и воспитании, насколько серьезным и глубоким должно быть его использование в образовательном процессе.

В ходе анализа современных школьных учебных пособий, проведенного автором в 2016–2017 годах, было выявлено, что биографический

материал в них практически отсутствует. Скучная биографическая выписка или, в лучшем случае, приложение в конце учебника – вот фактически все, что имеется у наших школьников сегодня. Многие учебные пособия продолжают говорить о личности без личности. В итоге учащиеся не заинтересованы «живой» информацией и остаются обделенными как в образовательном, так и нравственном смысле.

Подводя итог, хочется сказать, что биографический метод в достаточной степени уникален. Его познавательная и воспитательная роль в социализации школьников совершенно очевидны. Вместе с тем, необходимо подчеркнуть совершенно недостаточную степень его использования в современном учебно-воспитательном процессе.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-obrazovani.ru/12.html> (дата обращения: 14.04.2019).

2. Ярская-Смирнова Е. Р. Биографический метод [Электронный ресурс] / Е. Р. Ярская-Смирнова. – URL: <http://publicsphere.narod.ru/BiogrMethodShort.pdf> (дата обращения: 14.04.2019).

УДК 004:37.013.42

Ю. В. Плужникова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Взаимосвязь Интернет-зависимости подростков и акцентуированных черт характера: обсуждение результатов исследования

Аннотация: психофизиологические особенности подростков предопределяют их особую уязвимость к Интернет-аддикции. Для проверки гипотезы о наличии статистически значимой взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и акцентуациями характера было проведено исследование с участием 150 учеников воронежских школ в возрасте от 14 до 16 лет. В числе примененных методов – методика оценки Интернет-зависимости К. Янг (в адаптации В. А. Лоскутовой); модифицированный патохарактерологический диагностический опросник для подростков А. Е. Личко (Ю. А. Парфенов) и опросник восприятия Интернета Е. А. Щепиловой. В настоящей статье приводятся выводы по итогам сравнительного анализа результатов проведенного автором психологического исследования

взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и акцентуациями характера подростков с результатами современных исследований других ученых, посвященных указанной проблеме.

Ключевые слова: Интернет-зависимость, Интернет-аддикция, акцентуации характера, психология подростка.

В современных психологических исследованиях акцентуации характера рассматриваются как предиктор или детерминанта возникновения различных поведенческих особенностей, в том числе и в подростковом возрасте. В последние годы внимание ученых привлечено к распространению проблемы Интернет-зависимости с использованием теории личностных акцентуаций.

Так, в исследовании психологов из Казанского университета (Г. Р. Шагивалеева, О. В. Борисова, А. А. Игнатъева) было установлено, что высокий риск возникновения и развития Интернет-зависимости связан с выраженными гипертимным (23%), демонстративным (18%), возбудимым (17%), циклотимным (16%), педантичным (10%), экзальтированным (9%) и тревожным (7%) типами акцентуаций характера у подростков [5, с. 75].

Исследование выборки 177 молодых людей из числа студентов позволило К. Г. Дмитриеву выявить взаимосвязь между демонстративным, возбудимым, застревающим (неуравновешенным) и экзальтированным типами акцентуаций с Интернет-зависимым поведением [1, с. 127-129]. В статье А. А. Спицына указывается, что экзальтированная акцентуация у девушек и застревающая у юношей являются частичными предикторами Интернет-зависимости в возрастной группе 14-15 лет [4, с.109-111].

В. Л. Малыгин, Н. С. Хомерики и А. А. Антоненко указывают, что формирование Интернет-зависимого поведения связано не столько с типом акцентуаций, сколько со степенью выраженности дезадаптивных черт личности. Если в контрольной группе у 48% подростков выраженность характерологических черт не достигает уровня акцентуации, то у 84% Интернет-зависимых подростков личностные акцентуации ярко выражены. В группе подростков с диагностированной Интернет-аддикцией чаще выявлялись возбудимый, интровертированный, демонстративный и лабильный типы акцентуаций в сравнении с группой подростков, использующих Интернет рационально [2, с. 12-14].

Таким образом, в выводах, полученных по результатам современных исследований, наблюдаются очевидные противоречия, которые психологическая наука не может игнорировать. Частично они могут объясняться различиями в применяемых методиках, объемах выборок, уровнем объекта исследования (частная или генерализованная Интернет-зависимость).

Для проверки гипотезы о наличии взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и акцентуациями характера нами было проведено исследование с участием 150 учеников воронежских школ в возрасте от 14 до 16 лет. 46% участников – юноши, 54% – девушки. Средний возраст участников исследования составил $15,05 \pm 0,7$ лет ($p \geq 0,05$).

Диагностика с применением методики К. Янг в адаптации В. А. Лоскутовой позволила выявить 42% подростков с высоким уровнем Интернет-зависимости, чрезмерное увлечение Интернетом было диагностировано у 47% респондентом и только 11% подростков были отнесены в категорию обычных Интернет-пользователей. Статистический анализ результатов не выявил значимой зависимости уровня Интернет-аддикции от возраста, гендерной принадлежности и стажа самостоятельного использования Интернета.

На основании ранее проанализированных источников литературы и результатов современных исследований для проверки была сформулирована гипотеза о наличии взаимосвязи между акцентуациями характера (по типам) и уровнем Интернет-аддикции. Оценка статистической значимости, силы и направления связи использовался коэффициент корреляции Пирсона, рассчитанный на основании оценок каждой из шкал по типам акцентуации в баллах и количественно оцененным уровнем Интернет-зависимости.

Положительная заметная статистически значимая взаимосвязь в уровне развития Интернет-зависимости была установлена для циклоидного ($r_{xy}=0,53$), интровертированного ($r_{xy}=0,51$) и возбудимого ($r_{xy}=0,55$) типов для $p \leq 0,01$. Умеренная положительная статистически значимая взаимосвязь была установлена между уровнем Интернет-аддикции и демонстративным типом акцентуации ($r_{xy}=0,32$), слабая положительная статистически значимая связь – с гипертимным типом акцентуации.

Таким образом, результаты проведенного исследования частично подтверждают результаты ранее проводимой научной работы по изучению взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и типами акцентуации характера. Если в предыдущих исследованиях наличие такой взаимосвязи констатировалось на основании большей частоты проявления конкретных типов акцентуаций в группах Интернет-зависимых подростков в сравнении с группами Интернет-зависимых подростков, то в настоящем исследовании наличие такой взаимосвязи подтвердилось на основании статистического анализа с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

В отличие от большинства исследований не было выявлено статистически значимого влияние лабильного (экзальтированного) типа акценту-

ации на уровень развития Интернет-зависимого поведения, при этом подтвердилось влияние интровертированного, возбудимого и демонстративного типов, установленное также в исследовании В. Л. Малыгина и коллег. Различные исследователи связывают формирование Интернет-зависимости с уровнем развития шизоидных качеств [3, с. 82-84], интроверсии и ощущении одиночества [7, р. 382], агрессивности и враждебности [6, р. 317-319]. Частично данные результаты подтверждаются и результатами настоящего исследования.

Библиографический список

1. Дмитриев К. Г. О влиянии возбудимого и застревающего типов акцентуаций личности на использование Интернет-ресурсов и Интернет-зависимость / К. Г. Дмитриев // Социально политические науки. – 2012. – № 4. – С. 127-130.
2. Малыгин В. Л. Индивидуально-психологические свойства подростков как факторы риска формирования Интернет-зависимого поведения / В. Л. Малыгин, Н. С. Хомерики, А. А. Антоненко // Медицинская психология в России. – 2015. – № 1. – С. 1-22.
3. Солдатова Г. У. Чрезмерное использование Интернета: факторы и признаки / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34, № 4. – С. 79-88.
4. Спицын А. А. Акцентуации характера как фактор, влияющий на склонность к Интернет-зависимому поведению у юношей и девушек: половые различия / А. А. Спицын // Современные инновации: фундаментальные и прикладные исследования: сб. науч. труд. по материалам VIII Международной научно-практической конференции (г. Москва, 15-16.02.2018 г). – Москва: Проблемы науки, 2018. – С. 108-111.
5. Шагивалеева Г. Р. Взаимосвязь акцентуаций характера и Интернет-зависимого поведения у подростков / Г. Р. Шагивалеева, О. В. Борисова, А. А. Игнатьева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 75.
6. Baruch Y. The autistic society / Y. Baruch // Information & Management. – 2001. – Vol. 38, № 3. – P. 129; Risk personality traits of Internet addiction: a longitudinal study of Internet-addicted Chinese university students / G. Dong, J. Wang, X. Yang [et al.] // Asia Psychiatry. – 2013, Dec. – Vol. 5(4). – P. 316-321.
7. The development of the self in the era of the Internet and role-playing fantasy games / S.E. Allison, von L. Wahlde, T. Shockley [et al.] // The American Journal of Psychiatry. – 2006. – Vol. 163(3). – P. 381-385.

Е. В. Подольская

Т. В. Сырых

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Возможности современного дополнительного образования для социальной адаптации детей с ОВЗ и инвалидов

Аннотация: в статье охарактеризован социально-педагогический потенциал современного дополнительного образования детей в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями и детей-инвалидов, кратко представлен региональный опыт.

Ключевые слова: дети с ограничением возможности здоровья, дети-инвалиды, инклюзивное обучение, дополнительное образование.

На современном этапе развития российского общества повышается значение инклюзивного образования как фактора, способствующего существенному уменьшению присущей маргинализации детей с ограничением возможности здоровья (ОВЗ) и инвалидов, а также обеспечение им равного доступа к раскрытию внутреннего потенциала личности с учетом многообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Суть феномена «инклюзия», который в переводе с английского языка означает «включенность», в том, что система образования приспосабливается под потребности ребенка, а не ребенок под нее [2].

Согласно Федеральному закону № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (2012), «обучающейся с ограниченными возможностями здоровья – это лицо, имеющие недостатки в физическом или психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, препятствующие получению образования без создания специальных условий». Дети, имеющие ограничения возможности здоровья и дети-инвалиды должны обучаться в соответствии с адаптированными образовательными программами и их индивидуальной программой реабилитации [4].

Система мер по реализации подходов к обучению детей с особыми образовательными потребностями практикуется как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования. Именно учреждения дополнительного образования как система строят свою деятельность на основах добровольности, учета индивидуальных особенностей воспитанников, включая их при этом в многообразную де-

тельность. Все это позволяет им развивать свои способности и возможности, быть социализированным в группе друзей по интересам. По мнению Ю. С. Мануйлова, направления системы дополнительного образования с ориентацией на детей с ограничением возможности здоровья и инвалидов способствуют успешной социализации их в социуме, раскрытию для каждой личности своего уникального потенциала, а остальных детей учит толерантности, сочувствию, навыку выстраивать равноправные отношения с разными людьми [5].

Сегодня в учреждениях дополнительного образования реализуется федеральная программа «Доступная среда», которая призвана улучшить жизнедеятельность детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, повышая для них уровень доступности объектов и услуг. Все больше учреждений дополнительного образования занимаются адаптацией своих программ, усовершенствованием технологических и психолого-педагогических условий под детей с особыми образовательными потребностями. Согласно данным Воронежстата, по состоянию на 2018 год в нашем регионе системой дополнительного образования охвачено только 13% детей с ограничением возможности здоровья и 10% из числа детей-инвалидов. Но при этом отмечается тенденция к увеличению этого числа [3].

Дополнительное образования для детей с особыми образовательными потребностями реализуется в следующих формах: занятия по интересам; посещение непосредственно учреждения дополнительного образования; дистанционно.

В связи с появлением креативных идей в сфере образования система дополнительного образования создает все новые возможности для самовыражения, реализации творческого потенциала детей с ограничением возможности здоровья и инвалидов. Наряду с оказанием помощи по освоению программы избранного направления деятельности, педагогические коллективы учреждений дополнительного образования усовершенствуют психолого-педагогическую работу для детей с особыми образовательными потребностями через:

- индивидуальный и дифференцированный подход к каждому воспитаннику при включении его в избранное направление деятельности, сопровождение развития творческого потенциала;

- организацию психологических тренингов на повышение самооценки, функциональной тренировки поведения, навыков общения в разнообразных ситуациях;

- проведение игровых форм работы как с детьми, имеющими особыми образовательные потребности, так и с другими: игры по этикету, ролевые, игры в виде упражнений на вербальную и невербальную коммуникацию;
- практику выдачи дневника достижений, в котором в течение года ребенок фиксирует все значимые события в жизни особенного воспитанника. По итогу ребенок сам видит, что он сделал и достиг за учебный год;
- активное включение в дискуссионные вопросы объединения, в том числе, дистанционно;
- беседы с семьями воспитанников, имеющих ограничения возможности здоровья и инвалидов, по вопросам планов объединения, совместном участие в образовательной деятельности, посещении мероприятий и поездок [1].

Все эти и многие другие меры создают благоприятную атмосферу для раскрытия личностных уникальных ресурсов воспитанников с особыми образовательными потребностями, расширяют сферу их самостоятельности за счет приобретения навыков и знаний по решению различного рода задач.

Возможности современного дополнительного образования создают предпосылки для приобретения качественных навыков по избранному направлению деятельности, полному раскрытию творческой личности, дальнейшей профессиональной ориентации. У детей с особыми образовательными потребностями создается видимая ситуация успеха, что позволяет почувствовать уверенность в себе, в свои возможности, убрать ту боязнь сближения с обществом, которая так ярко выявлена у данной категории детей. А система мер учреждений дополнительного образования создает условия для достижения поставленной цели этих детей: адаптирует программы направления деятельности, задает правильный психологический климат внутри коллектива, преобразовывают свою деятельность в соответствии с новыми технологиями воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Педагогам, как правило, тяжело дается взаимодействие и организация правильной среды для такого ребенка, но и эту проблему система дополнительного образования решает – проводятся конференции, семинары, круглые столы, интернет-конференции и беседы с профессионалами, для организации создающей доступной системы дополнительного образования.

Таким образом, современное дополнительное образование наращивает потенциал своих возможностей для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, развиваясь за счет применения инновационных педагогических технологий, организации корректной психолого-

педагогической работы, способствующей обеспечению равного доступа к направлениям дополнительного образования. Гармоничное сочетание требований адаптированной программы выбранного направления деятельности и эмоциональная поддержка в практической работе способствуют достижению ребенком с особыми образовательными потребностями успеха в дальнейшем личностном и профессиональном становлении.

Библиографический список

1. Капуста С. М. Возможности дополнительного образования для развития творческих способностей детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья / С. М. Капуста // Вестник науки и образования. – 2016. – № 9. – С. 20-23.
2. Кокорева О. И. Дополнительное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья: технологические аспекты проектирования программ / О. И. Кокорева // Гуманитарные ведомости ТГУ им Л. Н. Толстого. – 2015. – № 3. – С. 117-120.
3. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Воронежской области [Электронный ресурс]. – URL: <http://voronezhstat.gks.ru/> (дата обращения: 9.04.2019).
4. Федеральный Закон Российской Федерации от 29.12.2012. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства. – 2018. – № 5. – Ст. 19-100.
5. Шадрина Е. А. Особенности дополнительного образования детей-инвалидов / Е. А. Шадрина // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. – 2017. – № 1. – С. 299-304.

УДК 37.013.42

И. В. Поленякин

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Менторинг как форма социально-педагогической работы с одаренными детьми

Аннотация: в статье анализируются понятия «одаренность», «способность», рассматривается менторинг как эффективная форма социально-педагогической работы с одаренными школьниками. Представлены результаты эмпирического исследования готовности педагогов и студентов региональных образовательных учреждений к менторингу.

© Поленякин И. В., 2019.

© Сырых Т. В., 2019.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, подходы к изучению одаренности, менторинг, креативность, способности.

В современном российском обществе остро стоит проблема выявления и развития одаренных детей. В законе «Об образовании в РФ» (2012) в статье 77 говорится о необходимости специальной организации образования для лиц, проявивших выдающиеся способности.

В психологии выделяют два основных подхода к пониманию сути способностей: общепсихологический и дифференциально-психологический. С позиции общепсихологического подхода считается, что способностями являются любые проявления возможностей человека (С. Л. Рубинштейн, К. К. Платонов.). При общепсихологическом подходе, как отмечал Е. П. Ильин: «<...> утрачивается специфика понятия "способности", оно становится необязательным (вместо него вполне можно говорить о возможности, качестве, даже умении), а сама проблема "размывается", заменяется психолого-педагогическим аспектом обучения и развития человека» [2, с. 124].

Дифференциально-психологический подход акцентирует внимание на различие между людьми в их способностях. Способности рассматриваются как специфический психофизиологический феномен. И поэтому происходит разделение дифференциально-психологического подхода на два направления: личностно-деятельностный и функционально-генетический.

При личностно-деятельностном подходе способности рассматриваются как свойства личности (Б. М. Теплов, В. С. Мерлин, В. А. Крутецкий). Функционально-генетический подход связывает способности не с личностными особенностями, а с функциональными системами. Поэтому способности здесь – это различие в степени проявления качественных сторон функций у разных людей, причем уровень качественной стороны определяется природными задатками человека, чем больше их у человека, тем сильнее проявляется способность (В. Д. Шадриков, Е. П. Ильин) [2].

Сочетание определенных способностей, которые помогают достичь успеха в определенном виде деятельности, составляют одаренность личности. Проблемой изучения особенностей одаренных детей занимались Д. Б. Богоявленская, Б. М. Теплов, Е. П. Ильин, В. Д. Шадриков, А. В. Брушлинский, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, В. С. Юркевич и другие. Впоследствии в рамках целевой программы «Одаренные дети» ими была разработана «Рабочая концепция одаренности» [1].

Было дано определение понятия одаренности: «Одаренность – это системное развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими

людьми» [1, с. 7]. «Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности» [1, с. 8].

В рамках «Рабочей концепции одаренности», разработанной группой исследователей, были выделены основные признаки и виды одаренности, особенности личности одаренного ребенка. Были определены принципы и методы выявления одаренных детей и направления работы с ними в сфере образования. Большое внимание уделяется профессионально-личностной подготовке педагога с одаренными детьми.

За рубежом одной из эффективных форм социально-педагогической работы с одаренными детьми считается менторинг, который рассматривают как «один из методов обучения и развития личности, при котором более опытный человек делится имеющимися знаниями со своими протеже на протяжении определенного времени» [6, с. 24].

Ментор (от лат. *mentos* – намерение, цель, дух, *mon-i-tor* – тот, кто наставляет) – это, по сути, руководитель, учитель, наставник, воспитатель. «Менторство» подразумевает такие отношения, как наставничество между человеком, не имеющим опыта в какой-то области, и более опытным человеком. Задача ментора состоит в том, чтобы наладить контакт с подопечным и достичь с ним в изучаемом предмете высокого уровня, какой недостижим в школе на уроке [5].

П. Торренс выявил, что «те выдающиеся дети, которые работали с менторами, достигли большего, чем их столь же талантливые сверстники, у которых менторов не было. Как выяснилось, сотрудничество с менторами – лучший предсказатель творческих достижений, чем коэффициент интеллектуального развития (IQ) или другие традиционные критерии» [4, с. 128].

Учитель в классе из 30 человек не в состоянии уделить всем достаточно внимания, потенциал некоторых учащихся не будет раскрыт полностью. Особенно от недостатка внимания страдают одаренные дети, разнонаправленность интересов которых требует выход за рамки школьной программы и принципиально других взаимоотношений со взрослыми. Как отмечает Е. В. Колосова: «В российских педагогических вузах для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) активно внедряются курсы по инклюзивному образованию, студентов знакомят с основами специальной психологии и педагогики. Вместе с тем целенаправленная подготовка будущих педагогов для работы с одаренными детьми пока не проводится» [3, с. 416].

Нами было проведено пилотажное исследование психолого-педагогической готовности учителей и студентов ВГПУ к менторингу одаренных

школьников. В анкетировании приняли участие 53 человека. Из них: 10 молодых учителей г. Воронежа и Воронежской области (педагогический стаж от 6 месяцев до 3 лет), 13 опытных педагогов Дворца творчества детей и молодежи г. Воронежа (стаж от 6 до 30 лет), а также 30 студентов 3 курса физико-математического факультета, направление «Математика-информатика» ВГПУ.

По результатам анкетирования нами были получены следующие результаты. На вопрос: «Какими способностями вы обладаете?», все респонденты заявили о наличии у себя минимум одной способности, большинство отметило по 2-3 способности. Отвечая на вопрос, «Был ли у вас наставник?» большинство отвечали, что был, ими выступали в основном педагоги, а также и родители анкетлируемых.

Студенты заявили о готовности в соответствии со своими способностями вести кружки в детском оздоровительном лагере или школе, однако, отвечая на вопрос: «В каком бы классе Вы хотели работать или проходить практику?», большинство (90% опрошенных), ответили, что в обычном, 10% опрошенных – в инклюзивном классе. Никто из студентов не выразил готовности работать с одаренными детьми. Педагоги также отдают предпочтение работе в обычном классе (70-80% опрошенных). С одаренными учащимися из молодых педагогов выразило готовность работать 20% опрошенных, из опытных педагогов – 30% опрошенных, желающих работать в инклюзивном классе не было.

Среди причин отказа педагогов работать с одаренными детьми, в первую очередь, называли страх не справиться с ответственностью, отсутствие специальной подготовки и низкую мотивацию.

На вопрос о том, «Какую помощь вы хотели бы получить, чтобы эффективно работать с одаренными учащимися?», 40% опрошенных молодых педагогов отказались от научно-методической помощи, остальные 60% опрошенных ответили, что хотели бы пройти курсы повышения квалификации, получить методическую литературу и пообщаться с более опытным педагогом для обмена опытом. Из опытных педагогов только один педагог-психолог отказался от методической помощи, так как «не планирует работать с одаренными детьми» и считает одаренных учащихся «детьми с непростой судьбой», остальные изъявили желание пройти специальные курсы, принять участие в мастер-классах, семинарах, и обменяться опытом.

Наше исследование показало недостаточную готовность современных педагогов и студентов педагогического вуза (ВГПУ) к работе с одаренными детьми. Необходима разработка специальной программы по

подготовке студентов и действующих педагогов к менторингу одаренных школьников.

Библиографический список

1. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Ю. Д. Бабаева и др.; под общ. ред. В. Д. Шадрикова. – Москва: «Магистр», 2003. – 95 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 448 с.
3. Колосова Е. В. Психологическая готовность студентов педагогических вузов к менторингу одаренных школьников / Е. В. Колосова // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59., ч. 2. – С. 414-417.
4. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – Москва: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
5. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «Коуч», «Ментор», «Тьютор», «Фасилитатор», «Эдвайзер» в контексте непрерывного образования [Электронный ресурс] / Е. И. Соколова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-terminologicheskogo-ryada-kouch-mentor-tyutor-fasilitator-edvayzer-v-kontekste-neprepryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 15.04.2019).
6. Clutterbuck D. Everyone needs a mentor / D. Clutterbuck. – McGraw-Hill, Chartered Institute, 2008. – 200 p.

УДК 37.018.1(470+44)

В. Н. Пономарева

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Сравнение основных семейных ценностей в русской и французской культурах

Аннотация: данная статья посвящена актуальной проблеме семейных ценностей в русской и французской культурах. Опираясь на федеральные законы Российской Федерации, представлено понимание таких феноменов, как семья, семейные ценности, семейное воспитание. Семейные ценности – формируемая в обществе совокупность представлений о семье, влияющая на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия. Основные семейные ценности начинают формироваться с самого рождения в собственно

© Пономарева В. Н., 2019.

© Востроилова Е. В., 2019.

семье. В преддверии педагогической практики будущим учителям иностранного языка важно разобраться, сравнить основные семейные ценности в русской и французской культурах, чтобы затем учесть при проведении воспитательных мероприятий, уроков. Отсюда вытекает цель – рассмотреть и сравнить основные семейные ценности в русской и французской культурах. Анализ, сравнение, обобщение – вот те методы, которые использовал автор при обработке материала. Результаты сравнения основных семейных ценностей в русской и французской культурах значимы не только на педпрактике, но и для расширения фоновых знаний, для формирования социокультурной компетенции.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, воспитание, французская культура, русская культура.

Семья играет важную роль в процессе становления личности. Существует немало документов, регламентирующих семейные отношения на государственном уровне, а именно: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, Семейный кодекс Российской Федерации, Гражданский кодекс Российской Федерации и другие.

Согласно определению Анатолия Викторовича Мудрика, семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В семье вырабатываются совокупность норм и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой [2].

Следует отметить, что семья является первичным социальным институтом. На современном этапе ребенок является субъектом воспитания, то есть ключевую роль в процессе воспитания играет формирование ребенка как личности. Следовательно, именно семья готовит ребенка к самостоятельной жизни и закладывает основные человеческие качества. Набор этих качеств определяется спецификой семьи, а также ее национальными особенностями.

Целью при написании данной статьи является рассмотрение и сравнение основных семейных ценностей в русской и французской культурах.

Прежде всего, дадим определение понятию «семейные ценности». Семейные ценности – формируемая в обществе совокупность представлений о семье, влияющая на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия. Основные семейные ценности начинают формироваться с самого рождения в собственно семье [2].

Рассмотрим основные семейные ценности во французской и русской культурах.

В российской семье ребенок с самого рождения становится главным членом семьи. Все внимание родителей, дедушек и бабушек приковано к ребенку. Российские мамы с большим трепетом относятся к своему чаду.

Случается, что русские мамы перегибают палку, проявляя излишнюю заботу по отношению к ребенку [3].

Что же касается французских семей, родители предоставляют большую свободу ребенку. Во Франции родители стараются не вмешиваться в жизнь ребенка по пустякам. Нередко можно заметить, что дети играют на площадке, они падают, ударяются, спорят с другими малышами, а их мамы сидят спокойно рядом, наблюдают за всем и не проявляют никакой реакции [6].

На любое действие ребенка у русского родителя найдется множество противоречий и запретов, поэтому мы часто слышим подобные фразы в российских семьях: «Нельзя», «Куда пошел?», «Осторожно! Ты можешь упасть (заболеть, пораниться и т.д.)!» У французов же самая актуальная фраза это «*Ce n'est pas grave!*» («Ничего страшного!») Французы стараются больше доверять детям и придерживаться принципа, что ребенок должен самостоятельно познавать мир и учиться на своих ошибках [5].

Однако при всем при этом французы следуют правилу: «*C'est moi qui décide*» – «Здесь решаю я (родитель)!» Французское и русское воспитание детей предполагает полную зависимость детей от решения родителей. Французские дети четко знают, что можно, а что нельзя делать. Поэтому такие дети достаточно спокойны: они не капризничают, если мама отказывается купить игрушку или приходится слишком долго стоять в очереди. Если же французский ребенок демонстрирует плохие манеры, то мама использует фразу: «Я этого не одобряю!». Многие психологи отмечают, что такая фраза эффективнее, чем простой отказ («Нет!»). Именно поэтому французские мамы не столько категоричны в запретах и наказаниях, как русские мамы [4]. Нередко можно наблюдать картину, как в магазине ребенок плачет и требует купить игрушку. Мама упорно отказывается, что только усугубляет конфликт. Кроме того, мало русских семей, где родители имеют четкую педагогическую позицию и, как следствие, точное представление о том, что «можно», а что «нельзя» [1; 6].

Необходимо отметить, что в обеих культурах важное место занимают родители как субъект семейных отношений. В семьях воспитывается уважение к родителям, детей приучают помогать им и заботиться о них.

Во Франции особое внимание уделяется отношению супругов. Во французских семьях принято иметь «взрослое» время, когда родители находятся друг с другом отдельно от ребенка [4]. В русских же семьях, после рождения ребенка зачастую родителям не хватает внимания друг друга. Члены семьи привыкли всегда быть вместе, поэтому русские семьи отличаются единением, поддержкой друг друга, в частности, ребенка роди-

телями, что благоприятно влияет на формирование позитивного образа семьи в сознании ребенка. Во французских же семьях дети выступают на втором месте. Многие источники подтверждают, что средний возраст родителей при рождении первого ребенка во Франции около 30 лет. Именно поэтому французские мамы стремятся быстрее вернуться на работу после рождения ребенка. Таким образом, они показывают, что вполне готовы и дальше строить карьеру и что в их жизни ничего не поменялось после рождения ребенка [6]. Что же касается российских мам, то декретный отпуск может длиться от 1,5 до 3-х лет. При этом государство засчитывает период 1,5 года как рабочий стаж и выплачивает пособие. В период декретного отпуска российские мамы полностью отдают себя новорожденному, что позволяет сформировать более теплые отношения с мамой [3].

Кроме того, необходимо отметить роль других членов семьи в воспитании ребенка, а именно бабушек и дедушек. Во многих русских семьях бабушки и дедушки берут декретный отпуск по уходу за ребенком вместо мамы. Они активно влияют на становление личности ребенка, балуют внуков, проводят много времени с ними, что является для нас проявлением заботы и любви. Именно поэтому отношения между старшим и младшим поколениями очень теплые и уважительные [3]. Во Франции же мы наблюдаем совершенно противоположную картину. Бабушки и дедушки живут вдали от своих детей и внуков, они редко видятся с внуками и стараются не участвовать в воспитании детей, оставляя это право родителям [6].

Таким образом, при сравнении русских и французских семейных ценностей мы установили следующие сходства: в русских и французских семьях дети полностью зависят от решения родителей, при этом в них воспитывается уважение к старшим, в частности, к родителям. Кроме того, были установлены некоторые различия: во французских семьях – это ранняя социализация, формирование самостоятельности ребенка, невмешательство родителей в процесс познания мира ребенком, лояльность в наказаниях, большое внимание отношению супругов, а также второплановость детей в жизни французов. В русских же семьях – это категоричный отказ и активное участие дедушек и бабушек в жизни внуков.

Будущим учителям важно учитывать наличие вышперечисленных сходств и различий при выходе на педпрактику, при проведении внеклассных мероприятий и на уроках французского языка, для расширения фоновых знаний и для формирования социокультурной компетенции.

Библиографический список

1. Данилова Е. На французский манер. Как в Европе воспитывают детей [Электронный ресурс] / Е. Данилова. – URL: <http://www.aif.ru/health/children/1496096/> (дата обращения: 23.03.2019 г.).

2. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Слостенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

3. Особенности воспитания детей в России [Электронный ресурс]. – URL: <https://little-future.ru/особенности-воспитания-детей-в-россии/> (дата обращения: 24.03.2019 г.).

4. Отрощенко А. Воспитание детей: несколько французских секретов [Электронный ресурс] / А. Отрощенко. – URL: <https://www.miloserdie.ru/article/vozpitanie-detej-neskolko-francuzskih-sekretov/> (дата обращения: 24.03.2019 г.).

5. Французское воспитание [Электронный ресурс]. – URL: <http://bambinostory.com/frantsuzskoe-vozpitanie/> (дата обращения: 24.03.2019 г.).

6. Шевалер Г. 12 секретов французского воспитания [Электронный ресурс] / Г. Шевалер. – URL: <http://francissimo.ru/2014/05/osobennosti-vozpitaniya-detej-vo-francii.html/> (дата обращения: 23.03.2019 г.).

УДК 373.3

А. А. Порохова

Н. П. Павлова, кандидат педагогических наук, доцент

(Институт педагогики и психологии образования

Московского городского педагогического университета г. Москвы)

Влияние типов заданий на уровень мотивации учеников начальной школы при выполнении домашней работы

Аннотация: в статье проанализирована роль мотивации при выполнении домашних заданий и выявлена прямая зависимость эффективного выполнения домашних работ от интересов ребенка согласно различным типам задания.

Ключевые слова: мотивация, домашние задание, мотивы, типы заданий, интересы, окружающий мир, отметки.

Мотивация учеников начальных классов при выполнении домашнего задания – важное условие при ознакомлении с новым материалом, поэтому оно является актуальным в наших современных реалиях. От того, насколько ребенок хорошо мотивирован, зависит качество выполнения работ и понимание темы. Многие учащиеся настолько сильно устают, что в последствие это приводит к полному или частичному игнорированию выполнения домашней работы. Это и есть основная причина плохой успеваемости современных детей начальных классов, поскольку домаш-

© Порохова А. А., 2019.

© Павлова Н. П., 2019.

ние задания направлены на закрепление пройденного материала. Ребенок начинает отставать от учебной программы, что приводит к понижению знаний и ухудшению отметок. В соответствии с постановлением «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях"» ограничение при выполнении домашних заданий составляет для 2 классов – до 1,5 часа; 3-4 классы – до 2 часов [4]. При этом выполнение домашней работы должно быть проверено своевременно, иначе оно перестает быть основополагающим для обучающегося.

Рассмотрим несколько определений мотивации.

Абрахам Маслоу писал, что мотивация – это мое стремление к чему-то, или моя потребность в чем-то, или моя жажда чего-то, или мое желание чего-то, или мое ощущение нехватки чего-то [2, с. 66].

Т. Ф. Ефремова в своем словаре, дала следующие определения мотивации. Мотивация – это совокупность стойких мотивов, определяемых характером личности, ее ценностной ориентацией и направляющей ее деятельностью; мотивировка; это психофизиологический сигнал, вызывающий возбуждение отделов мозга и возбуждающий животных, человека к удовлетворению своих потребностей; наличие причинно-следственной связи между чем-либо (поступками, действиями, явлениями); потребность, инстинкт, влечение (в психологии) [1].

На основе выше представленных определений Т. Ф. Ефремова выводит общее: мотив – это побудительная причина, основание, повод к чему-либо или повод в пользу чего-либо [1].

Исходя из терминологии, необходимо подчеркнуть, что мотивы при выполнении домашних работ полностью зависят от интересов учащихся.

Для подтверждения данного постулата с обучающимися 4 класса в количестве 28 человек было проведено анкетирование. Учащиеся ответили на вопросы анкеты Н. Г. Лускановой «Оценка школьной мотивации», разработанной в 1993 году. Целью явилось выявление отношений учащихся к школе, учебному процессу и эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Анкета может быть использована как при индивидуальном обследовании ребенка, так и для групповой диагностики. По результатам анкетирования уровень мотивации у обучающихся данного класса положительный. У большинства детей (36%, 10 из 28 опрошенных) диапазон баллов варьирует от 15 до 19, то есть сформировано положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебной деятельностью. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

У 25% учащихся (7 из 28 опрошенных) уровень мотивации хороший, баллы от 20 до 24. Это наиболее типичный уровень для младших школьников, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм.

Несмотря на преобладающее большинство средних показателей у 21% (6 из 28 опрошенных) учеников имеется негативное отношение к учебе, их баллы ниже 10, что можно рассматривать в качестве свидетельства школьной дезадаптации. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

Если задаться вопросом, какие мотивы руководят детьми в образовательном процессе, то возникают трудности с ответом на этот вопрос, поэтому с учащимся четвертого класса было проведено еще одно анкетирование, а именно экспресс-анкета на определение мотивов. Данная экспресс-анкета используется для выявления мотивов учебной деятельности у учеников 4-5 классов. Ученикам предлагается выбрать не более трех пунктов из 15. При апробировании результатов было выявлено, что 30% опрошенных учащихся имеют широкие социальные мотивы, то есть дети стремятся занять новую позицию в обществе. 27% опрошенных имеют познавательные мотивы, ученики стремятся познать что-то новое, данные мотивы являются основой для самообразования. Несмотря на вышеперечисленные данные большинство детей пытаются избежать неприятностей (11% опрошенных) и имеют ориентацию на одобрение (24% опрошенных) (всего 35% опрошенных).

Опираясь только на данные проведенного анкетирования мы не можем, так как нет полной картины, каков же уровень мотивации детей на выполнение домашнего задания? Именно поэтому была разработана анкета, куда вошли не просто вопросы на определение уровня, но и на определение типа заданий. Определение типа заданий было необходимо для дальнейшей работы и составления домашних заданий, исходя из интересов детей. Были выделены три типа заданий: творческие, исследовательские и текстовые. Творческие задания были выбраны 64% опрошенных учеников, исследовательские – 25% и текстовые – 11%.

Для того чтобы провести эксперимент, был взят только один предмет из учебной программы – «Окружающий мир». При анализе учебника из программы «Перспектива» (А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая) было выявлено, что преобладающее число заданий текстовые, именно поэтому дети не желают их выполнять. Уровень мотивации на выполнение домашних заданий в среднем в исследуемом классе – средний, им обладают

50% опрошенных учеников, высокий – 32%, низкий – 18%. На урок окружающего мира по теме «Современная Россия» были разработаны домашние задания, исходя из интересов детей. Кроссворд из 11 вопросов строго по прочитанному параграфу и творческое задание. В параграфе было выражение: «настоящее – это мост между прошлым и будущим», ученикам было предложено подумать и расписать, чем же для них является «настоящее». Существовало лишь три условия, которые были поставлены перед детьми: честность выполнения (без использования Интернета и без помощи третьих лиц); выполнение по желанию; подписать в углу листов «+», если задание понравилось и «-», если нет. Второе условие было необходимо для определения того, возникнет ли желание выполнять эту работу и можно ли использовать задания в данной форме на постоянной основе. Третье условие подразумевает под собой личное мнение детей о задании, ведь работа может быть выполнена не только потому, что задание было интересным, но и, исходя из личного отношения учеников к учителю, то есть нежелание его огорчить. При этом данная работа не подразумевает под собой выставление каких-либо отметок.

Главная задача – пробудить в детях интерес на выполнение, подкрепленное внутренними мотивами, а не внешними. При анализе работ и полученных результатов можно будет понять, следует ли периодически использовать такой формат заданий или следует поэкспериментировать с разработкой новых заданий для учеников (в нашем эксперименте это предусмотрено). Данное исследование поможет создать более плодотворную атмосферу для выполнения заданий, что поспособствует закреплению полученных знаний. Интересы ребенка не должны играть второстепенную роль при создании самостоятельных работ, а, напротив, должны совпадать с ними. Не следует давать детям слишком легкие задания, все должно соответствовать их уровню знаний и развития. На начальном этапе эксперимента ученикам были даны задания среднего уровня сложности. На следующем этапе задания будут сложнее и больше связаны с логическим мышлением. На последнем этапе планируется разработать такие задания, которые можно было бы связать с уровнем знаний каждого ребенка, то есть от более простых до более сложных.

Мотивы ребенка на выполнение подобных работ также напрямую связаны и с авторитетом учителя, его взаимодействием с учениками. Поэтому была создана доверительная обстановка без принуждения и манипулирования отметками. Ученики должны полностью отдавать себе отчет в том, что их знания – это не отметка в журнале, а информация, которая поможет в решение различных задач и проблем [3]. Все домашние рабо-

ты, которые были заготовлены для проведения эксперимента, необходимо оценить с точки зрения системы, что сделает эксперимент более прозрачным, независимым от внешних факторов.

После сбора сделанных домашних заданий, на выполнение которых детям отводилась неделя, было подсчитано, сколько детей сделало задания, а сколько проигнорировало. По общим данным из 28 человек 4 класса кроссворд выполнило 10 человек, письменное задание – 7. Задания в двух форматах выполнило 7 человек. 4 ученика не получили домашние работы по состоянию здоровья, а 14 человек проигнорировало домашние работы. Таким образом, на начало эксперимента дети поддались на провокационное условие «по желанию» и отказались выполнять работы. Экспериментальные задания будут даваться каждый раз разные для определения интересов учеников. В последствие задания будут индивидуально разработаны для каждого ученика, исходя из его пожеланий и необходимым темам.

Библиографический список

1. Ефремова Т. Ф. Словарь грамматических трудностей русского языка / Т. Ф. Ефремова, В. Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1986. – 411 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой. – Санкт-Петербург: Евразия, 1999. – 478 с.
3. Павлова Н. П. Взаимодействие педагогов и обучающихся на уроках как фактор повышения качества образования и формирования творческой личности / Н. П. Павлова // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей. В 2-х томах. Т. 2 / Н. П. Павлова; под ред. А. А. Сорокина. – Москва: ООО «Книгодел», 2018. – С. 78-83.
4. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях"» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/12183577/> (дата обращения: 05.04.19).

Е. В. Посвежинная

Т. Е. Мандрикевич

(Россошанский филиал государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Воронежской области «Губернский педагогический колледж», г. Россошь)

Освоение профессиональных компетенций в ходе изучения ПМ.02 Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты методической подготовки студентов к проектной деятельности в начальной школе. Авторы делятся опытом работы по формированию профессиональных компетенций студентов.

Ключевые слова: профессиональный модуль, формы и методы, проектная деятельность, проекты.

Современное среднее профессиональное образование – это образование, направленное на подготовку практико-ориентированных специалистов. В свете требований ФГОС СПО и введения дуального обучения педагогический процесс в колледже претерпевает достаточно большие изменения. Это связано и с теоретическим блоком учебных дисциплин, профессиональных модулей и междисциплинарных курсов, и с блоком расширенной и измененной педагогической практики, и с организацией внеурочной деятельности в колледже.

При выстраивании программы по профессиональному модулю «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников», мы учитывали наши возможности и приоритеты. Модуль состоит из разделов:

– Осуществление научно-познавательной деятельности во внеурочной работе (Теоретические основы организации внеурочной деятельности (ВД) и общения младших школьников, Организация ВД по эколого-краеведческому воспитанию, Организация ВД по русскому языку, Организация внеурочной деятельности по математике);

– Использование возможностей художественно-эстетической деятельности во внеурочной работе (Организация внеурочной деятельности по музыкальному воспитанию, Организация внеурочной деятельности по внеклассной технологии и ИЗО).

Не смотря на специфику разделов, преподаватели ведут разностороннюю работу над интеллектуальным и личностным развитием студентов по формированию профессиональных компетенций. На занятиях организуется много самостоятельной работы, работы в парах, в творческих группах, фронтально; постоянный диалог, обсуждение, вопросы на размышление, проблемные ситуации. Это способствует активизации мыслительной деятельности студентов, учит рассуждать, делать выводы, сопоставлять новое с ранее выученным, поскольку учитель должен уметь мыслить, рассуждать, анализировать. И в то же время изучение теории пронизано практическими формами: анализ программ внеурочной деятельности по разным направлениям, разработка и защита сценариев различных досуговых мероприятий, разработка плана работы кружка или творческого объединения, деловые игры, создание игротеки по различным направлениям (коммуникативные игры, экологические и т. д.), создание лаборатории кудесника и т. п.

Профессиональный модуль «Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников» предполагает активное погружение студентов в проектную деятельность.

Для студента проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат.

Для преподавателя учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектной деятельности, а также совместный поиск информации, самообучение, исследовательская и творческая деятельность.

В философской притче португальского писателя Паоло Коэльо старый Алхимик говорит своему ученику: «Есть только один путь постижения – действовать!» Научить наших студентов действовать – самая важная задача, которую необходимо решить.

Эколого-биологическое, краеведческое направление внеурочной деятельности помогает студентам формировать у школьников нравственные ценности и правовые нормы поведения в окружающей среде, воспитывать всесторонне-развитого гражданина, любящего и знающего свой родной край. В рамках учебных занятий по профессиональному модулю осуществляется методическая работа по обучению организации школьной

проектной деятельности. Для анализа и практической реализации студентам предлагается следующая классификация ученических проектов:

- проект «одного занятия»: класс делится на творческие группы по интересам, группам даются опережающие задания, педагог выступает в роли консультанта;

- проект «Историко-краеведческое путешествие»: каждая группа детей совершает виртуальную экскурсию по определенной тематике и составляет маршрут-путеводитель;

- проект, включающий разнообразные формы внеурочной деятельности младших школьников.

Тематика проектов разнообразна: «Село мое – Кокаревка», «Мы в ответе за тех, кого приручили», «Реки Воронежского края», «Цветик-семицветик» и др.

В ходе выполнения проектов у студентов формируется самостоятельность и настойчивость в решении поставленных задач, приобретает умение планировать свою деятельность, работать коллективно. Самостоятельность – одна из важнейших черт личности педагога. Ее следует рассматривать как неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, без которого учебный процесс не может состояться. Самостоятельные активные действия в свою очередь способствуют развитию инициативности. Задания, предназначенные для самостоятельной работы, должны носить активный и творческий характер, стимулировать поиск самостоятельных решений, побуждать к активной целеустремленной деятельности. Таким образом, обеспечивается развитие навыков собственно самостоятельной деятельности и творческих способностей каждого студента.

Следует помнить, что работа по выполнению проектов позволяет значительно активизировать работу по самообразованию.

Учебная практика связана со знакомством и анализом моделей внеурочной деятельности различных школ города Россошь.

Мы встречаемся с заместителями директоров школ по воспитательной работе, знакомимся с воспитательной системой, анализируем особенности построения моделей ВД (в каждой школе модель своя), анализируем, сравниваем, находим общее и отличительные особенности, включаемся в работу кружков и творческих объединений различной направленности. Студенты совершают пробные профессиональные действия под руководством руководителей кружков, а также каждый методист наблюдает и анализирует занятие творческого объединения.

На следующем этапе студенты пробуют проводить занятия самостоятельно. Занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, круглых столов,

КВНов, викторин, праздничных мероприятий, классных часов, школьных научных обществ, олимпиад, соревнований, поисковых и научных исследований и т. д. В это же время мы работаем над проектами, защита которых является формой квалификационного экзамена. Студенты проводят диагностику, беседуют с учителями, знакомятся с планом работы кружка, включаются в его работу. Темы проектов, предложенные студентам для разработки, отражают программу профессиональной подготовки по модулю. Они сочетают практические методические умения с теоретическими знаниями. Публичная защита проекта позволяет студенту показать в полной мере свой уровень психолого-педагогической и методической готовности к решению профессиональных задач, владение определенной суммой знаний и профессиональными компетенциями. Некоторые темы проектов: «Развитие творческих способностей младших школьников в ходе выполнения проекта "Мое хобби"», «Развитие познавательного интереса в ходе выполнения проекта «История жизни известного предмета», «Развитие творческих способностей младших школьников в ходе выполнения проекта «Первые шаги в мультипликации», «Оригинальный и гармоничный мир оригами», «Волшебное путешествие младших школьников в мир чая» и т. д.

Выполнение проектов – процесс творческий, самообразование в значительной степени приближает студентов к творчеству, то есть проектная деятельность стимулирует процесс самообразования, самообразование стимулирует творчество.

Таким образом, в процессе проектной деятельности у будущих педагогов расширяется круг восприятия и представлений, складываются и совершенствуются познавательные способности, формируются основные профессиональные компетенции, вырабатывается умение самостоятельно приобретать знания и применять их на практике. Проектная деятельность развивает в личности качества коммуникабельности, коллективизм, волю к достижению результата. Она учит умению презентовать себя в социуме. Другими словами, проектная технология формирует в студенте умение изменять окружающий мир, и это полностью соответствует идеологии компетентного подхода, принятой в современном российском образовании.

Библиографический список

1. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2014. – 223 с.
2. Мартынова Я. Ю. Внеклассные мероприятия в начальной школе / Я. Ю. Мартынова. – Москва: Учитель, 2015. – 189 с.

Основные направления развития творческих способностей младших школьников

Аннотация: в статье рассматриваются общие направления развития творческих способностей младших школьников через творчество в искусстве. Обращается внимание на то, как развитие креативных способностей не только может, но и влияет на формирование личностей и навыков в обучении.

Ключевые слова: творческие способности, креативность, искусство, младший школьник.

Часто общее образование сосредоточено на базовых основных предметах, например физика и литература. Однако искусство почти забыто и оставлено без внимания. Чтобы узнать о важности креативности и творчества в развитии младших школьников, нужно прочесть немало литературы, в том числе и психологической.

Многие до сих пор не знают, что простые творческие занятия похожи на этапы или блоки в развитии ребенка. Некоторые родители считают искусство источником безделья своих детей. Однако факт заключается в том, что создание творческих работ расширяет возможности ребенка взаимодействовать со всем, что его окружает. Мало того, младший школьник находит новый набор навыков, которые необходимы для самовыражения, может общаться со сверстниками.

Почему искусство важно для развития ребенка? Творчество всегда было частью программ развития младших школьников и дошколят на протяжении многих лет. Это не потому, что учителя или родители могут понять отличную сторону своих детей, но это способствует всестороннему и многогранному развитию любого ребенка. Мероприятия помогают развить у ребенка познавательные, социальные и моторные навыки.

Творчество помогает не только развитию правой части мозга ребенка, но также помогает развивать важные навыки, которые будут полезны в будущем. Ученные считают, что привлечение ребенка к творчеству также поможет в его общем развитии, так как находятся пути креативного, нестандартного развития. На самом деле творчество помогает дать ребенку фундаментальный способ самовыражения и изумления. Давайте рассмотрим основные направления развития креативности.

Социальное развитие. Дети испытывают эмоциональное удовлетворение, когда занимаются искусством и творчеством, независимо от того, лепят они лепку из глины, рисуют или раскрашивают карандашами, делают коллаж с помощью подручных средств. Это удовлетворение объясняется тем, что дети сами выбирают материалы, которые они используют, они имеют автономию в принятии решений. Когда дети решают, какие материалы они будут использовать и что они хотят сделать, это помогают младшим школьникам предпринимать самостоятельные действия и решения [1, с. 84]. Самоуважение детей повышается, потому что они получают возможность выразить свои чувства и то, что они думают, через искусство и творческую деятельность. Кроме того, когда дети участвуют в художественных мероприятиях с другими детьми, они дают обратную связь друг другу, что также помогает в самооценке. Эти виды деятельности также побуждают детей помогать, делиться и договариваться о материалах.

Когнитивное развитие. Дети просто наслаждаются карандашами, движущимися на бумаге, и видят, как растет рисунок из цветных красок. Это помогает детям узнать об объектах, которые их окружают в мире. Художественные мероприятия вовлекают детей и помогают им принимать решения. Сначала дети решают, что они собираются делать, а затем решают, какие материалы они собираются использовать. Часто дети также определяют, сколько времени они собираются уделить конкретному проекту. Когда ребенок становится старше, его искусство представляет реальные объекты, чувства и события. Они начинают использовать рисунок, чтобы выразить свои чувства и то, что они знают. Такое использование символов помогает детям использовать слова, чтобы символизировать действия и объекты. Когда ребенок занимается искусством, он развивает контроль над большими и малыми группами мышц. Меньшие движения рук, пальцев и запястий развивают прекрасную двигательную ловкость и контроль. При повторном участии ребенок обретает уверенность в использовании инструментов, которые впоследствии становятся полезными в письменной форме. Дети также узнают, как вписать некоторые мелкие предметы в большое целое, что помогает развивать координацию глаз и рук, помогает им научиться освобождать пространство во время формального письма. Формируются жизненные навыки через художественную деятельность.

Навыки общения. Как только ребенок начинает выражать свои чувства и мысли через искусство, становится ясно, что ребенок начал общаться визуально. Искусство помогает выразить чувства лучше, чем любой другой способ общения.

Навыки решения проблем. Дети развивают художественные идеи и любят экспериментировать, преодолевать трудности. Делая это, они придумывают новые способы борьбы с неожиданными результатами.

Мелкая моторика. Когда дети держат кисть или цвет, чтобы сделать желаемые отметки, их мелкая моторика развивается.

Языковые навыки. Маленькие дети узнают о цветах, формах и действиях, просто создавая и понимая искусство. Это дает им прекрасную возможность понять и визуализировать вещи, которые существуют в мире [3, с. 125].

Родители должны понимать, что сегодня дети должны учиться намного больше. Искусство помогает детям интерпретировать и использовать визуальную информацию. Исследования показывают, что искусство помогает детям в улучшении успеваемости. Искусство – это исследование и эксперимент. Чтобы сотворить осмысленное художественное выражение, ребенку не нужно создавать шедевр, но есть много возможностей для самораскрытия, самопознания и саморазвития.

Библиографический список

1. Дружинин В. Н. Экспериментальное исследование формирующего влияния среды на креативность / В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова // Психологический журнал. – 1999. – № 4. – С. 83-93.
2. Торренс Э. П. Теоретические основы психологической диагностики креативности / Э. П. Торренс. – Москва: б/и, 1998. – 120 с.
3. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С.123-132.

УДК 37.013

Д. Ю. Прыткова

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социально-педагогическая концепция А. В. Мудрика: основные идеи

Аннотация. В статье рассматриваются основные идеи социально-педагогической концепции А. В. Мудрика. Даны определения социализации, воспитательной работы, духовно-нравственных ценностей, становления личности. На совре-

© Прыткова Д. Ю., 2019.

© Востроилова Е. В., 2019.

менном этапе социальной целью является воспитание всесторонне развитой гармоничной личности. Социализация выступает важным условием при реализации отмеченной цели и осознается как вхождение в мир человека. Воспитательная работа понимается как педагогическая деятельность, направленная на достижение указанной выше идеальной цели, при этом организуются воспитательные условия и осуществляется управление различными видами деятельности воспитанников. В ходе воспитательной работы происходит становление личности, понимаемое как создание условий, помогающих воспитаннику саморазвиваться, самосовершенствоваться, самореализовывать свой внутренний потенциал в процессе жизнедеятельности. Важную роль играют духовно-нравственные ценности – это те идеалы, которые сохраняются и передаются от поколения к поколению. В статье сделан вывод о том, что социально-педагогическая концепция А. В. Мудрика на современном этапе особо актуальна.

Ключевые слова: социализация, воспитательная работа, становление личности, духовно-нравственные ценности, самореализация личности.

На сегодняшний день концепция А. В. Мудрика является наиболее актуальной и востребованной в разрешении проблем, связанных с социализацией школьников. Социализация – это непрерывный процесс, в ходе которого, человек усваивает социальные нормы, ценности, правила поведения, помогающие ему продуктивно развиваться в обществе [3]. В связи с социальными изменениями ценности, значимые в предыдущий период, отходят на второй план, бывшие способы воспитания не могут уже принести тех результатов, которые были в прошлом.

В настоящее время очевидны две главные проблемы, связанные с тем, что социализация ребенка происходит не так, как необходимо: подросток не усвоил духовно-нравственные ценности; ребенок – социальный неадаптант [3].

В России институты социализации детей не в полной мере оказывают помощь в становлении, самореализации школьников. Много зависит от того, в какой семье воспитывается ребенок, каким воспитателем – в детском саду, каковы условия его адаптации в школе. Он может столкнуться с безразличием в семье, или, наоборот, когда родители пылинки сдувают с ребенка и пытаются его отгородить от всех бед на свете – в том и другом случае происходит отрицательное влияние, мешающее полноценной положительной социализации.

Также важную роль играет состояние общества в целом. Каждый человек является неотъемлемой частью социума и вносит в него свой вклад. Чем дальше мы отходим от духовно-нравственных ценностей, забываем свою культуру, снижаем эталоны морали, тем в большей степени это плохо воздействует на благополучную социализацию детей. Из этого следует вывод, если мы желаем воспитывать полноценное поколение –

необходимо начать с себя, развивать духовно-нравственные ценности, учиться мыслить объективно.

Во второй половине XX века А. В. Мудрик поднимал вопросы, касающиеся социализации, являясь чуть ли не единственным специалистом в этой области. В своих трудах он рассматривал важнейшие проблемы понимания современного развития, социализации, опираясь на позицию Э. Морина (французского социолога): «В XIX веке гражданин Вселенной был человеком без корней. Сегодня корни – это сама Земля, на которой мы рождены. Помимо долгов сообществу, в котором рождается человек, население мира объединено общей судьбой [2]». Из вышесказанного следует, что существует прямая взаимосвязь между местом жительства человека, которое представляет собой целую отдельную вселенную, и социализацией.

Формирование личности, которое активно идет в старшей школе, является целенаправленным. На подростков здесь влияет не только место жительства, но и такой фактор, как субкультура, которая включает в себя специальные слова (жаргон), необычную одежду (влияние моды), нетривиальное поведение, смещение ценностных ориентаций. Субкультура дает возможность обособиться от непонимания сверстников, прогнать ощущение одиночества, найти друзей.

По мнению А. В. Мудрика, огромную роль приобретает самосознание личности, самоопределение нахождения своего «Я» в перевернутом мире [2]. Важно поймать тот момент в воспитании подростка, когда во многих спорах и конфликтах виновен не сам школьник, а именно несовпадение ориентиров субкультур и ориентиров школы, семьи. Большое значение имеет общение, что неоднократно подчеркивает А. В. Мудрик в своих работах: «Педагогам необходимо вновь и вновь осваивать "марсианский язык нового поколения", для того чтобы иметь возможность вести диалог со своими воспитанниками [2]».

Важно отметить, что социализация – это не всегда благо. А. В. Мудрик обращает внимание: «Человек не только объект и субъект социализации. Он может стать ее жертвой». Под жертвой здесь подразумеваются индивиды, которые изначально попали в условия, в которых их способности просто не могли развиваться должным образом: «Большинство Эйнштейнов и Чайковских теряются на жизненном пути» [3]. В этот момент необходимо уделить внимание развитию социального воспитания в общеобразовательных учреждениях. А. В. Мудрик находит путь решения проблемы. Важно, как он считает, найти взаимосвязь и баланс между образованием, социальным опытом человека и индивидуальной помощью ему.

Опираясь на концепцию А. В. Мудрика, можно выделить главные направления социализации современных старшеклассников:

- постоянная системная диагностическая профилактика индивидуальных особенностей старшеклассников;
- гуманизация отношений в семье, школе, среди сверстников;
- формирование постоянной мотивации у учащихся старшего школьного возраста на получение достижений в учебной и внеучебной деятельности;
- предоставление учащимся информации о социально-благоприятных жизненных ориентирах [3].

Воспитательная работа играет при этом важную роль. Она направлена на достижение социальной идеальной цели – воспитание всесторонне развитой гармоничной личности в контексте специально организованных воспитательных условий при управлении различными видами деятельности воспитанников. В ходе воспитательной работы происходит становление личности в рамках созданных условий, помогающих воспитаннику саморазвиваться, самосовершенствоваться, самореализовывать свой внутренний потенциал в процессе жизнедеятельности. Важную роль играют духовно-нравственные ценности – это те идеалы, которые сохраняются и передаются от поколения к поколению [1].

Таким образом, на основе аналитических данных, опираясь на социально-педагогическую концепцию А. В. Мудрика, были выявлены ее основные актуальные идеи, а именно: социализация важна на всех этапах развития человека при формировании и становлении личности. Это непрерывный процесс, в ходе которого, человек усваивает социальные нормы, ценности, правила поведения, помогающие ему продуктивно развиваться в обществе. Если мы хотим видеть положительно развитых личностей завтра – нужно начать с себя и своего окружения уже сегодня.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Воспитательная работа в вузе с учетом духовно-нравственных основ / Е. В. Востроилова // Международный научный вестник (Вестник объединения православных ученых). – 2016. – № 3 (11). – С. 9-12.
2. Мудрик А. В. Социализация вчера и сегодня / А. В. Мудрик. – Москва: РАО-МПСи, 2006. – 428 с.
3. Мудрик А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – Москва-Воронеж: РАО-МПСи, 2011. – 624 с.

Воспитательный потенциал отцовства

Аннотация. В статье рассмотрен воспитательный потенциал отцовства, дается анализ результатов проведенного эмпирического исследования.

Ключевые слова: отцовство, воспитательный потенциал.

В условиях изменения традиционных семейных установок несомненно интерес не только к роли, функциям родителей, но и особенностям их эмоционально-психологического участия в детских проблемах. Семья в нашей культуре играет в воспитании подрастающего человека основную и долговременную роль. Доверие и страх, мужественность и робость, уверенность в себе, совестливость и доброжелательность – все эти качества приобретаются нами именно в семье. Давно замечено, что у тревожных матерей вырастают тревожные дети. Честолюбие родителей на грани подавления личности провоцирует «комплекс неполноценности» у ребенка. Детям нужны здоровые семейные отношения. При этом важно наличие как материнской, так и отцовской любви: на примере поведения родителей дети усваивают определенные половые и социальные роли.

Воспитательный потенциал семьи понимается нами как ресурсы и возможности воспитательного участия родителей в формировании личности ребенка. Поскольку наименее изучен воспитательный потенциал отцовства, этому и посвящено наше исследование.

Влияние отца на развитие ребенка в разное время в зарубежной психологии изучалось М. Вестом, М. Каннером, Г. Крайг, М. Мид, З. Фрейдом и др. В отечественной науке эта проблема освещалась в трудах Ю. В. Борисенко, А. Я. Варга, Т. А. Гурко, В. Н. Дружинина, И. С. Кона, Б. И. Кочубея и др.

Феномен отцовства – наименее исследованная область психологии, единого мнения относительно структуры отцовства не существует. Отцовство в специальной литературе определяется как «кровное родство между отцом и его ребенком» [3, с. 171]. Но есть и народная мудрость: «Не тот отец, который родил, а тот, который воспитал». Таким образом, можно предположить, что отцовство – явление общественно-культурное, а не биологическое.

Ю. В. Борисенко определяет отцовство как категорию, характеризующую комплекс интегральных, социальных и индивидуальных характеристик личности, проявляющихся на всех уровнях жизнедеятельности

человека. Отцовству, по мнению ученого, присущи такие функции: защитная – кормилец и защитник; презентативная – отец как персонификатор власти, воспитатель и высший дисциплинизатор; ментальная – как пример для подражания; социализирующая – как наставник во внесемейной общественной деятельности и отношениях, транслятор социальных норм, фигура, обеспечивающая связь поколений [1, с. 50-51].

Наличие мужского типа мышления актуально в интеллектуальном становлении личности ребенка. Б. И. Кочубей отмечает, что грубость, раздражительность и авторитарность отца отрицательно влияют на становление интеллектуально-познавательной сферы ребенка, вызывая у него чувство тревоги. Такой школьник боится трудного материала, который может неправильно понять. Чем чаще мальчик бывает с отцом, тем лучше он учится. Да и «отцовские запреты действуют только на фоне отцовской любви» [2, с. 32-35].

Мы попытались выявить, какие воспитательные функции осуществляют современные папы в семье. Нами были обследованы 50 полных семей. Одна группа детей (15 человек) писала эссе об отце, другая группа (15 человек) выполняла рисунок на тему «Я и мой папа», третья группа (15 человек) пыталась дать словесный портрет своего отца пятью наиболее значимыми характеристиками. Сами отцы отвечали на вопросы анонимной анкеты.

Анализ эссе «Каков он, идеальный отец?» показал иждивенческое отношение сегодняшних подростков к своим отцам. Так, около 60% детей считают, что идеальный папа – это тот, кто умеет развлекать ребенка, готовить завтрак школьнику, не отказывается возить на своей машине его в школу, готов защищать от мамы (лексика сохранена), всегда отпускает гулять, дает деньги на пиццерию, помогать делать уроки. Во многих эссе подчеркивалось, что папа-идеал должен заступаться за ребенка, когда мама ругает. Наши наблюдения, таким образом, несколько опровергли народную мудрость: «Отец накажет, мать приласкает». В характеристиках отцов наиболее часто испытываемые отмечали важность отца в их интеллектуальном развитии: «Папа умеет спокойно и доступно объяснить трудные задачи», «Если папа объясняет что-то, это сразу становится понятным», «Папа нужен для того, чтобы решать проблемы, у него это лучше выходит».

При анализе рисунков учитывались такие показатели, как штриховка, сила нажима, адекватность расположения объектов на листе, стирания, изображение совместной деятельности отца и ребенка, красочность рисунка, наличие посторонних предметов и их назначение, наличие показателей враждебности. Благоприятная ситуация отмечалась нами в том случае, если на рисунке ребенок и отец занимались совместной деятель-

ностью, между фигурами отсутствовали барьеры, линии рисунка отличались четкостью, не было штриховки, рисунок отражал положительные эмоции, был сделан яркими красками. В нашем исследовании благоприятная семейная ситуация была отмечена в рисунках 70% испытуемых. О неблагоприятной ситуации свидетельствовали частые стирания, большие паузы-раздумья ребенка во время рисования, наличие штриховки, барьеры между фигурами, отсутствие совместной деятельности отца и ребенка, темные, мрачные тона рисунка. Неблагоприятную свою семейную ситуацию оценили 30% испытуемых.

В характеристиках своих отцов подростки на первое место поставили такое качество как «заботливость», затем – «доброта», далее – «ответственность», потом – «трудолюбие» и на пятом месте оказалась «жизнерадостность». Важными чертами названы также «чистоплотность», «щедрость», «честность», «юмор» (в порядке уменьшения значимости). Лишь в одной характеристике прозвучало, что папа у школьника строгий. Истинно мужские черты: потребность и способность защищать, принимать на себя ответственность, внутренняя энергия и сила – в нашем примере высветились недостаточно. В папах современные подростки больше всего ценят нравственные качества.

В анонимных анкетах отцов, как более важная, отмечена функция опеки, заботы о ребенке (70%). Функция передачи знаний, по мнению опрошенных, менее значима (30%). Все отцы отметили как недостаток нехватку времени на организацию совместного досуга, общение с семьей. Забота о ребенке понималась современными папами как необходимость «одеть, обуть и накормить». В будущем мужчине, по мнению опрошенных отцов, надо воспитывать ответственность, честность, мужество, доброту. В будущей женщине – доброту, вежливость, порядочность.

Мужчина должен стать равноправным участником семейного воспитания ребенка. Воспитательный потенциал отцовства в современной семье очевиден: отец оказывает решающее влияние на формирование истинно мужских качеств личности. Папа нужен для формирования нормального чувства защищенности, он помогает своему ребенку обрести необходимый социальный опыт, развиваться нравственно. Неправедливо отрицать роль отца в перспективах личной жизни ребенка. Важно лишь, чтобы отец был в меру строгим, понимающим и заботливым.

Библиографический список

1. Борисенко Ю. В. Психология отцовства [Электронный ресурс] / Ю. В. Борисенко. – Москва; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2007. – 220 с. – URL: <http://www.klex.ru/8k1> (дата обращения: 08.04.2019).

2. Кочубей Б. И. Мужчина и ребенок / Б. Н. Кочубей. – Москва: Знание, 1990. – 80 с.
3. Семейное воспитание: краткий словарь / сост.: И. В. Гребенников, Л. В. Ковинько. – Москва: Политиздат, 1990. – 319 с.

УДК 371.382

М. А. Реунова

Ю. В. Кудинова, кандидат исторических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Воспитательный потенциал игровых квестов в работе с детьми и подростками в условиях современной школы

Аннотация. Статья посвящена применению квеста в воспитательной работе с детьми и подростками в условиях современной школы. Авторы раскрывают понятие «игрового квеста» и характеризуют его воспитательный потенциал. Особое внимание при подготовке квеста необходимо уделить постановке цели и наличию сюжетной линии. Выделены и описаны виды игровых квестов в работе с детьми. Сформулированы методические рекомендации педагогом по использованию игровых квестов в воспитательной работе. Квест как форма воспитательной работы в общеобразовательной школе имеет большой потенциал в направлении морально-нравственного развития отдельного ребенка и поддержания сплоченности и благоприятного эмоционального фона коллектива.

Ключевые слова: квест, игровой квест, воспитание, воспитательная работа.

Стремительно меняющийся современный мир требует применения новых педагогических технологий в деятельности общеобразовательных школ. Детей все сложнее удивить и заинтересовать. Средства развлечения, такие как компьютерные игры, игровые приложения для смартфона, видеоролики и телепередачи, с каждым годом становятся все более захватывающими, увлекательными и разнообразными, а также более доступными для самостоятельного использования детьми. Эта развлекательная виртуальная реальность во многом проигрывает действительной реальности, особенно в том, что касается влияния, оказываемого на ребенка.

В общеобразовательной школе воспитание является одной из важнейших составляющих наряду с обучением. Дополняя друг друга, воспитание и обучение имеют одну цель: целостное развитие личности ребенка. В современных же реалиях школа поставлена в условия конкуренции

с многочисленными развлечениями за внимание ребенка и влияние на него. В данной ситуации многие педагоги отмечают эффективность применения в воспитательной работе игровых квестов [1].

Квест (от англ. quest – «поиск») – разновидность интеллектуально-логических активных игр, игровая форма группового выполнения заданий [2]. Игровой квест – это сочетание игры, как важнейшего вида деятельности ребенка, несущего в себе огромный воспитательный потенциал, и популярной механики захватывающего действия, наиболее распространенной в компьютерных играх. Таким образом, реальная действительность превращается в увлекательное самостоятельное решение общей задачи, которое требует нестандартных подходов, инициативы и смекалки в условиях игрового сюжета – всего, что так привлекает в виртуальных развлечениях.

Но, кроме того, в руках умелого педагога игровой квест может стать действенным воспитательным инструментом. В процессе прохождения квеста дети сталкиваются с разными ситуациями – это и непростое командное взаимодействие, ведь только с помощью слаженной работы можно успешно выполнить задания, и ситуации сложного выбора, а также многое другое, что может быть заложено в сценарий в связи с конкретными воспитательными задачами. К тому же, в процессе выполнения и после проведения квеста педагог может направлять эмоциональные впечатления детей, формируя определенные выводы, соответствующие воспитательной цели игры [2].

Е. С. Старшинова описывает и такое воспитательное значение квеста, как развитие коммуникативных навыков у детей и подростков в целях профилактики деструктивных форм поведения и снижения детской жестокости и агрессивности. В процессе игры ребенок получает возможность на практике отработать навыки общения и командной работы, что, в свою очередь, позволит ему усвоить и далее применять в общении конструктивные способы решения конфликта в доброжелательном ключе [3].

Игровой квест как форма работы с воспитанниками все увереннее проникает в практику отечественных педагогов, но в большинстве случаев на первый план выходит его образовательное значение. В основном квест используется как дополнительный стимул к освоению материала в игровой форме. Но было бы неверно недооценивать воспитательные возможности этой формы взаимодействия с детьми.

При подготовке квеста, в первую очередь, определяется цель его проведения. И если образовательный квест подразумевает постановку образовательной цели – например, изучение быта и ремесел Древней Руси – то квест воспитательный должен иметь под собой цель, связанную с раз-

витиём морально-нравственных личностных качеств ребенка. Но зачастую, проведение квеста с одной только воспитательной целью в общеобразовательной школе затруднительно, так как не подразумевает получение новых знаний. Подобные квесты можно встретить скорее в детских игровых лагерях. Так что наиболее приемлемая для школы форма проведения – это грамотное сочетание обучения и воспитания, то есть проведение образовательного квеста с заложенными в него воспитательными задачами и продуманными средствами их реализации.

Любой квест имеет свою легенду или сюжет. Младшим школьникам будут интересны сказочная тематика, приключенческие истории, несложные шпионские задания с криптографией. Для учеников средней и старшей школы можно использовать мотивы популярных художественных произведений, их любимых книг и фильмов, а так же моделирование профессиональной деятельности.

Единая классификация игровых квестов, применяемая в работе с детьми, на сегодняшний день отсутствует. Самостоятельно выделим некоторые из видов.

Квест – решение проблемных ситуаций. Наличие сюжетной истории или набора персонажей со своими историями, предполагающие решение проблемы своими действиями или советами персонажам. Команда становится перед одним или несколькими непростыми нравственными выборами в заранее продуманной педагогом ситуации. В процессе прохождения квеста дети в игровой форме задумываются над проблемами, многие из которых могут быть им близки, и при помощи других ребят и педагога находят им решения.

Квест на основе «Тропы доверия». «Тропа доверия» – традиционное лагерное мероприятие на сплочение, задания которого можно использовать в разработке квеста. Соответственно и цель подобного квеста – командообразование, сплочение и укрепление детского коллектива. Все задания данной формы подразумевают работу в команде, умение договариваться, слушать других и при этом отстаивать свое мнение.

Квест на разделение обязанностей. Также включает в себя работу в команде, но с обязательным условием – каждый из членов группы берет на себя определенную функцию/способность/задачу, выполнять и осуществлять которую не сможет никто другой. Таким образом, в ходе прохождения квеста, ребята смогут выполнить все задания только четко слаженным коллективом. Данный квест направлен на развитие инициативности, понимания ответственности и самостоятельности ребят в той же мере, как и умения слаженно работать в коллективе. Дополнительным

преимуществом является то, что каждый участник команды задействован в происходящем, а, значит, вовлечен в игру, чувствует себя нужным и полезным. В данном случае для педагога очень важно так продумать квест, чтобы каждая из способностей/функций/задач так или иначе пригодилась и были выполнены, а так же четко продумать их разделение между ребятами на начальном этапе.

При разработке квеста следует учитывать определенные особенности данной формы работы и следовать методическим рекомендациям:

- Задания должны быть доступными, но не простыми. Слишком сложные, как и элементарные задания снижают интерес и вовлеченность ребенка, а значит и воспитательное влияние. Данное условие подразумевает разработку квеста педагогом с учетом особенностей конкретной группы детей:

- квест должен сочетать в себе различные виды деятельности (чем младше дети, тем разнообразнее задания);

- системность и продуманность заданий, наличие четкой логической структуры в сюжете и заданиях и заранее предусмотренных вариантов того, что может пойти не так или быть не так понятным детьми;

- наличие понятного, четкого и акцентированного конечного результата.

И в заключение хотелось бы отметить, что в процессе организации квеста роль педагога состоит в том, чтобы направлять детей, помогать им решать возможные конфликты и недопонимания, при необходимости «подталкивать» к правильным выводам, хотя окончательные решения всегда остаются за детьми. Но только педагог, осознавая воспитательную цель, заложенную в конкретный игровой квест, может обеспечить ее осуществление, неявно корректируя и направляя действия детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение квеста в воспитательной работе общеобразовательной школы имеет большой потенциал в направлении морально-нравственного развития отдельного ребенка и поддержания сплоченности и благоприятного эмоционального фона коллектива. Изложенный материал не претендует на исчерпывающее раскрытие воспитательных возможностей квеста, что подчеркивает малоизученность данной области, но может быть основой для последующих поисков эффективного применения квеста в воспитательной работе школы.

Библиографический список

1. Лисенкова С. Н. Краеведческая квест-игра: обучение и развлечение / С. В. Лисенкова // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 20. – ART 75321. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75321.html> (дата обращения: 30.03.2019).

2. Серых Л. В. Квест – творческая интеллектуально-логическая игра / Л. В. Серых // Universum: Психология и образование : электрон. научный журн. – 2016.

– № 5. – URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3171> (дата обращения: 25.03.2019).

3. Старшинова Е. С. Психологический квест как способ регуляции агрессии в подростковом возрасте / Е. С. Старшинова, О. А. Безносова, Д. В. Боброва // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 7-8. – С. 55-58.

4. Халина Е. В. Профориентационное мероприятие в форме квест-игры «Дорога знаний» / Е. В. Халина // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – № 2. – С. 46-50.

УДК 37.013.42:37.016:573

О. А. Рыбальченко

Т. В. Кульневич, кандидат педагогических наук

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Этапы социально-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ на уроках биологии с целью социализации личности

Аннотация: в статье речь идет о социально-педагогическом сопровождении учащихся с ОВЗ на уроках биологии. Выделены этапы социально-педагогического сопровождения учащихся с учетом их особенностей.

Ключевые слова: социализация, социально-педагогическое сопровождение, этапы социально-педагогического сопровождения.

Основная цель современной школы – создание условий для самореализации личности и удовлетворения потребностей каждого ученика в соответствии с его наклонностями, интересами и возможностями. Еще Я. А. Коменский в своей книге «Великая дидактика» писал о том, что все дети разные и надо дать возможность каждому развиваться с собственной скоростью [4].

Инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни – все эти умения формируются с детства. Школа играет чрезвычайно важную роль в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно

© Рыбальченко О. А., 2019.

© Кульневич Т. В., 2019.

ставить и достигать поставленные цели, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

В Законе Российской Федераций «Об образовании в Российской Федерации» написано, что право граждан на получение образования является одним из основных и неотъемлемых конституционных прав граждан Российской Федерации. В свете этого, учащимся, которым комиссией ПМПК предельен статус «ребенка с ОВЗ», оказывается социально-педагогическое сопровождение [2].

Целью социально-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в условиях общеобразовательного учреждения является оказание комплексной помощи, обеспечивающей успешную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в социум.

Ведущей идеей сопровождения выступает положение о необходимой самостоятельности ребенка в решении актуальных для его развития проблем. Ответственность за решение проблемы остается за ребенком, его родителями или лицами, их заменяющими, педагогами, близким окружением. Социально-педагогическое сопровождение должно осуществляться на всех общеобразовательных предметах, в том числе и на уроках биологии.

Этапы индивидуального сопровождения ребенка.

Подготовительный этап. На данном этапе главная задача педагога – заинтересовать ученика, помочь в выборе темы мини-исследования. Педагог и ученик совместно ставят цели исследования. Учащийся под руководством учителя выполняет задания. Результатом данной работы может служить осмысление предложенной темы. В пятом классе при изучении темы «Среды жизни растений» учащиеся могут попытаться выяснить природные условия жизни растений, которые обитают в данной среде. В контексте данной темы можно предложить темы мини-проектов: «Многообразие и происхождение культурных растений», «Совместная жизнь организмов в природном сообществе», с которыми с большим интересом будут работать ученики.

Этап планирования. На этом этапе учащийся оценивает имеющийся у него образовательный ресурс: «Что я знаю? Что я умею?». Учитель предлагает систему заданий, которые стимулирует и определяет выбор путей исследования. Для решения поставленной задачи учащимся необходимо изучить литературу, составить план. На данном этапе учитель выступает в роли консультанта, который помогает ребенку сориентироваться в выборе темы проекта, в поисках источников информации. Затем учащийся, под контролем учителя, планирует собственные исследовательские действия и результаты, он должен понять, что надо сделать, чтобы провести

исследование. Учитель выступает в роли консультанта, Учащийся пытается самостоятельно выдвинуть гипотезу. Он проводит постановку задач, которые прописываются в проекте. Результатом работы на данном этапе будет составление плана своих последующих действий, выбор подходящих методов исследования почвы. Обучающийся получает знания о характере и структуре исследовательской деятельности [3].

Исследовательский этап. В ходе работы ученики самостоятельно разобрали предложенный учителем материал по проблеме мини-исследования. На данном этапе задача учителя – предоставить весь необходимый материал, а также оказать помощь при организации работы. При этом учитель косвенно руководит и направляет ученика. По теме «Плесневые грибы и дрожжи» все необходимые дополнительные исследования ученики могут провести дома. На уроке необходимо сформулировать гипотезу: плесневые грибы живут везде, имеют особое строение, приносят вред и пользу. Для опровержения или подтверждения гипотезы, пятиклассники наблюдают за развитием плесневых грибов на хлебе, лимоне, компоте и других продуктах.

Этап получения и обобщения результатов и выводов. Учитель консультирует учащихся, побуждая их к анализу и выводу исследования. Учитель предлагает алгоритм оценки полученных результатов. Учащиеся анализируют результаты и процесс деятельности, делают выводы, соотносят полученные результаты с целью проекта. Далее под руководством учителя составляется план отчета по проделанной работе.

Презентация проекта. Ученик представляет результаты своей работы в классе (при желании на школьной конференции), при этом отвечает на вопросы. Учитель выступает в роли слушателя, при необходимости корректирует результаты работы. Одним из вариантов подведения итогов работы может служить создание памятки для хранения продуктов, которая может пригодиться при изучении темы «Плесневые грибы и дрожжи» в 7 классе.

Рефлексивный этап. Учитель дает творческое задание на тему: «Как я оцениваю свою работу на уроке и дома?». Ученик учится проводить оценку полученных результатов, а так же выясняет, какую практическую значимость он усвоил в ходе работы. В конце анализа делается вывод об успехах и неудачах в ходе работы. Одним из вариантов такого задания может служить заполнение таблицы «Сегодня я узнал..... Сегодня я научился.....». Учитель дает инструктаж и рекомендации по заполнению таблицы.

Таким образом, грамотно организованное сопровождение деятельности школьников на уроках будет способствовать саморазвитию учащихся, повышению культуры общения и опыта публичных выступлений, раз-

витию творческих способностей личности и, как следствие, успешной социализации учеников с ограниченными возможностями здоровья [1].

Библиографический список

1. Кевля Ф. И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей «группы риска» / Ф. И. Кевля // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1998. – № 1. – С. 24-28.
2. Конвенция о правах ребенка и законодательство Российской Федерации: справочник / сост. В. В. Бараташвили и др. – Москва: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2004. – 335 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник /Л. В. Мардахаев. – Москва: Гардарики, 2005. – 269 с.
4. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: «Академия», 1999. – 184 с.

УДК 37.013.42

К. В. Рыжкова

Ю. В. Кудинова, кандидат исторических наук

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Синдром профессионального выгорания у социальных педагогов

Аннотация: статья посвящена описанию болезни XXI века – синдрому профессионального выгорания и его проявлению у социальных педагогов. Рассмотрено понятие «профессиональное выгорание», обозначены его симптомы и стадии. Авторы статьи описывают проявления профессионального выгорания у социальных педагогов и обращают внимание на возникновение описываемого синдрома у специалистов социальной сферы, что имеет непосредственное отношение к специфике профессиональной деятельности.

Ключевые слова: социальный педагог, синдром профессионального выгорания.

В течение последних десятилетий особенно острой стала проблема сохранения психологического здоровья педагога в образовательной организации. Деятельность социального педагога непосредственно связана с высоким уровнем формирования синдрома профессионального выгорания, что требует создания особой системы психологической помощи самим социальным педагогам.

© Рыжкова К. В., 2019.

© Кудинова Ю. В., 2019.

По мнению В. В. Бойко, профессиональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Над проблемами эмоционального выгорания работали как отечественные (В. В. Бойко, Л. С. Выготский, И. В. Дубровина, В. П. Зинченко, Н. В. Кузьмина, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов, Р. П. Мильруд, Л. М. Митина, В. Е. Орел, В. А. Пономаренко, А. И. Сильвестров, Е. В. Субботский, В. Д. Шадриков и др.), так и зарубежные психологи (К. Маслач, Г. Селье и др.).

К. Маслач условно разделяет симптомы эмоционального выгорания на:

– физические симптомы (усталость, чувство истощения, восприимчивость к изменениям показателей внешней среды, астенизация, частые головные боли, расстройства желудочно-кишечного тракта, избыток или недостаток веса, одышка, бессоница);

– поведенческие симптомы (профессионал рано приходит на работу и остается надолго или наоборот, берет работу на дом, обращает внимание на детали, злоупотребление алкоголем и наркотиками);

– психологические симптомы (чувство неосознанного беспокойства, чувство скуки, чувство разочарования, чувство вины и невостребованности, ригидность, растущее избегание) [2].

Симптомы эмоционального выгорания развиваются постепенно. Усталость, раздражительность воспринимают как побочные эффекты трудной работы. Проявления данного синдрома могут затрагивать соматическую сферу деятельности организма человека, его поведение, а также психику и эмоции, поэтому в случае возникновения признаков или подозрений касательно этого расстройства следует провериться.

К. Маслач также выделяет следующие стадии синдрома выгорания: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В социальной сфере деперсонализация – это бесчувственное, негуманное отношение к людям, приходящим для лечения, консультации, получения образования и т. д. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными.

Редукция профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней [2].

Как мы видим, профессиональное выгорание не появляется внезапно, это процесс, проходящий несколько стадий, каждая из которых характеризуется своими собственными симптомами. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них.

Выгорание может быстро распространяться среди сотрудников. Наибольшая вероятность того, что это случится, существует в организациях с высоким уровнем стресса [4].

Чувство усталости, безнадежности, апатии, утрата интереса к своей работе, снижение активности и мотивации – все это вестники профессионального выгорания социальных педагогов. Повышенное эмоциональное напряжение сопровождается такими составляющими элементами стресса, как бессонница, головные боли, головокружения и др. Кроме того, у человека исчезают присущие ему проявления мотивации: энтузиазм, старание, заинтересованность и идеализм. Подобные перемены происходят в связи с огромным расходом эмоциональной энергии под влиянием непрерывного общения с детьми и их семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, которые сами не способны справиться со своими проблемами и нуждаются в посторонней помощи.

Отрицательное воздействие на здоровье оказывают стрессовые ситуации в процессе социального взаимодействия с трудными детьми, постоянного погружения в суть его проблем, а также по причине личной незащищенности и других морально-психологических факторов.

К основным симптомам профессионального выгорания социального педагога относятся: чувство безразличия, эмоционального истощения; хроническая усталость, бессонница; раздражительность, регулярные безосновательные вспышки гнева, отказ от общения с окружающими, замкнутость; ощущение изоляции, недостатка поддержки и понимания со стороны семьи, друзей, коллег; ощущение, что выполнение работы становится все труднее и труднее; сомнения в полезности профессиональной деятельности, обесценивание профессиональных достижений; уменьшение активности и интереса, формальное исполнение должностных обязанностей; снижение качественных и количественных показателей трудовой деятельности.

Нечеткие границы профессиональных компетенций, неопределенность круга должностных обязанностей, ограниченные ресурсы, большое количество обращений, сверхурочная работа, решение труднейших обстоятельств, при этом недостаточная самостоятельность в принятии решений, низкая заработная плата и постоянно изменяющиеся внешние условия – все

это серьезные причины для возникновения стресса и последующего развития синдрома профессионального выгорания социального педагога [3].

Выгорание – это болезнь времени не только потому, что сейчас она так широко распространена, но и потому, что нехватка времени стала типичным явлением. Тот, кто находит время для себя, уже сделал первый шаг на пути к предупреждению болезни или к избавлению от нее [1].

Таким образом, социальный педагог как специалист социальной сферы находится в группе риска и в соответствии с особенностями профессиональной деятельности может быть подвержен симптому профессионального выгорания.

Библиографический список

1. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять / М. Грабе. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 96 с.

2. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач // Психологический журнал. – 1978. – Т. 23. – № 4. – С. 12-15.

3. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе : учебное пособие / Е. И. Холостова. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2008. – 345 с.

4. Чернисс К. Профессиональное выгорание: беспокойство за работников и боссов растет / К. Чернисс. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 55-63.

УДК 373.3

Т. Б. Савонова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Готовность учителя начальных классов к реализации инклюзивного образования

Аннотация. В данной статье рассматриваются трудности, которые испытывает педагог начальных классов в условиях инклюзивной образовательной среды. Дано описание психологических, а также педагогических барьеров учителя к работе в данной среде. Подчеркивается необходимость определения путей выхода из сложившейся ситуации путем развития профессиональных компетенций.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность учителя начальных классов, психологическая готовность учителя, готовность учителя как профессионала, успех инклюзивного образования в начальных классах, профессиональная готовность педагога.

Одним из основных вопросов современного образования является готовность учителя начальных классов к преподаванию у детей с ОВЗ. Это требует разработки специальных программ, программ повышения квалификации и психологического курирования участников инклюзивного процесса. Мы анализируем данные, которые иллюстрируют ведущие параметры готовности педагога к введению «особого» ребенка в процесс обучения в профессиональном и психологическом плане.

В практику современной школы входит инклюзивное образование, которое ставит перед ней множество новых и сложных задач. Надо отметить, что за рубежом оно закреплено на законодательном уровне и имеется огромный опыт в этой области, а в России только начинает развиваться.

Что же предполагает инклюзивное образование? Это развитие общего образования, которое предполагает открытость и доступность среды образования, в котором должны учитываться образовательные потребности всех учащихся, чем обеспечивается доступность к обучению школьников с особым развитием [1].

Инклюзивное образование включает в себя достаточно значимые процессы школы, которая предусматривает развитие материальной, педагогической, моральной среды, нацеленной на образовательные потребности каждого ученика. Формирование такой среды возможно при непосредственном взаимодействии с родителями детей и в грамотно организованном педагогическом взаимодействии всех участников образовательного процесса школы. К реализации инклюзивного образования должны быть причастны люди, которые готовы меняться ради каждого ребенка, работать вместе с ребенком, каким бы он ни был – и «особым», и самым обычным. Среда образования и воспитания учащихся с ограниченными возможностями должна быть менее ограничивающей, а наиболее содержательной во всех смыслах, это основополагающий принцип инклюзивного образования.

Данный принцип предусматривает следующие положения: удовлетворение потребностей всех участников процесса; в школьную жизнь должны включаться все младшие школьники; все учащиеся начальной школы должны иметь психологическую поддержку со стороны всех участников образовательного процесса, благодаря чему они чувствовали бы себя защищенными и удачливыми.

А. С. Баталов отмечает, что «инклюзивное образование не может существовать самостоятельно, этот процесс напрямую связан с большими преобразованиями в нравственном и ценностном отношении» [2].

Проблемы организации инклюзивного образования в современной школе возникают вследствие того, что обучение в общеобразовательной

школе направлено на детей, которые способны придерживаться темпа, предусмотренного стандартной программой, для них достаточными являются стандартные методы педагогической работы. С одной стороны, отмечается «массовое образование с его концепцией "домостроя", имеющей вид практически одинаковых по успеваемости классов, с мотивацией обучаемости на "оценки" и межличностное сравнение, что создает в реальной жизни большие трудности для осуществления идеи инклюзивного образования» [3]. С другой стороны, новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует такие результаты обучающихся, которые будут включать «готовность и стремление слушать собеседника, вести с ним диалог; готовность признавать и воспринимать вероятность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; возможность высказывать свое мнение с аргументацией и оценкой событий» [6].

Очень эффективным способом удовлетворения специфических потребностей младших школьников с особым развитием в условиях инклюзивного образования является совместная деятельность педагогов и коррекционной школы. С этой целью необходимы различные модели совместного преподавания общих педагогов и специальных, так как богатый опыт таких учителей – это неоспоримый опыт для школы с инклюзивным образованием.

Готовность учителей начальных классов обучать в условиях инклюзивного образовательного процесса определяется двумя основными показателями: психологическим и профессиональным.

Психологическая готовность педагога – это эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в процесс общего развития, готовность и стремление включать детей с ОВЗ в деятельность на уроке и получение удовлетворения своей педагогической работой [4].

Структурные элементы профготовности учителя начальных классов имеет следующий вид:

- информационная готовность;
- владение знаниями особенностей и отличий каждого ребенка с разными видами нарушений в развитии;
- знания теории коррекционной педагогики и психологии; владение педагогическими технологиями;
- готовность к профессиональному взаимодействию и обучению;
- готовность учителей начальных классов выстраивать нужную модель урока и использовать вариативность в образовании.

Таким образом, с целью оценки качества инклюзивного процесса образования требуется целый комплекс разработок мониторинговых программ, которые связаны с оценкой динамики психологических параметров инклюзивного процесса в общеобразовательном учреждении и в системе в целостности. Одним из главных таких показателей выступает готовность учителя начальных классов к его профессиональной деятельности в специфичных условиях работы, что и позволяет получить информацию по разработке содержания программ, грамотного управления и методического обеспечения инклюзивного образования.

Система образования должна помочь учителю в процессе реализации инклюзивного обучения, к первичному и важному этапу помощи относится этап психологических и ценностных изменений на уровне профессиональных компетентностей ее специалистов. Как показывает практика, педагог не готов к работе с «особыми» детьми ни в психологическом, ни в методическом отношении, не хватает профессиональной компетенции в среде инклюзивного образования, срабатывают определенные стереотипы. Это страх вреда инклюзии для остальных участников образовательного процесса, негативные внутренние предубеждения и установки по отношению к «особым» детям, неуверенность педагога в своих силах, нежелание менять налаженный учебный процесс [6].

Все это ставит серьезные задачи не только перед психологическим сообществом образования, но и перед методическими службами, а главное, перед руководителями образовательных учреждений, на которых лежит ответственность за внедрение и реализацию принципов инклюзивного образования. Педагогам общеобразовательных школ должна быть организована помощь специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с ОВЗ. Учитель должен научиться находить педагогический подход к каждому ребенку, владеющими разными возможностями в учебе [5].

Педагог должен быть осведомлен информационно об основных положениях процесса обучения детей с особыми потребностями в массовых школах, что выступает основой его профессионализма. Проведенные опросы показывают, что в настоящее время лишь каждый четвертый педагог образовательного учреждения ознакомлен с основными положениями инклюзивного образования, около 75% – не знакомы или говорят о владении неполной информацией по этому вопросу. Школы, выстраивающие свою образовательную деятельность по принципу инклюзии должны информировать педагогические сообщества об использованных мето-

дах и об успешности или ошибках своей инклюзивной практики, что позволит учителю информационно усваивать новые требования и он будет понимать какие изменения надо внести в свою работу.

Существуют такое понятие как «эмоциональное принятие ребенка» и профессиональный «барьер». В ситуации с «особыми» детьми учителю трудно на психологическом уровне принять ребенка, потому что он не уверен в успешности его обучения, он не знает, как правильно оценить и проверить его знания, возникает барьер при личном общении – барьер «непонимания». Дети с нарушениями интеллекта – это особая группа, потому что они не могут освоить учебную программу общеобразовательной школы, требуется выстраивание индивидуального учебного процесса, ставятся иные цели, используют специально разработанные программы, что для учителя очень сложно. Удовлетворение особых образовательных потребностей этой категории детей происходит за счет возможности получения ими профессионально организованного и реализующего по специальным методикам трудового обучения и социально-культурной адаптацией в обществе [4]. Поэтому изначально очень важно четко описывать, как правильно должна осуществляться инвариантность, как определять того ребенка, которому инклюзия будет полезна.

С целью развития профессиональных компетенций учителя начальных классов в инклюзивной образовательной среде необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, привлечения родителей в образовательный процесс. Здесь речь идет о профессиональной гибкости, способности следовать за учеником начальной школы, а с другой стороны – держать рамки учебно-воспитательного процесса, видеть потенциал каждого ребенка, предъявлять адекватные требования к его достижениям [3].

Многие зарубежные исследования говорят о «трансформации», которая переживается педагогами начальной школы, ставшие инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация педагогов связана с освоением новых профессиональных компетенций, с изменением установок в отношении к своим ученикам, отличающихся от сверстников [2]. Мы считаем, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начальной школы начинает работать с такими «особенными» детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи в развитии. Чтобы программа инклюзивного образования была успешной и устойчивой, в определенный момент ценности и убеждения должны быть четко и открыто сформулированы.

Как утверждает Т. В. Варенова, «для развития профессиональных компетенций учителя начальных классов в инклюзивной образовательной среде необходимо придерживаться следующих способов включения:

- 1) принимать учеников начальной школы с инвалидностью «как любых других детей в классе»;
- 2) ставить разные задачи при включении их в те же активности;
- 3) вовлекать детей в групповые формы работы и групповое решение задач;
- 4) использовать в обучении активные формы – игры, манипуляции, проектную деятельность, исследования и т. д.» [3].

Следовательно, роль учителя начальных классов во многом меняется в инклюзивном образовательном сообществе. Известные педагоги и психологи считают, что педагоги способствуют активизации познавательной деятельности младших школьников в силу сотрудничества с другими учителями. Педагоги вовлекаются в различные виды общения с учениками, так как начинают узнавать каждого ребенка индивидуально. Кроме всего прочего, учителя начальных классов участвуют в широких социальных контактах вне рамок школы. Такая профессиональная позиция учителя начальных классов позволяет преодолеть свои тревоги и опасения, выходить на совершенно новый уровень профессионализма своей трудовой деятельности.

Библиографический список

1. Ахутина Т. В. Нейропсихолог в школе. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования / Т. В. Ахутина, И. О. Камардина, Н. М. Пылаева. – Москва: МГППУ, 2013. – 56 с.
2. Баталов А. С. Использование инклюзивных педагогических технологий в диагностике речевого развития учащихся начальных классов / А. С. Баталов // Начальная школа. – 2016. – № 7. – С. 101-104.
3. Варенова Т. В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями: учебно-методическое пособие / Т. В. Варенова. – Москва: Форум, 2012. – 272 с.
4. Голиков Н. А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией / Н. А. Голиков. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 428 с.
5. Дубровская Т. А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Т. А. Дубровская, М. В. Воронцова, В. С. Кукушин. – Москва: РГСУ, 2014. – 364 с.
6. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: http://mon.gov.ru/pro/fgos/noo/pr_fgos_2009_of_1n_01.pdf (дата обращения: 10.04.2019).

М. В. Самойлова

(Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации,
г. Воронеж)

С. С. Горбачева, кандидат педагогических наук

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

К вопросу влияния изучения иностранного языка на формирование личности

Аннотация: в статье рассматриваются возможности влияния иностранного языка на социальное развитие и становление личности обучающегося. Авторы приводят примеры собственного опыта работы на занятиях по иностранному языку и описывают возможности данной дисциплины в качестве личностно-формирующей базы. В статье сделан вывод о том, что иностранный язык является не только средством коммуникации, но и средством формирования личности.

Ключевые слова: иностранный язык, формирование личности, язык и мышление, социализация.

На сегодняшний день Российская Федерация занимает одно из лидирующих мест в списке экономически развитых стран мира, дальнейшее развитие нашей страны продолжается. Модернизация образовательной системы, интеграция Российской Федерации в мировое образовательное пространство, социальное и экономическое сотрудничество России с высокоразвитыми странами требуют неперемennого знания иностранного языка. Жизнь современного человека невозможно представить без знания английского языка, который занял прочные позиции в мировой экономике, политике, образовании, социальной жизни. Происходящие сегодня глобальные изменения диктуют свои условия формирования определенных качеств личности.

Вопросы связи языка и мышления, а также влияния изучаемого иностранного языка на формирование мировоззрения личности интересовали ученых лингвистов, педагогов, психологов.

Известный американский лингвист Бенджамин Ли Уорф, интересовавшийся связью языка и мышления человека, в своих исследовательских работах выражал убеждение, что заключенное в каждом языке мировоззрение влияет на человека, говорящего на этом языке [3].

Изучение иностранного языка не ограничивается запоминанием лексики и правил грамматики. Человек погружается в другую культуру, по-

знает обычаи, изучает культурное наследие, социальную, политическую и экономическую составляющую жизни страны изучаемого языка. Все эти факты оказывают непосредственное влияние на его мировоззрение.

А. А. Голубева говорит о влиянии изучения иностранного языка на развитие социальной личности. Владея иностранным языком, в частности английским, человек чувствует себя более раскрепощенным в нашем мультиязычном мире, где он может свободно путешествовать и общаться. Педагог также выражает уверенность, что, владея иностранным языком, человек занимает более высокую социальную ступень, так как, являясь конкурентоспособным специалистом, может претендовать на высокую должность в многочисленных иностранных фирмах, существующих сегодня на рынке труда, или в организации, сотрудничающей с иностранной компанией. Высокое социальное положение отражается на дальнейшем формировании личности [1].

Во многом в формировании личности человека участвуют его педагоги. Педагог своим личностным примером, своим поведением мотивирует к учебно-познавательной деятельности и самовоспитанию. Не только семья, но и педагоги участвует в формировании личности детей будущего, их нравственно-этического и социокультурного воспитания.

В Воронежском институте МВД России на занятиях по иностранному языку мы стараемся знакомить обучающихся с культурой и традициями зарубежных стран, значительно расширяя их кругозор. Курсанты ведомственных вузов не имеют возможность выезда за границу, и занятия по иностранному языку, общение с педагогом часто являются единственной возможностью узнать что-то интересное о стране, язык которой они изучают. Используя лексико-грамматические конструкции, курсанты и слушатели обсуждают социальные, экономические, нравственные проблемы. Обсуждая проблемные социально-культурные темы, курсанты учатся не только высказывать свою точку зрения на иностранном языке, мыслить критически, но и быть толерантными по отношению к представителям другой культуры или вероисповедания. Английский язык служит средством общения между курсантами из России и иностранными слушателями, которые проходят обучение в нашем институте. Таким образом, создается своеобразная языковая среда, где в качестве разговорного языка молодыми людьми выбирается английский язык. По мнению М. С. Падуковой, Е. М. Рожковой, именно в такой комфортной языковой среде существует возможность воспитывать обучающегося, формируя его личность, помогать благоприятной социализации обучающихся, оказывать поддержку в дальнейшем самосовершенствовании [2].

Таким образом, мы рассматриваем иностранный язык как личностно-формирующую дисциплину, помогающую добиться успешной социализации молодого поколения. В результате изучения английского языка формируется не только коммуникативное умение и способность извлечения информации из англоязычных источников, но и развиваются определенные личностные качества, необходимые для успешной реализации в жизни.

Библиографический список

1. Голубева А.А. Английский язык как один из факторов, способствующих формированию конкурентно-способной личности [Электронный ресурс] / А. А. Голубева. – URL <https://infourok.ru/statya-na-temu-vliyanie-angliyskogo-yazika-na-formirovanie-konkurentnosposobnoy-lichnosti-575491.html> (дата обращения: 10.04.2019).

2. Падукова М. С. Создание языковой среды во внеурочной деятельности как основы развития социокультурной компетенции / М. С. Падукова, Е. М. Рожкова // Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 26-31.

3. Whorf B. L. Language, thought and reality / Benjamin Lee Whorf; edited by John B. Carrol, Stephen C. Levinson, Penny Lee. – Massachusetts: the Massachusetts Institute of Technology, 2012. – 417 p.

УДК 37.015.3

Е. А. Сарафанникова

Е. В. Алехина, кандидат педагогических наук

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

К вопросу о духовно-нравственном воспитании детей с ОВЗ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия духовности и нравственности. Актуализируется проблема духовно-нравственного аспекта воспитательной деятельности как ключевого аспекта воспитания для детей с ОВЗ. Описываются необходимые для освоения категории морали и нравственности.

Ключевые слова: духовность, нравственность, воспитательная деятельность, воспитание, духовно-нравственный аспект.

Вопросы нравственного развития и воспитания во все времена волновали культурное общество, так как духовно-нравственная основа есть главная основа человека. Культурное общество нуждалось и продолжает нуждаться в духовно образованных и нравственно воспитанных личностях.

После принятия Конвенции о правах инвалидов в 2006 году в России активно развивается инклюзивное образование. Инклюзия означает

© Сарафанникова Е. А., 2019.

© Алехина Е. В., 2019.

включение и предполагает возможность равных условий обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование – это своеобразный культурный феномен, который несет в себе духовные и нравственные ценности, духовное и нравственное начало.

В последние годы интерес исследователей вызывают проблемы педагогической деонтологии – долга, моральных требований и нормативов как специфических, нравственных форм проявления социальных обязанностей в профессиональной деятельности педагога, в том числе и тех, кто работает в условиях инклюзии.

Воспитательная деятельность – это целенаправленная, содержательная профессиональная деятельность, способствующая максимальному развитию личности ребенка, находящегося в контакте с окружающей действительностью в различных ее проявлениях. Воспитание как процесс должно быть направлено на достижение ребенком такого уровня развития, когда он может жить в обществе, пользоваться его благами, правильно выстраивать свое поведение, осознавать свои отношения с миром. Духовно-нравственный аспект воспитательной деятельности для ребенка с ОВЗ – это возможность интеграции в социум не только его самого, но и процесса инклюзии в целом. ФГОС НОО ОВЗ подчеркивает: «В основу программы духовно-нравственного развития должно быть положены ключевые воспитательных задачи, базовые национальные ценности российского общества» [3, с. 15].

Что же понимается под категориями духовности и нравственности? Например, педагогический словарь-справочник В. А. Мижерикова рассматривает понятие «духовность» в трех аспектах:

1) высокий уровень развития и саморегуляции личности, когда ключевыми ориентирами ее жизнедеятельности становятся универсальные общечеловеческие ценности, постижение свободы выбора, поиск абсолютного и бесконечного;

2) ориентированность человека на действия, значимые как для себя, так и для других, поиск нравственных абсолютных;

3) с христианской точки зрения – сопряженность человека в своих высших устремлениях к Богу, к неземным силам.

Большой психологический словарь дает свое определение понятию «духовность»: духовностью называют поиск, практическую деятельность, опыт, посредством которых субъект осуществляет в самом себе преобразования, необходимые для достижения истины, для самоопределения. Точнее, духовность – духовно-практическая (не утилитарная) дея-

тельность по самосозиданию, самоопределению, духовному росту человека. Без нее невозможны ни самостоянье человека, ни величие его.

А. А. Андрушкевич, исследуя первопричины духовно-нравственного здоровья, пишет о том, что духовность выражает, прежде всего, нравственные, справедливые начала общественной жизни, свободу мысли, моральные нормы поведения в обществе, примат добра над злом. Под духовностью человека понимается его способность различать и выбирать истинные нравственные ценности и подчинять им свои поступки, поведение, способ жизни.

В. А. Лекторский отмечал, что общим, как для религиозного, так и для светского сознания является понимание духовности, которое связывается с выходом за пределы эгоистических интересов, личной пользы, своекорыстия. Духовное предполагает, что цели и смысло-жизненные ориентиры личности укоренены в системе надындивидуальных ценностей.

Нравственность же в этическом словаре есть правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил поведения. Мораль же есть правила нравственности, а также сама нравственность.

Какие же качества необходимо воспитывать у сегодняшнего ребенка с отклонениями в психофизическом развитии? Прежде всего, это осознание собственной ценности и ценности других людей, воспитание нравственности, добрых помыслов, честности и справедливости, сознательности и доброжелательности, уважительного отношения к окружающим, преодолению эгоизма. Накопление духовных и нравственных категорий у ребенка с ОВЗ способствует формированию устойчивых мотивов нравственного поведения, гармоничному развитию духа.

Я. Корчак в своей книге «Как любить ребенка» пишет о нравственных качествах ребенка, которые должны прививаться родителями: «Мне кажется, добрый человек – это такой человек, который обладает воображением и понимает какво другому, умеет почувствовать, что чувствует другой» [2, с. 268]. Автор книги призывает родителей не забывать о развитии самых важных человеческих качеств: «Надо уметь сочувствовать добрым, злым, людям, зверям, даже сломанному деревцу и камушку» [2, с. 299].

Воспитательная деятельность в совместном обучении важна и для здоровых детей, поскольку это позволяет развивать у них необходимые моральные качества: милосердие, сострадание, внимательность к ближнему, эмпатию, осознание своей ценности и ценности других людей

Православный врач Д. А. Авдеев в своей книге пишет: «Крайне важно говорить с детьми о ценности жизни и души человеческой. О смысле жиз-

ни, о смысле скорбей и трудностей. Когда в душе человека нет Бога, его место занимает кто-то другой. И этот «другой» – лукавый враг» [1, с. 60].

Каким образом можно эффективно реализовать духовно-нравственный аспект воспитательной деятельности для детей с особыми образовательными потребностями? Необходимо заострять внимание на следующем:

- хорошо, что мы все разные;
- Бог всех людей создал по образу и подобию своему, Бог есть любовь;
- ценность человека зависит не от его способностей, каждый способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право быть услышанным, право на общение.

Необходимо стимулировать детей на добродетель – формировать в человеке Человека: пробуждать ответственность за поступки и помыслы; содействовать созидательному личностному и интеллектуальному развитию ребенка; формировать способности к самовоспитанию и саморазвитию; давать твердые ориентиры добра, истины, любви на основе веры и надежды.

Духовно-нравственная направленность воспитательной деятельности создает возможности сформировать у детей позицию непринятия циничного рационализма, жестокости, алчности, злых помыслов. Практической частью воспитательной деятельности могут стать внеурочные мероприятия, школьные акции, беседы с батюшкой, паломнические поездки, духовные тренинги.

«Богатство духовной жизни начинается там, где благородная мысль и моральное чувство, сливаясь воедино, живут в высоконравственном поступке» [4, с. 69]. В. А. Сухомлинский призывал учителей побуждать воспитанников к поступкам, которые имеют ярко-выраженный высоконравственный характер. Такое побуждение необходимо не только детям, а главное – родителям и педагогам.

Библиографический список

1. Авдеев Д. А. Духовное здоровье ребенка / Д. А. Авдеев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 174 с.
2. Корчак Я. Как любить ребенка / Я. Корчак. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 352 с.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.10spb.edusite.ru/DswMedia/fgosnoosovz22112014.pdf> (дата обращения: 14.04.2019).
4. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьник / В. А. Сухомлинский. – Москва: ГУПИМП РСФСР, 1961. – 222 с.

М. А. Семенихина

А. Ю. Татаринцева, кандидат психологических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Песочная анимация как технология организации воспитательной и образовательной деятельности детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования песочной анимации в воспитании и развитии детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: воспитание, песочная анимация, дошкольный возраст.

Дошкольное детство – очень важный период в жизни каждого ребенка. Ведь именно в это время ребенок начинает активно и с любопытством изучать окружающий мир, открывать для себя что-то новое и необычное. В этом возрасте закладывается фундамент личности.

Развитие познавательной деятельности у детей особенно актуально, так как именно познавательная деятельность развивает любознательность, интерес ко всему происходящему, пытливость ума и формирует устойчивые интересы благодаря исследовательской активности. Очень важно поддерживать интерес ребенка на данном этапе, помогать развивать его любопытство, стремление познавать наблюдаемые явления природы и окружающей действительности.

Дошкольный возраст – это время бесконечных вопросов, фантазий, замыслов. Все это осуществляется через игру. Для ребенка данного возраста нет ничего интереснее, чем игра в песок. Он действует на них как магнит, завораживает своей податливостью, способностью принимать любые формы. Практически всем нравится теплый, сухой песок [5].

Использование метода песочной терапии является наиболее доступным, естественным и продуктивным способом в познавательном развитии ребенка. Дети, работая с песком, переносят все жизненные ситуации, истории, явления окружающей действительности в контекст новообразовавшихся ситуаций [1].

Песочная терапия – это возможность самовыражаться. Эффект терапии в процессе песочной игры был замечен впервые швейцарским философом и психологом Карлом Густавом Юнгом [6]. Он считал, что играть с песком – это естественная потребность человека.

© Семенихина М. А., 2019.

© Татаринцева А. Ю., 2019.

Песочное искусство (Sand-art) активно внедряют в дошкольные образовательные учреждения. Ведь рисование песком считается самым уникальным видом искусства, так как включает в себя игру, познавательные занятия для детей и воспитательный компонент. Трудно переоценить свойства песка. Это удивительный сенсорный материал, игровая и предметная среда. Он очень хорош для творческой, изобразительной деятельности ребенка. Благодаря песку дети учатся конструировать, экспериментировать, сооружать, познавать что-то новое. Все эти игры способствуют развитию любознательности, увлеченности. У детей появляется концентрация внимания, усидчивость. Создаются условия для релаксации [5].

Важное свойство песка – это возможность изменять события, сюжеты, взаимные отношения. С помощью игры в песок ребенок может изменять дискомфортные ситуации для него. Ребенок таким образом учится преодолевать трудности, учится достигать состояние равновесия. В процессе игры уходит страх, тревога. В процессе работы с песком происходит улучшение психоэмоционального состояния ребенка. Песок как бы притягивает всю негативную психическую энергетику. Происходит интенсивное и гармоничное познавательное развитие. Атмосфера, которая возникает во время песочной игры, позволяет ребенку выражать свои внутренние конфликты, а также раскрывать творческие способности [3].

Игра в песок обеспечивает открытый доступ ребенка к своему самому сокровенному, к чувствам. Здесь формируется пространство для организации воспитательных бесед с использованием сюжетов русских народных сказок, отечественных мультфильмов. Так как через образы ребенок представляет все происходящее в его как внутреннем, так и внешнем мире. Слушая своей внутренний голос, ребенок привносит отношения с самим собой во внешнюю действительность, тем самым позволяет стать видим все бессознательное [4]. Ребенок, с помощью органов чувств, воспринимает все разнообразие свойств объектов природы. Это звуки, формы, оттенки, пространственное расположение, величину. У ребенка формируются яркие представления о природных явлениях, которые в будущем помогают понимать ему связи и отношения, происходящие в природе [2].

Для детей дошкольного возраста рисование песком служит способом развития моторики, в свою очередь развитие моторики связано с развитием головного мозга человека, всех когнитивных функций [3].

Существует множество познавательных игр на песке, которые способствуют успешному развитию интеллекта, мелкой моторики, тактильной чувствительности. Проигрывая и проговаривая на песке все ситуации из жизни, ребенок тем самым развивает речь, пополняет свой словарный

запас, учится правильно формулировать мысли, старается находить выходы и решения из сложившихся ситуаций, тем самым развивает свое воображение и мышление. Ребенок, вспоминает какие-то сюжеты из сказок и мультфильмов – развивает память.

Песок – это своеобразная площадка для свободного выражения чувств, переживаний, эмоций. Даже самые скованные, стеснительные дети не боятся сделать какую-то ошибку как, например, на белом листе бумаги. Такие занятия очень полезны и гиперактивным детям. Они тем самым успокаиваются, учатся навыкам саморегуляции, тренируется эмоционально-волевая сфера. Синхронное задействование рук при игре положительно влияет на развитие интеллектуально-логического и эмоционально-целостного восприятия.

Детские психологи и педагоги отмечают, что успеваемость в школе значительно увеличивается и улучшается у тех детей, которые занимаются песочным рисованием, так как этот вид творчества ускоряет развитие мышления, и речи ребенка. Такие дети легче справляются со стрессовыми ситуациями. Песочная терапия помогает детям расслабляться, снимать нервное напряжение, избавляться от всех негативных факторов, эмоций, переживаний, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Данный вид искусства способствует ускоренному развитию мышления, речи.

Игра с песком – замечательная среда для развития мышления, речи, способностей детей, снятия напряжения, для работы со «сложными» детьми.

Песочная терапия дает ребенку возможность создавать образы символические, отражающие его внутренний, неповторимый мир. Песочная сказка, которую создает ребенок – это и есть проекция детской души. Создавая образы, ребенок чувствует себя создателем, хозяином своего мира. То, что прежде скрывалось в душе ребенка, выходит на поверхность и через персонажей игры показывает и выражает все чувства и мысли, которые есть у ребенка.

Таким образом, через песочные игры можно закладывать основы познавательного развития ребенка, воспитывать личность, опираясь на традиционную культуру.

Библиографический список

1. Грабенко Т. М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Москва: Речь, 2005. – 50 с.
2. Зейц М. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница / М. Зейц. – Москва: ИНТ, 2010. – 94 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. М. Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург: Речь, 2016. – 256 с.

4. Кузуб Н. В. В гостях у песочной феи. Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста / Н. В. Кузуб, И. Э. Осипук. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 61 с.

5. Никитина О. Н. Песочное рисование в психолого-педагогической практике / О. Н. Никитина. – Санкт-Петербург: б/и, 2013. – 56 с.

6. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сачкович. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 176 с.

УДК 2:791:37.01(470.324)

А. А. Силин

(Воронежский институт МВД России, г. Воронеж)

Храмы Воронежа в произведениях отечественного кино: к вопросу об эффективных средствах поддержания системы традиционных ценностей у современной молодежи

Аннотация. В статье рассматривается проблема сохранения и трансляции наследия отечественной культуры и искусства. Показана роль и значение литературы и кинематографа, возможность их использования в воспитании личности.

Ключевые слова: наследие, культура, литература, кинематограф, воспитание.

Использование потенциала культурно-исторической среды региона является одним из главных факторов успешного воспитания учащейся молодежи. К сожалению, в настоящее время все отчетливей наблюдается ситуация, когда вроде бы лежащее на поверхности богатейшее наследие отечественной культуры и искусства, остается не востребуемым молодым поколением. В такой ситуации педагоги, традиционно ищущие точки опоры в произведениях литературы и кинематографа, сталкиваются с невозможностью использования указанных ресурсов, поскольку многие обучающиеся попросту не представляют, о чем идет речь. Так, например, в среде курсантов и слушателей Воронежского института МВД России все больше становится тех, кто никогда не видел такие шедевры отечественного кино, как «Место встречи изменить нельзя», «Рожденная революцией» или «Записки о Шерлоке Холмсе», а ведь на этих фильмах выросли целые поколения правоохранителей. Подавляющее большинство обучающихся из Воронежа совершенно не знакомы с творчеством Гавриила Троепольского, Бориса Васильева и Анатолия Жигулина. О музыке и архитектуре вообще говорить не приходится. В сложившейся ситуации преподаватель сталкивается с необходимостью разрешения фундамен-

тальной педагогической задачи – приобщения обучающихся к культурно-историческому наследию нашей страны и места, где, собственно, протекает учебно-воспитательный процесс. В нашем случае это Центрально-Черноземный край и его столица – Воронеж.

Воронеж является одним из крупнейших городов России. Это город со своей самобытной историей и неповторимой средой. Когда-то неотъемлемыми элементами этой среды были три пожарно-полицейские башни, на символическое значение которых обратил внимание наш коллега В. А. Жданкин, выступая на межвузовском семинаре, посвященном 300-летию полиции России, проходившем в апреле 2018 года в Центре военно-патриотического воспитания «Музей-диорама». С точки зрения познания «духа места», где мы находимся, работаем, несем службу, это существенно. Очень хорошим подспорьем в восприятии «духа места» могут быть кинематографические произведения, где запечатлены здания, составляющие неповторимый архитектурный облик нашего города. В разное время увидели свет несколько художественных фильмов, где сюжет разворачивается на фоне старейших зданий Воронежа, поддерживающих на протяжении многих лет его духовно-нравственный потенциал. Речь идет о Казанской, Покровской и Никольской церквях.

Расположенная в Железнодорожном районе г. Воронежа Казанская церковь была запечатлена режиссером Ильей Гуриным в его кинофильме «Золотой эшелон», премьера которого состоялась 4 ноября 1959 года. Там же в съемочных планах присутствует и другой воронежский храм – Покровский. Примечательно, что в фильме «Золотой эшелон» сыграл одну из своих первых ролей выдающийся русский актер, кинорежиссер и писатель Василий Макарович Шукшин. Нельзя не отметить, что в визуальном ряду фильма запечатлен и главный корпус Воронежского государственного педагогического университета.

Планы с Покровской церковью можно увидеть и в другом отечественном фильме «Певучая Россия», посвященном основателю первого русского народного хора Митрофану Ефимовичу Пятницкому. Фильм был снят в 1986 году нашим земляком, уроженцем Хохольского района Воронежской области Василием Степановичем Паниным. Позже он снял также фильм «На заре туманной юности» о знаменитом воронежском поэте Алексее Васильевиче Кольцове, где, в частности, присутствуют такие элементы архитектурной среды Воронежа, как Каменный мост, здание Александринского приюта, частный сектор в районе улицы Таранченко и Никольская церковь.

Наличие планов со старейшими воронежскими храмами в произведениях отечественного кинематографа подспудно способствует решению сразу нескольких культурно-просветительских и педагогических задач: является хорошим поводом к просмотру классики отечественного кинематографа; стимулирует интерес к литературным и музыкальным произведениям воронежских писателей, музыкантов и других деятелей культуры и искусства; пробуждает желание прикоснуться к духовной сокровищнице нашего города.

Великий русский писатель Антон Павлович Чехов писал, что человек должен быть или верующим, или ищущим веры, иначе это пустой человек. Спустя век, наш современник, профессор В. И. Слободчиков обратил внимание на одну устойчивую тенденцию новейшего времени – «технологическое протезирование» человека, сопровождающееся заменой осмысленной жизнедеятельности расчеловеченными техническими процедурами [1]. Использование в процессе педагогического взаимодействия обозначенных нами ресурсов, включая кинематографический, является, по нашему мнению, существенным подспорьем для всех, кто исповедует традиционные православные ценности Русского мира или находится на пути к православию, кто противостоит духовному выхолащиванию человека.

Библиографический список

1. Слободчиков В. И. Антропологический императив современного отечественного образования / В. И. Слободчиков // Живая вода: научный альманах. – Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. – Вып. 1. – 216 с. – С. 8-23.

УДК 37.013.77:37.04

Ю. В. Силина

(Воронежская школа № 31 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, г. Воронеж)

Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости учета особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. В

контексте заявленной проблемы описывается опыт работы образовательной организации, особенности организации психолого-педагогического процесса.

Ключевые слова: образовательные потребности, дети с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогический процесс.

В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами главной целью учебно-воспитательного процесса является раскрытие личности ребенка и его талантов, способности к самообучению и коллективной работе, формирование ответственности за совершаемые поступки, создание доброжелательной атмосферы, в том числе и во внеурочное время.

Поддерживая тезис о том, что живое созерцание связано с функционированием органов чувств, являющимся неотъемлемой частью знания о тех или иных предметах, что при помощи ощущений познаются отдельные их свойства, а целостное представление о них опосредуется через процесс восприятия [1, с. 189], мы хотели бы обратить внимание на необходимость учета особых образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Такие потребности формируются на основе индивидуальных способностей, положительной мотивации и базовых умений – овладение чтением, навыками письма, счета и т. д., а также элементарными навыками самоконтроля, культуры поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни.

По данному поводу в нашей школе складывается положительная практика. Так, на начальном этапе на каждого ребенка в соответствии с ФГОС составляется индивидуальная коррекционная развивающая программа (ИКРП), направленная на комплексное исследование «фонда» знаний, умений, навыков, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи. Для обеспечения устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности, формирования знаний, умений и навыков с учетом возрастных и индивидуально-типологических возможностей, мы осуществляем наблюдение за динамикой психического развития в условиях коррекционной работы, выстраиваем психолого-педагогические прогнозы, алгоритмы развития познавательной активности учеников. В содержательном смысле психолого-педагогический процесс развивается по следующим направлениям:

- поддержание максимально возможного уровня потребности в социальных контактах;
- накопление позитивного опыта вербальных и невербальных взаимосвязей;
- стимулирование эмоционального сопереживания.

Результатом организованного по такому принципу психолого-педагогического обеспечения должно стать формирование у ребенка более плотной и упорядоченной взаимосвязи с окружающим миром, социальной средой.

С начала учебного года с целью расширения творческого потенциала детей мы формируем персональные портфолио, обеспечивающие возможность демонстрации (прежде всего, родителям) достижений учащихся по итогам индивидуальных и групповых занятий с ними. На одном из родительских собраний нами был продемонстрирован короткометражный фильм «Наши эмоции», в основу которого мы положили видеоматериалы с нескольких учебных занятий.

Кроме того, на детей, сопровождаемых тьютором, дополнительно ведутся дневники наблюдения. В них отслеживается:

- динамика развития предметно-практической деятельности (поведение в игре, рисование, конструирование, аппликация);
- динамика развития двигательной сферы;
- динамика умственного и речевого развития ребенка;
- динамика социального развития (общение со сверстниками, усвоение социальных норм и правил).

Также нами ведется ежедневное наблюдение за ребенком во время учебного процесса, осуществляется мониторинг его эмоционального состояния.

По окончании учебной четверти мы проводим анализ собранных данных для составления подробной характеристики и корректировки программ развития.

Святитель Тихон Задонский писал, что когда дети «отдаются родителями в обучение искусствам и наукам, то боятся и ужасаются к тому приступить, и сперва немалую чувствуют горечь. Но когда привыкнут и познают некоторую пользу от обучения искусствам и наукам, то немалую чувствуют сладость внутри себя от обучения, и чем более учатся и разум просвещают наукой, тем более радуются и веселятся» [2, с. 354]. В связи с этим хотелось бы подчеркнуть, что нашей главной задачей в процессе осуществления психолого-педагогического взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, является создание условий обучения, в которых они бы чувствовали себя максимально комфортно.

Библиографический список

1. Логвинов И. И. Дидактика: история и современные проблемы / И. И. Логвинов. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2007. – 205 с.
2. Святитель Тихон Задонский. Сокровище духовное от мира собираемое. – Задонск: Издательство Задонского мужского монастыря, 2010. – 672 с.

Т. Ю. Скибо, кандидат педагогических наук, доцент

М. В. Енютина, кандидат технических наук, доцент

Н. И. Майгурова

(Военный учебно-научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», г. Воронеж)

Воспитание патриотизма военнослужащих в условиях определения идеологических основ и необходимости противоборства терроризму

Аннотация. Объектом научно-исследовательской работы стал анализ специфических условий организации патриотического воспитания военнослужащих в современной России, состоящих в фактической депатриотизации населения, поиске оптимальных путей консолидации общества, в конструировании национальной системы ценностей и др., а цель работы состояла в определении теоретико-методологических основ воспитания патриотизма военнослужащих в условиях кризиса идеологических оснований и необходимости противоборства распространению террористической угрозы.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание патриотизма, воспитание патриотизма военнослужащих.

Историко-педагогический анализ содержания и особенностей организации патриотического воспитания военнослужащих показал, что в настоящее время оно требует переосмысления, поскольку изменились приоритеты в политической, экономической, социальной сферах общественной жизни, к качеству подготовки будущих офицеров предъявляются новые требования, в особенности в части их морально-психологической готовности к выполнению профессиональных обязанностей и воинского долга [6].

В современных реалиях на процесс создания и реализации эффективного механизма патриотического воспитания молодежи в целом и военнослужащих в частности существенно негативно влияют определенные трудности внутреннего и внешнего порядка: падение жизненного уровня основной массы населения; отсутствие общероссийской общенародной системы ценностей и эффективных способов их привития подрастающему поколению; разновариантное отношение россиян к патриотизму, для которого характерен широкий диапазон от абсолютного принятия до полного

© Скибо Т. Ю., 2019.

© Енютина М. В., 2019.

© Майгурова Н. И., 2019.

отрицания; обострение и расшатывание военно-политических проблем мирового масштаба; гедонизация воспитания [4].

Анализ многочисленных исследований позволил выявить ряд противоречий в области патриотического воспитания военнослужащих, наиболее существенными из которых являются противоречия: между структурными и содержательными изменениями в области военного образования, обусловленными новыми потребностями армии, и отсутствием соответствующего психолого-педагогического сопровождения указанных процессов; между необходимостью патриотического воспитания будущих офицеров и недостаточной представленностью в педагогической науке оснований для поддержки и сопровождения данного процесса в период обучения в военном вузе; и др. [5].

Особое внимание в разработке основ патриотического воспитания военнослужащих на современном этапе развития военного образования мы посвятили проблеме молодежного экстремизма [1; 2; 3]. Проведенное теоретическое исследование позволяет констатировать:

1) наблюдается тенденция к подмене глубинных причин экстремизма внешними явлениями, а также формальный и бюрократический характер организуемых мероприятий профилактической работы;

2) регенерация патриотизма и патриотического сознания в России сегодня реализуется путем реанимации исторически сформировавшегося *государственного* патриотизма с апелляцией к великодержавным амбициям, что особенно ярко выражено в военной среде;

3) решение задачи формирования патриотического самосознания военнослужащих напрямую связано с гуманизацией и демократизацией военного образования, с индивидуально-дифференцированным вниманием к личности, с формированием *гражданского* патриотизма, основанного на ценностях демократии и создании условий для подлинной жизненной самореализации человека;

4) особенности современной практики воспитания военнослужащих связаны с социально-экономической ситуацией в стране, определяемой ходом ее исторического и культурного развития; они демонстрируют отсутствие единых подходов к организации патриотического воспитания и предпочтительное использование в качестве средств воспитания опору на боевые традиции и культивирование героической мифологии. При этом воспитание патриотизма военнослужащих с точки зрения общих требований к его организации должно характеризоваться целенаправленностью, объективностью, многомерностью, многофакторностью, непрерывностью и нелинейностью, и подчиняться следующим закономерностям: законо-

мерность зависимости воспитания патриотизма от объективных и субъективных факторов общественной среды; закономерность единства и взаимосвязи воспитания патриотизма с общим развитием личности; закономерность признания общения и деятельности главным источником и основой формирования востребованных общественно ценных качеств личности; закономерность связи между воспитательным воздействием, организованным взаимодействием и собственной активностью воспитуемых.

В целом в ходе теоретического анализа проблемы организации патриотического воспитания военнослужащих были получены следующие результаты: уточнено содержание патриотического воспитания военнослужащих в современных условиях, определены методологические подходы и принципы его организации, выделены аспекты нормативно-правового регулирования патриотического воспитания военнослужащих, выявлены педагогические условия обеспечения эффективности патриотического воспитания военнослужащих в среде военного вуза. На основе полученных данных была разработана модель реализации механизма патриотического воспитания военнослужащих в современных социокультурных условиях. Применительно к особенностям обучения военных специалистов разработанная модель является основой педагогического обеспечения профессиональной компетентности будущих офицеров в части формирования их патриотического самосознания и представляет собой описание образовательного процесса с точки зрения деятельности всех его субъектов, содержания и направлений их взаимодействия, технологий реализации и получения заданных результатов.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что только гуманизация военного образования, основанная на идеях реализма целей воспитания, совместной деятельности воспитанника и педагога, самоопределения, личностной направленности и коллективизма, может привести к новому качеству подготовки офицера в условиях военного вуза, у которого патриотизм будет сформирован как базовая направленность личности и одна из профессиональных компетенций.

Разработанные нами положения могут использоваться при проведении анализа качества организации патриотического воспитания военнослужащих в условиях конкретных образовательных организаций, воинских частей и подразделений; при осознании руководством вуза или части потребности и необходимости в разработке собственной программы и системы патриотического воспитания военнослужащих с учетом местной и региональной специфики; при оценке комплекса педагогических условий, реализуемых в учебно-воспитательном процессе конкретного

вуза, части, с целью совершенствования качества патриотического воспитания военнослужащих.

Библиографический список

1. Журавель В. П. Антитерроризм в России: исторический мониторинг и системный анализ / В. П. Журавель // Стратегическая стабильность. – 2017. – № 3. – С. 21-27.
2. Лурье Л. И. Что может противопоставить молодежному экстремизму современное образование? / Л. И. Лурье, М. Л. Лурье // ALMA MATER. Вестник высшей школы. – 2016. – № 5. – С. 33-38.
3. Никитина Л. Е. Молодежный экстремизм: понятие, сущность, меры противодействия / Л. Е. Никитина // ALMA MATER. Вестник высшей школы. – 2016. – № 5. – С. 22-26.
4. Пузанова Ж. В. Патриотическое воспитание молодежи в России: проблемы, мнения, экспертные оценки / Ж. В. Пузанова, Т. И. Ларина // Вестник РУДН. Серия: Политология. – 2017. – Т. 19. – № 1. – С. 25-37.
5. Тимофеев А. В. Проблемы военно-патриотического воспитания молодежи в отечественных педагогических исследованиях / А. В. Тимофеев // Теоретические основы педагогики. – 2017. – № 3. – С. 16-22.
6. Яковлев Р. О. Исторические этапы развития патриотического воспитания в России / Р. О. Яковлев // Наука и школа. – 2017. – № 2. – С. 169-173.

УДК 371.1:373.3

Т. С. Смольянинова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Значимость педагога как субъекта формирования социальной идентичности младшего школьника

Аннотация: в статье рассматривается проблема значимости учителя и школы в контексте процесса формирования социальной идентичности. Анализируются результаты исследований предпочтения младших школьников в выборе отношения к значимым Другим. Обнаруживается возможность педагога быть субъектом формирования школьной идентичности как социального образования.

Ключевые слова: значимый Другой, социальная идентичность, педагогика, школа, инновации.

Одной из особенностей социальной ситуации развития в период младшего школьного возраста является расширение внесемейных отношений. Школа – это самый первый локус в жизни ребенка, где он по-настоящему выходит за границы кровно-родственных связей и отношений, начинает жить среди других, разных людей, в социуме. Чувствует ли ученик свою

значимость для школы и школы для себя? Ощущает ли он себя частью школьного сообщества? Кто может помочь ему в этом восприятии? И так ли оно необходимо для личности в современном обществе?

Обратимся к феномену школьной идентичности. Д. В. Григорьев определяет школьную идентичность как переживание и осознание ребенком собственной причастности к школе, устанавливаемую через выделение им для себя «значимых Других» [3].

Проблема выбора значимого Другого имеет для формирования школьной идентичности особое и весомое значение. В настоящее время статус педагогической профессии очень низок, информационное пространство огромно, и по данным причинам педагог постепенно утрачивает исключительное право быть источником учебной информации.

В младшем школьном возрасте в сфере отношений «Я – взрослый» появляется новая значимая личность – учитель, в сфере отношений «Я – сверстники» – одноклассники. Учитель является той личностью, на которую ориентируются младшие школьники, через оценивание которого они определяют свое отношение к другим, к учебе, к себе. Для младших школьников тип взаимоотношений «ребенок – значимый взрослый» является определяющим, а «ребенок – значимый ровесник» зависимым.

Многие исследователи в области психологии указывают, что значимость педагога в младший школьный период как классическое возрастное закрепление предопределена. Но считают ли сами младшие школьники именно учителя референтным лицом? Какого же предпочтения в выборе отношения к педагогу?

В 2017 году была проведена первая диагностика эмоционального отношения обучающихся первого класса к школе (В. М. Симонов). Причиной исследования послужили претензии родителей к профессионально-личностным особенностям педагога дополнительного образования. В сотрудничестве со школьным психологом всего было обследовано 24 первоклассника. Наш интерес представляет анализ результатов предпочтения в выборе отношения к педагогам (очень нравится, нравится, не нравится, очень не нравится): классному руководителю, учителю музыки и трем педагогам дополнительного образования. Анализировалось также соотношение оценок детского сада и школы. Если оценка школы ниже, чем детского сада, то это может быть сигналом эмоционального неблагополучия ребенка в школе, что позволяет предполагать недостаточную сформированность внутренней позиции школьника. Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения эмоционального отношения первоклассников к школе

Среднее значение оценок эмоционального отношения по классу	Детский сад	Школа	Классный руководитель	Класс	Музыка	Хореография	Библиотечный час	АзБукиВеди
		1,42	0,92	1,67	1,08	1,33	- 0,33	1,63

Полученный усредненный показатель по выбору отношения к разным педагогам на примере выявления отношения к учебному предмету или курсу внеурочной деятельности дает основание утверждать, что признание младшими школьниками значимости педагога курса «Хореография» (наименьшее среднее значение) негативно окрашенное, а классного руководителя (наибольшее среднее значение) – позитивно окрашенное.

В 2019 году нами было диагностировано предпочтение в выборе отношения к педагогу (классному руководителю) как предполагаемому значимому Другому и школе как предполагаемой референтной организации. Сразу отметим, что достоверность такого нашего простого инструментария, как небольшая графическая методика, возможно невысока, но разработана она с учетом возрастных особенностей обучающихся начальной школы. Испытуемым предлагалось выбрать карандаш пяти цветов и расположить их на листе ответов, раскрасив соответствующие пустые ячейки так, чтобы первый был самый красивый и т. д. (от красивого к некрасивому). Далее необходимо было написать (3, 4 классы) или нарисовать (1 класс) школу и учителя. В исследовании приняло участие 66 человек: 24 человека из первого класса, 25 человек из третьего класса и 17 человек из четвертого класса. Нами были определены параметры, по которым мы оценивали предпочтение в выборе отношения к учителю и школе: количество положительно и негативно окрашенных выборов. В слове или рисунке использовался карандаш, которым была закрашена первая ячейка (самый красивый) и последняя (самый некрасивый). Также при анализе результатов мы выявили некоторое количество совпадений по выборам положительно окрашенного отношения как к школе, так и к учителю. Подробный анализ результатов диагностики приведен в таблице 2.

Остановимся подробнее на анализе предпочтений выбора отношения к педагогу и школе в каждом классе. У первоклассников стояла задача нарисовать учителя и школу. Здесь мы могли проанализировать и рисуночный образ. Первое наблюдение, которое возникло, следующее. Большинство первоклассников не нарисовали себя в рисунке школы. Чаше

всего на бланках встречалось просто здание или его элементы. В процессе рисования было задано много вопросов, касающихся формально школы как сооружения, некоторые обучающиеся так и не смогли нарисовать что-то даже близко похожее на школу. Первоклассники не ощущают себя причастными школе как референтной социальной организации.

Таблица 2

Результаты диагностики графического отношения младших школьников к учителю и школе

Класс	Учитель		Школа		Количество совпадений
	Положительный выбор	Отрицательный выбор	Положительный выбор	Отрицательный выбор	
1	7	6	3	7	3
3	12	1	6	0	2
4	0	1	3	5	0

В одном из бланков первоклассник использовал один и тот же цвет для обозначения отношения к учителю (не поставил его на первое значимое место) и самоотношения (рисунок себя). Явно учитель значим для данного ученика и его самоотношение будет определяться отношением к нему педагога. Каждое оценочное суждение педагога ученик сложным путем принимает, интерпретирует и обрабатывает. Мнение о школьнике значимых для него Других ведет к тому, что он и сам начинает соответствовать этому мнению.

У третьеклассников сложилась благоприятная картина выборов положительно окрашенного отношения к педагогу как значимому Другому и школе как референтной социальной организации.

Ни один четвероклассник не сделал положительного выбора в отношении учителя. Данному результату можно найти теоретические объяснения. Выделим, по нашему мнению, два основных, объясняющих невысокие показатели значимости педагога. Во-первых, утрата значимости учителя для ребенка как следствие взросления. И действительно, обучающиеся четвертых классов переходят на те социальные отношения, в которых значимость все больше приобретает группа сверстников. Во-вторых, подмена значимости властными полномочиями субъекта (пока статус индивида достаточно высок, он не может не быть «значимым Другим» для зависимых от него лиц).

А. В. Петровский выделяет статус власти (властные полномочия субъекта) как только один из факторов для определения «значимого Другого».

Обязательным условием подлинной значимости выступает эмоциональный статус как способность привлекать или отталкивать окружающих.

Значимость педагога как типичного представителя референтного поля личности младшего школьника зачастую подменяется статусом власти. В период младшего школьного возраста ребенок может противостоять учителю, демонстрируя недисциплинированность, упрямство. С одной стороны, это объясняется двойственным отношением ученика к учителю: даже если педагог ласковый и приветливый, ему все равно приходится выступать в качестве ограничивающего авторитета. И здесь мы пока не обращаемся к неблагоприятным ситуациям, связанным с деформацией профессионально-личностных качеств педагогов. С другой стороны, это может быть непринятие авторитета учителя, что обнаруживается в осуществлении собственных действий, противоположных решению авторитетного лица. Такое явление может быть характерным уже к концу обучения в четвертом классе.

Таким образом, выявление отношения к типичной персоне (учителю) из числа значимых Других для младшего школьника поможет нам рассмотреть педагога как субъекта формирования школьной идентичности как социального образования.

Библиографический список

1. Блага К. Я – твой ученик, ты – мой учитель : кн. для учителя / Карел Блага, Михаэл Шебек; пер. с чеш. Д. М. Прошуниной. – Москва: Просвещение, 1991. – 143 с.
2. Григорьев Д. В. Сопричастность России и русскому миру / Д. В. Григорьев // Школьная идентичность ребенка: ответственность школы за формирование достоинства, гражданственности патриотизма: сб. мат. по итогам Всерос. научн.-практ. конференции (23 ноября 2017 года). – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2018. – С. 57-83.
3. Григорьев Д. В. Школьная идентичность ребенка: поворот к ответственной воспитательной политике [Электронный ресурс] / Д. В. Григорьев // Российско-американский форум образования. – URL: <http://www.rus-ameeduforum.com> (дата обращения: 11.04.2019).
4. Кондратьев М. Ю. Психология отношений межличностной значимости / М. Ю. Кондратьев, Ю. М. Кондратьев. – Москва: ПЭР СЭ, 2006. – 272 с.
5. Шакурова М. В. Формирование социокультурной идентичности личности: учебное пособие / М. В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2017. – 172 с.

**Опыт педагогического стимулирования самосовершенствования
подростка-участника тематической смены
в условиях загородного детского оздоровительного центра**

Аннотация. Актуальность и значимость работы с детьми подросткового возраста в условиях загородного детского оздоровительного центра заставляет искать новые пути работы и решения проблем с ними, в том числе в области их самосовершенствования. Одним из таких направлений может стать педагогическое стимулирование самосовершенствования подростка.

Ключевые слова: педагогическое стимулирование, приемы стимулирования, самосовершенствование, подросток, тематическая смена в лагере.

Для современных подростков важен импульс и поддержка в сфере самосовершенствования, саморазвития. Специалисты (С. Н. Возжаев, Е. И. Возжаева, Л. Ю. Гордин, И. З. Гликман, Н. П. Осипов, З. И. Равкин, В. Г. Пряникова и др.) характеризуют педагогическое стимулирование как совокупность внешних и внутренних педагогических стимулов в действии, их целесообразном и сознательном отборе, их использование в воспитательном процессе с учетом индивидуально-психологических особенностей, личностных интересов и стремлений, мотивов и волевых устремлений и конкретной ситуации в целях развития личности ребенка.

С. Н. Возжаев и Е. И. Возжаева рассматривают систему стимулирования в детском лагере как совокупность внешних и внутренних стимулов, их сознательный отбор, модификацию и использование в воспитательном процессе с учетом индивидуально-психологических особенностей и конкретной ситуации в целях развития личности ребенка. Под внешними стимулами авторы понимают: нематериальные благодарности, особые разрешения, привилегии, либо замечания, выговоры, ведущие к ограничениям и запретам; вещественные игровые условности (значки, грамоты, подарки, шевроны); сочетающиеся стимулы, предполагающие одновременное использование нематериальных и материальных стимулов (звание в сопровождении с вещественной наградой, благодарность с занесением в Книгу почета, на Доску Почета и др.). Внутренние стимулы – это стимулирование личностью себя через собственную самооценку и использование таких средств, как самонаказание и самопоощрение [1].

Участвуя в тематической программе в загородном детском оздоровительном центре, подростки получают следующие возможности для самосовершенствования:

- предоставляется возможность индивидуального выбора деятельности и активности;
- возможность взаимодействия со сверстниками и с взрослыми в процессе совместной деятельности;
- возможность участия в комплексе тематических мероприятий;
- возможность участия в процессах самоуправления и самоорганизации на основе интересов и потребностей каждого.

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе профильного лагеря детского актива Костромской области «Соколенок» в рамках тематической смены «РДШ – на старте твоих возможностей». Целью исследования стало изучение особенностей педагогического стимулирования самосовершенствования подростка-участника тематической смены в условиях загородного детского оздоровительного центра.

В эмпирическом исследовании приняли участие 8 педагогов профильного лагеря детского актива Костромской области «Соколенок» и 65 подростков-участников временных детских объединений.

Особенностью программы стали юбилейные мероприятия, посвященные 40-летию лагеря. В течение смены подростки знакомились с историей «Соколенка», его традициями и особенностями. В соответствии с программой проводились встречи с вожатыми и лидерами «Соколенка» прошлых смен, с представителями администрации, высшей школы, организаций культуры и образования, а также членами бизнес-сообщества региона; создание интерактивного музея лагеря, форсайт-сессия «Соколенок – лагерь будущего», работа дискуссионных площадок. Программа предусматривала мероприятия, которые стимулируют самосовершенствование подростка – тематические дни, мастер-классы, творческие мастерские, соревнования, панельные дискуссии, основу которых составляет самостоятельная деятельность соколят, реализация собственных инициатив, добровольчество и наставничество.

Игровая модель программы «РДШ – на старте твоих возможностей» основывалась на том, что подростки и их наставники становятся бесстрашными исследователями, первооткрывателями загадочных и неизвестных миров – направлений РДШ и традиций «Соколенка». В каждом мире (мир доброты, фантазии, движения, экологии, информации, Отечества, Соколенка) существует своя особенная ценность, наделяющая своего обладателя даром, он становится ее Хранителем.

Педагоги уделяли внимание педагогическому стимулированию само-совершенствования подростка-участника тематической смены. Так, достижения участников отражались в Главной галерее первооткрывателей. Каждый участник имел свой портрет, на который прикреплялись отличительные знаки за успех в делах и покорении миров. Достижения участников оценивались по четырем направлениям: Мастер фантазии, Мастер дела, Мастер творчества, Мастер здоровья. Отряды в смене становились командами. Лучшая команда, узнавшая тайны новых миров, получила главный трофей «Соколенка» – Кубок победителей.

Анкетирование, в которое были включены вводные вопросы и вопросы, касающиеся самоопределение подростка-участника тематической смены, позволило изучить отношение подростков к результатам участия в тематической смене «Соколенка».

Подростки отметили себя активными участниками всех дел (57%), помощниками (55%), разработчиками собственного дела (проекта) (35%), генераторами идей (предлагали новые идеи) (32%), наблюдателями (32%), организаторами (29%).

В течение смены подростки принимали участие в общелагерных мероприятиях (89% респондентов); защите творческих заданий (80%); в оформлении отрядного уголка (77%); в сценическом творчестве (выступления на сцене) (70%); встречах со специалистами и интересными людьми (61%); в спорте (55%); проектировании и моделировании (50%); в прикладном творчестве (кружках) (50%); принимали особое участие в разработке и проведении собственного дела (42%); в делах, разработанных другими детьми (42%).

Вожатый для подростка-участника смены чаще всего был старший друг (65% респондентов); человек, который подвигал, чтобы чего-то добиться (60%); советчик в трудных ситуациях (49%); консультант, источник вдохновения (32%); брат, сестра (15%); организатор всех дел (14%); командир (9%).

По итогам смены большинству захотелось читать книги, узнавать что-то новое (75% респондентов); быть самостоятельными, иметь свою точку зрения, ставить перед собой цели и добиваться их (74%); находить подход к людям, понимать людей (57%); петь, танцевать, рисовать (50%); заниматься спортом, совершенствовать свои спортивные умения (43%); вести здоровый образ жизни (37%); научиться рукоделию, узнать о домашнем хозяйстве (35%); стать ведущим мероприятий (31%); получить навыки актерского мастерства (31%); научиться что-то мастерить своими

руками (27%); научиться играть на музыкальных инструментах – гитаре, балалайке, рояле и т. д. (15%).

Многие подростки, когда общались со сверстниками, захотели измениться в поведении: научиться вступать в общение, обращаться к другим ребятам, задавать вопросы, поддерживать разговор (65% респондентов); отстаивать свою позицию, принимать точки зрения других, аргументировано отклонять точки зрения других (65%); организовывать совместное времяпровождение – вместе играть, выступать с инициативой и поддерживать чужую инициативу (55%); ощущать и поддерживать эмоциональный настрой с другими ребятами, быть эмоционально включенным в общение, выражать свои чувства и разделять чувства других (49%); управлять выражением своих чувств (45%); относиться добрее к людям (25%).

У многих подростков возникло желание совершенствоваться в следующих аспектах: уметь видеть проблему, пути ее решения (72% респондентов); уметь контролировать свои слова (47%); уметь делать собственные выводы и заключения (43%); уметь отбирать продуктивные идеи (42%); уметь не расстраиваться от проигрывания (35%).

Многие подростки, общаясь со сверстниками на смене захотели научиться свободно общаться, не испытывать стеснения (59%); бороться с «барьерами» (47%); организовывать других ребят для выполнения какого-либо дела (45%); объяснять, доказывать и защищать свои идеи (45%); научиться высказывать свое мнение (45%); артистично выступать (42%); самостоятельно принимать решения (35%); научиться быть ответственным (35%).

Таким образом, педагогическое стимулирование самосовершенствования актуально в работе с подростками в условиях тематической смены загородного детского оздоровительного центра и может реализовываться при помощи различных приемов.

Библиографический список

1. Возжаев С. Н. Слагаемые успеха лагерной смены / С. Н. Возжаев, Е. И. Возжаева. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 204 с.

Г. Ю. Соловей
И. П. Кутовая

(Центр развития ребенка – детский сад № 9 города Росоши)

Факторы социального становления и позитивной социализации личности дошкольника

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социального становления и позитивной социализации личности ребенка дошкольного возраста в детском коллективе. Авторами приводятся факторы, влияющие на становление личности ребенка и его будущую самореализацию в реалиях современного общества. В статье рассматриваются категории детей, испытывающие наибольшие затруднения в процессе социализации в коллективе. Авторами приводятся примеры механизмов позитивной социализации и коррекции неуверенного поведения дошкольников, формы организации деятельности с социально неуверенными детьми. В публикации подчеркивается, что успешная адаптация в обществе невозможна без помощи семьи, с которой необходимо поддерживать постоянные и тесные контакты. Авторы делают вывод о том, что успешная социализация дошкольника в обществе – это результат совместной работы педагогов ДОУ, детей и их родителей.

Ключевые слова: социальная адаптация, становление личности дошкольника, психологическое здоровье, взаимодействие с семьей.

На социальное становление и позитивную социализацию личности и самореализацию в будущем влияют разнообразные факторы, которые являются неотъемлемой частью нашей жизни:

- социальная среда (семья, детский сад, школа, общество в целом, условия жизни);
- воспитание (педагогические факторы, обучение, самовоспитание);
- наследственность (генетика, индивидуальные особенности психики, нервной системы, темперамент, тип личности);
- способности, задатки человека;
- активность личности, стремление человека к самосовершенствованию.

Современное общество диктует свои условия жизни, порой жесткие и неблагоприятные, и для успешной социализации личности в обществе необходим социальный иммунитет, который формируется в процессе воспитания и развития ребенка, особенно в дошкольном возрасте. Ведь именно в этот период закладывается фундамент будущей личности, формируются качества, умения и навыки, а также черты характера. Насколь-

ко благоприятно проходил дошкольный период, настолько гармоничной и хорошо социально адаптированной будет личность. Иными словами, то, что мы получили в дошкольном возрасте, оказывает влияние на нашу дальнейшую жизнь в обществе.

В. А. Сухомлинский считал: «От того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В формировании позитивной социальной позиции большую роль играет психологический аспект. Важно обращать внимание и реагировать на проблемы в детском возрасте – нарушения поведения, эмоционально-волевой, коммуникативной сферы, иначе они выльются в неблагоприятные последствия в подростковом возрасте и взрослой жизни.

Немаловажно укреплять психическое здоровье детей. Поддерживать, помогать осознать свои, даже самые небольшие достижения, способствовать формированию адекватной самооценки, концентрировать внимание ребенка на том приятном и радостном, что его окружает, укреплять положительные впечатления, учить замечать красоту окружающего мира, а также способствовать формированию доброжелательного отношения к окружающим. Развивать навыки управления своими чувствами и эмоциями умение планировать свою деятельность, воспитывать чувство собственного достоинства. Воспитание данных качеств у ребенка – залог успешной самореализации в будущем.

Развитие гармоничной личности невозможно без учета психофизиологических потребностей ребенка. На каждом возрастном этапе развития необходимо учитывать индивидуальные особенности.

В практике своей работы воспитатели сталкиваются с проблемой позитивной социализации личности ребенка в детском коллективе. Как правило, в группе всегда присутствуют дети, которые проявляют признаки социально неуверенного поведения. Прежде всего, это часто болеющие дети, а также дети, редко посещающие детский сад по какой-либо причине.

Для часто болеющих детей характерны: выраженная тревожность, боязливость, неуверенность в себе, быстрая утомляемость, зависимость от мнения окружающих. Из-за частого отсутствия ребенок отвыкает от общества своих сверстников, может стать замкнутым и необщительным. У часто болеющего ребенка, как правило, не сформированы навыки социального общения, что затрудняет его адаптацию к детскому саду и ассимиляцию в среде ровесников.

Весь комплекс социальных проблем для таких детей (в том числе детей, редко посещающих ДОУ) ведет к закомплексованности, неуверенности в своих силах, возможностях. Задачей педагогов и психологов детского сада по преодолению этих проблем является обеспечение эмоционального благополучия в общении и отношениях с взрослыми и сверстниками.

Главным механизмом позитивной социализации личности и коррекции неуверенности дошкольников является создание специальных ситуаций, помогающих стимулировать стремление неуверенного в себе ребенка к проявлению активности. Например, воспитатель намеренно делает вид, что не может решить какую-то элементарную задачу (одевает кукле сандалии не на ту ногу или что-то подобное). Педагог просит о помощи ребенка и тот, конечно же, легко справляется, испытывая внутренне чувство удовлетворения и повышая свою самооценку. Следует помнить, что воздействие, направленное на развитие социальной уверенности у ребенка должно быть наполнено эмоциями, то есть необходимо не бояться (пусть и преувеличенно восторженно) хвалить малыша за его малейший успех, благодарить его за оказанную помощь.

При этом очень велико и важно влияние положительного примера активно общающихся воспитанников. Порой воспитателю достаточно дать лишь толчок к общению детей («Посмотрите, какая у Вани машинка. Она отлично впишется в гараж, который вы построили, и он поможет вам перевезти груз»). Дети охотно примут «тихоню» в свою компанию, примутся расспрашивать, тормошить его, незаметно делая его частью своего коллектива.

В работе с социально неуверенными детьми мы используем следующие формы организации деятельности:

- драматизация и инсценировка сказок (неуверенному в себе ребенку следует давать роль, с которой он справится, и которая оставит у него благоприятные впечатления; постепенно роли могут усложняться, стимулируя расширение поведенческого репертуара воспитанника);
- групповые дела (совместные для детей и их родителей, что также добавит ребенку уверенности в себе и даст повод для общения со сверстниками);
- коммуникативные игры, цель которых – снятие эмоционального напряжения после занятий, создание атмосферы доброжелательности;
- традиции группы: приветствия, прощания, короткие беседы в конце дня (закрепление положительных моментов, которые произошли в течение дня);

– праздники в группе, в которые вовлекаются все члены группы, где каждый получает посылное для себя задание. Такие совместные мероприятия очень сближают детей, делая их роднее.

В деле социального становления личности маленького человека огромное значение придается сотрудничеству с родителями. Мы стараемся поддерживать с ними тесный контакт. Регулярно общаясь, педагог имеет возможность информировать родителей о том, как прошел день ребенка в детском саду, чтобы своевременно замечать проблемы и корректировать или устранять их не только своими силами, но и ресурсами семьи. В целях способствования позитивной социализации личности ребенка педагогами были выработаны некоторые рекомендации для родителей:

– создайте в семье доброжелательную обстановку. Не стоит допускать авторитарных тенденций в общении взрослых с ребенком;

– хвалите малыша. Необходимо подчеркивать его стремление к проявлению активности;

– учите ребенка общению с детьми и взрослыми, познакомьте ребенка с другими детьми вне сада, расширяйте сферу его общения;

– создайте в восприятии ребенка положительный образ детского сада. Не обсуждайте проблемные вопросы, связанные с садом в присутствии ребенка. Никогда не пугайте малыша детским садом;

– не забывайте говорить ребенку о своей любви к нему.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебное пособие для вузов. – Москва: Наука, 1994. – 324 с.

2. Барложецкая Н. О. Дошкольники: Растем вместе / Н. О. Барложецкая. – Москва: Никая, 2017. – 216 с.

3. Вахнина Н. Первый день в детском саду / Н. Вахнина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 13-18.

4. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка. Психология личности / Л. С. Выготский; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва: МГУ, 1982. – 370 с.

5. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – Москва: Политиздат, 1982. – 270 с.

6. Успех. Особенности психолого-педагогической работы: пособие для педагогов / Л. В. Филиппова, Е. А. Дрягалова, Н. В. Ермилова и др.; науч. рук. ПМК «Успех» А. Г. Асмолов; рук. авт. коллектива ПМК «Успех» Н. В. Федина. – Москва: Просвещение, 2012. – 105 с.

И. С. Стеганцов

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Особенности реализации гражданско-патриотического воспитания в студенческой среде

Аннотация. В статье рассматриваются особенности, направления и условия педагогической деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию, которые являются приоритетными. Раскрываются основные факторы, влияющие на формирование патриотизма и гражданственности в студенческой среде, а также принципы организации воспитательного процесса в вузах.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, государство, российское общество, вуз, образовательная среда, воспитание студенческой молодежи, педагогический процесс.

В России последние 20 лет под действием различных факторов происходят изменения ценностно-мировоззренческих ориентиров, целеустремлений, мотивирования деятельности и отношения отдельной личности российского социума к внешнему миру. Данные изменения можно назвать системным кризисом нашего общества, решение которого должно быть первой задачей образовательных учреждений и вузов в первую очередь. Ведь когда мы говорим о школьных образовательных учреждениях, гражданско-патриотическое воспитание учащихся – несомненная задача школы, но с окончанием школы не заканчивается вышеупомянутый процесс, а только должен набирать оборот [2, с. 207].

Молодые люди, выходящие из стен школ, вступают в самый продуктивный и активный возраст становления личности, формирования ценностных установок на жизнь, происходит продолжение процесса вовлечения молодежи в общественную жизнь государства. Необходимо учитывать, что не всегда у преподавателей учреждений среднего звена присутствует высокий уровень профессиональной педагогической компетентности, общей культуры, а также развитое гражданско-патриотическое сознание. Именно поэтому продолжение или возобновление гражданско-патриотического воспитания студентов вузов – первое, на что стоит обратить внимание специалистов, отвечающих за педагогическое сопровождение студентов [6, с. 387].

Гражданско-патриотическое воспитание молодежи, учащейся в российских вузах, процесс системный, требующий адекватного и современного подхода, разработки и внедрения специальных программ, адаптированных условиям настоящего времени, а также потребностям общества и государства. В настоящий момент перед обществом и государством стоит задача найти опоры возрождения России. Данный вопрос был актуален в XIX веке при спорах славянофилов и западников, остается актуальным и сейчас [7, с. 242]. Среди сторонников поиска таких опор на основе осмысления и перенесения опыта из-за рубежа в Россию и сторонников опоры на традиционные ценности, сложившиеся в ходе исторического процесса в стране, а именно традиционные национально-культурные особенности России, стоит занять разумную позицию между одними и другими. А именно при разработке программ реализации гражданско-патриотического воспитания необходимо учитывать ряд особенностей, во-первых, современные общественные и демографические процессы, происходящие в России, во-вторых, сформированные многовековой историей многонациональные и поликультурные особенности социума нашей страны для возможности развития межнационального и межконфессионального диалога, в основе которого будут гражданственность и патриотизм.

Потребность формирования гражданственности в российском обществе, а именно среди студенчества, обусловлена рядом причин.

Первой можно выделить необходимость становления гражданского общества, признаком которого является свобода личности. Через становление гражданского общества реализуется основной закон России, а именно Конституцию РФ. Гражданское общество формирует личность с гражданскими качествами, воспитывает гражданственность в каждом отдельном человеке. Гражданин – носитель особых нравственных и ментальных качеств. Второй причиной можно выделить информатизацию общества в целом. Образование, как один из важнейших этапов социализации, передает культуру человечества и формирует новую культуру [3, с. 175].

В век информации каждая личность отдельно может свободно выбирать и формировать свой круг ценностей, выбирать меру воспитательного воздействия на себя, регулировать свое поведение через призму своих убеждений, сформированных на основе свободного выбора информации. Следовательно, только чрез целенаправленные и сплоченные усилия общественных институтов становится возможным сформировать личность, деятельность которой будет отвечать интересам и нормам, преобладающим в данном обществе.

Третьей причиной, обуславливающей актуальность гражданско-патриотического воспитания студентов, является многогранность, и нестабильность времени, в котором находится общество. Молодые люди предоставлены сами себе, растет число молодых людей, страдающих фактическим одиночеством, которое маскируется активностью соцсетей. Распались коллективные организации, существующие в XX веке, активно начался процесс десоциализации, образовалась пропасть непонимания современного молодого человека и социальных институтов российского общества. В то же время, часть молодежного сообщества очень сильно вовлечена в социальные процессы посредством использования сети Интернет, который, однако, создает иллюзию осведомленности и вовлеченности, заменяя знание информацией.

Явления конформизма, апатии, полного безразличия к истории Отечества и гражданским процессам среди молодежи говорят о том, что необходим комплекс системных мер для развития гражданско-патриотического воспитания, особенно в студенческой среде, так как эта социальная группа наиболее активно вовлечена в процессы, происходящие в обществе. Такое воспитание возможно путем интеграции гуманитарных наук для более комплексного и полного подхода к процессу. Принцип гражданственности требует выраженной и осознанной жизненной позиции, основанной на внимании к истории Отечества, сознательной деятельности отдельной личности в контексте общественного интереса [1, с. 156].

Процесс обучения в вузе можно смело назвать ключевым этапом формирования личности, студенты приобретают не только специальные профессиональные знания, но и вырабатывают систему ценностей, которая будет лежать в основе последующего жизненного этапа. Молодежная социальная группа социально мобильна, максимально открыта для новшеств и прогрессивного развития, но в связи с нехваткой жизненного опыта складывается ситуация низкой гражданской ответственности и безынициативности [2, с. 211]. Из этого вытекает низкая осведомленность в общественно-политических явлениях, культурной жизни, правовой нигилизм, ограниченность знания данных процессов (соцсети как основной источник о происходящем вокруг).

Основной целью гражданско-патриотического воспитания в университете можно назвать создание человека, осознающего свой гражданский долг, а именно осознание связи истории и общей ответственности за страну, богатого нравственными идеалами, нацеленного на прогрессивное развитие общества, с высокой социальной ответственностью, а также с чувством любви к Родине [3, с. 179].

Гражданско-патриотическое воспитание в студенческой среде требует особого подхода:

- создание новых интегрированных подходов к формированию студенческой среды, с учетом новых вызовов и требований времени, с учетом особенностей и сферы интересов молодежи (использования всего спектра новейших возможностей цифровых технологий и Интернета);

- комплексный подход к подготовке педагогических кадров, отвечающих за воспитательный процесс в вузах, усиление роли личности преподавателя как носителя ценностей;

- обеспечение системы личной мотивации каждого студента развивать гражданское общество, активно принимать участие в общественной жизни вуза, города, государства. Применение комплекса мер для возникновения у студента понимания себя как самостоятельную личность, наделенную не только правами, но и ответственностью;

- повышение престижа знания, особенно знания истории Отечества, дабы донести до студентов, что они являются не просто наблюдателями исторического процесса, а его действующими лицами, таким образом повысить ответственность за будущую историю Отечества;

- включение гражданско-патриотического воспитания в приоритетные задачи обучения в вузе. Выстраивание не вертикали взаимодействия, а горизонтальной модели. Формирование в учебном заведении атмосферы культурно-деловой среды, в которой каждый студент, выстраивая личное развитие, чувствовал свой вклад в общее дело.

Данными методами можно продолжить процесс гражданско-правового воспитания, который должен был быть начат в школе. Традиционно выделяют факторы, отвечающие за формирование гражданско-патриотического сознания, которые стоит учесть, проводя меры по вышеуказанному воспитанию в вузе: социально-экономические условия жизни, нравственно-духовная составляющая общества, демография, психологические факторы молодежи, как социальной группы, культурно-исторический аспект, социальная активность.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что студенческая среда является крайне динамичной социальной группой, требующей особого внимания и особого подхода в работе с ней, а также учета всех многогранных особенностей каждого отдельного молодого человека. Для этого особого подхода необходимо выстраивать единую концепцию гражданско-патриотического воспитания, в которой будет целенаправленная воспитательная работа, отвечающая динамичным социокуль-

турным процессам, как и мировой цивилизации, так и российского общества, обеспечивающая равный диалог сторон педагогического процесса.

Библиографический список:

1. Гладких В. В. Особенности реализации концепции гражданско-патриотического воспитания молодежи в поликультурной среде вуза / В. В. Гладких // Вестник МГУКИ. – 2011. – № 3. – С.154-157.
2. Елисеев А. Л. Разработка и основные положения государственной молодежной политик в РФ на рубеже XX – XXI веков / А. Л. Елисеев // Среднерусский вестник общественных наук. – 2014. – № 4. – С. 207-214.
3. Игошев Б. М. О патриотическом воспитании студентов / Б. М. Игошев // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 2(30). – С. 171-180.
4. Патриотизм – духовный стрежень народов России. – Москва: Экономическая литература, 2006. – 480 с.
5. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 224.
6. Шлыков А. В. Патриотизм и патриотическое воспитание в ВУЗе / А. В. Шлыков // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 386-388.
7. Шульженко М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи / М. Э. Шульженко // Молодой ученый. – 2017. – № 47. – С. 240-243.

УДК 37.018.1

А. В. Стрельцова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Влияние психологического климата в семье на развитие когнитивных способностей детей подросткового возраста

Аннотация. В статье рассматривается влияние психологической атмосферы в семье на развитие познавательных способностей детей подросткового возраста. Автор на основе исследования приводит особенности интеллектуального и личностного развития детей подросткового возраста, которые воспитываются в семьях с открытой формой неблагополучия, а именно в семьях с алкогольной зависимостью и в конфликтных семьях. Автор подтверждает тот факт, что эмоциональный фон в семьях с открытой формой неблагополучия негативно сказывается на психическом развитии подростков и приходит к выводу, что неблагоприятный психологический климат в семье отрицательно влияет на интеллектуальное развитие детей подросткового возраста.

Ключевые слова: ребенок, семья, подростковый возраст, семья с открытой формой неблагополучия, конфликтная семья, гармоничная семья, когнитивные способности, интеллект.

Семья – это та среда, где ребенок находится в течение значительной части своей жизни. Ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей по длительности своего воздействия на личность. Поэтому в семье важную роль играет абсолютно все: и социальное положение, и уровень образования родителей, и род занятий, и сама внутрисемейная атмосфера [3, с. 55]. В настоящее время, как показывают исследования, институт семьи в нашей стране претерпевает значительные изменения. Это характеризуется «резким падением числа долгосрочных брачных отношений и числа детей, воспитываемых в стабильных, полных семьях» [5].

Изучению вопросов, связанных с влиянием семейных отношений на психическое развитие ребенка, посвящено колоссальное количество работ отечественных и зарубежных педагогов и психологов. К таким исследованиям можно отнести работы Е. М. Мастюковой и А. Г. Москвитиной, И. Ю. Левченко и В. В. Ткачевой, В. В. Сабуровым и О. А. Карабановой, Э. Г. Эйдемиллером и др.

Отечественный психолог О. А. Карабанова в своих исследованиях выделяет основные особенности, присущие современным российским семьям: снижение рождаемости; увеличение числа разводов, актов насилия и агрессии в семье; рост числа несовершеннолетних родителей; появление «двухкарьерных семей»; увеличение числа детей, воспитывающихся без попечения родителей и числа бездетных семей, в которых статус «семья без детей» является сознательным выбором супругов [4, с. 147]. Зарубежные ученые Э. Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис, в свою очередь, выделяют следующие психологические особенности российской семьи: «высокая степень зависимости членов семьи друг от друга, спутанность семейных ролей, борьба за власть между поколениями, отгороженность мужа от семьи» [8, с. 408]. Таким образом, деформация социального института семьи разрушительно сказывается на психическом развитии личности в целом.

Для детей подросткового возраста семья является ведущим элементом социализации, а психологический климат в семье выступает важнейшим условием интеллектуального развития подростков. В настоящее время, как показывает практика, выросло число родителей, которые жалуются на детей, вступивших в подростковый возраст. Многие родители обеспокоены тем, что не могут руководить действиями ребенка и наладить с ним контакт. Прежде всего, это связано с тем, что современные родители не имеют представления о тех изменениях, которые происходят в развитии их детей, не находят верной оценки их поступкам. Между тем в этот возрастной период происходит глубокая перестройка всего организма, «все стороны раз-

вития претерпевают качественные изменения, возникают и формируются новые психологические образования» [6, с. 280].

Многие психологи и педагоги, которые занимались изучением данного вопроса, основываясь на анализе результатов своих исследований, показали, что нарушение психического развития наблюдается у детей, которые лишены достаточного внимания со стороны родителей, а также у тех, которые растут в условиях семейных конфликтов. «Окружающая социальная микросреда, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и личность самих родителей», безусловно, сказываются не только на особенностях характера ребенка, но и на его интеллектуальном развитии [7, с. 21]. Исследователи отмечают, что развитие когнитивных процессов у детей подросткового возраста достигают такого уровня, что они оказываются готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека [2, с. 137]. Однако у большинства подростков, которые попали под влияние определенных неблагоприятных ситуаций в семье, как, например, алкоголизм родителей или одного из родителей, развод родителей и т. д., наблюдаются нарушения эмоциональной сферы, что замедляет процессы развития познавательных способностей детей.

Для понимания значимости, которую оказывают семьи различных категорий на развитие познавательных способностей детей подросткового возраста, исследований в науке недостаточно. В связи с этим, было проведено исследование, целью которого являлось получение данных об особенностях интеллектуального развития подростков в семьях с благоприятным и неблагоприятным климатом.

Для анализа интеллектуальных особенностей был использован тест структуры интеллекта немецкого психолога Р. Амтхауэра. Также в нашем исследовании был применен факторный опросник Р. Кэттелла, с помощью которого был проведен анализ личностных особенностей подростков.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 47 г. Воронежа и включало в себя несколько этапов. В начале, на основе данных собеседований проведенных с родителями подростков, были сформированы рабочие группы:

- подростки 13-15 лет из полных дисфункциональных семей с алкогольной зависимостью в количестве 15 человек;
- подростки 13-15 лет из полных конфликтных семей в количестве 30 человек.

В контрольную группу входили подростки 13-15 лет из благополучных гармоничных семей в количестве 30 человек. Всего в эксперименте приняло участие 75 детей подросткового возраста.

На втором этапе было проведено исследование влияния психологического климата на познавательные способности детей в семьях с алкогольной зависимостью, а также в семьях с нарушением общения.

Некоторые отечественные ученые (В. М. Целуйко, И. В. Дубровина, Э. А. Минкова и др.) полагают, что общее физическое и психическое развитие детей, которые воспитываются в семьях с открытой формой неблагополучия, отличается от развития сверстников, которые растут в нормальных, гармоничных семьях. Эти отличия проявляются в замедленном психического развитии, то есть наблюдается нарушение эмоциональной сферы, скудное воображение [7, с. 35]. В целом результаты нашего исследования подтвердили этот факт.

В процессе проведенной психодиагностики подростков было обнаружено, что дети, которые воспитываются в семьях обеих групп неблагополучных семей, отличаются выраженным состоянием неуверенности, эмоциональной нестабильностью, подозрительностью, подчиненностью. Однако сравнительный анализ познавательных способностей подростков из дисфункциональных и конфликтных семей показал, что дети из семей первой группы, в отличие от детей, которые воспитываются в конфликтных семьях, характеризуются высокой напряженностью, низким уровнем самоконтроля. В выполнении заданий дети из первой группы семей проявляли неточность и небрежность. В свою очередь, у подростков из семей с нарушением общения выявлены агрессивность, высокий уровень напряженности и тревоги.

Проанализировав результаты исследования развития познавательной деятельности испытуемых, нам удалось выяснить, что у подростков из семей первой и второй группы, в отличие от детей контрольной группы, наблюдается низкий уровень обобщения и пространственного воображения, то есть у этих детей слабо развито абстрактное мышление, а также низкие конструктивно-практические способности, невысокий уровень образованности. Одновременно с этим у подростков из нормальных, гармоничных семей наблюдается эмоциональная стабильность, высокий самоконтроль, заинтересованность в выполнении заданий, высокая эрудированность. Каких-либо изменений в познавательной сфере у этих детей не выявлено.

Низкий уровень развития когнитивных способностей у подростков, которые воспитываются в семьях с открытой формой неблагополучия

связан прежде всего с тем, что ребенок довольно продолжительное время находится в стрессовой ситуации. Царящая в доме дисгармония, скандалы, ссоры, полная непредсказуемость, отсутствие безопасности, отчужденное поведение родителей негативным образом сказываются на неокрепшей психике ребенка.

В подростковом возрасте дети из семей с алкогольной зависимостью наиболее уязвимы [7, с. 20]. В этот период некоторые дети из-за глубокого переживания семейной трагедии, связанной с пьянством родителей, впадают в депрессию и могут находить ключ к решению семейных проблем в алкоголе, вследствие чего запускается процесс деградации личности. Его эмоциональное развитие замедляется, появляется апатия, появляется агрессивность в поведении, отсутствие какого-либо интереса к учебе, снижается уровень интеллекта, то есть ухудшается память, внимание, скорость реакции.

Если в алкоголезависимых семьях десоциализирующее влияние на детей происходит иногда через аморальное поведение родителей, то в семьях с нарушением общения такое влияние производится через эмоциональное отчуждение между родителями, постоянные конфликты, отсутствие понимания и уважения друг к другу.

Эмоциональная атмосфера, которая царит внутри конфликтной семьи, критично влияет на психическое развитие детей, особенно в подростковом возрасте. Ссорясь, родители не дают себе отчета в том, что чувствует и о чем переживает их ребенок, а тем более игнорируют тот факт, что неокрепшая психика детей подвержена стрессам. Поэтому даже проявление простого недовольства со стороны родителей вызывает у ребенка страх, напряжение, замыкание в себе, неумение общаться со сверстниками [7, с. 38].

Дети в подростковый период по своей природе чувствительны. Поэтому многие подростки безосновательно полагают, что во всех семейных конфликтах и неурядицах виноваты они. В таких случаях мысли подростка заняты только лишь атмосферой эмоциональной нестабильности в семье. Ребенок замыкается в себе, у него формируется чувство страха, неуверенности в своих силах, теряется вера в свои способности; ребенок становится замкнутым и нелюдимым.

Чувства замкнутости и неуверенности в себе пагубно сказываются на развитии познавательных способностях детей, которые воспитываются в семьях с нарушением общения. Как показывает практика, среди тех детей, которые находятся в постоянном стрессе из-за конфликтов родите-

лей, ухудшаются мыслительные процессы, наблюдается рассеянное внимание, нарушение в эффективности общения.

Таким образом, в результате исследования мы пришли к выводу, что подростки, которые воспитываются в семьях с неблагоприятным климатом, больше подвержены стрессу, нежели дети из гармоничных, благополучных семей. Это характеризуется эмоциональной нестабильностью, слабой мыслительной деятельностью, низким уровнем обобщения. Из чего можно заключить, что от эмоциональной атмосферы в семье зависит не только психическое развитие ребенка, но и главным образом развитие его познавательных способностей.

Библиографический список

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста / Т. П. Авдулова. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 394 с.
2. Волков Б. С. Психология подростка: учебное пособие / Б. С. Волков. – Москва: Академический проспект, 2017. – 245 с.
3. Зубова Л. В. Роль семейной педагогики на развитие личности ребенка / Л. В. Зубова // Вестник ОГУ. – 2002. – № 7. – С. 55-64.
4. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. А. Карабанова. – Москва: Гардарики, 2005. – 320 с.
5. Королева Ю. А. Факторы семейного воспитания в детерминации общения детей и подростков с интеллектуальным отклонением в развитии [Электронный ресурс] / Ю. А. Королева // Концепт. – 2014. – № 6. – URL: <http://e-concept.ru/2014/14144.htm> (дата обращения: 30.03.2019).
6. Подтакуй В. М. Интеллектуальное развитие подростков в условиях специализированного обучения / В. М. Подтакуй // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Сер. 12. – 2008. – Вып. 2 – С. 280-285.
7. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи / В. М. Целуйко. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 245 с.
8. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – Санкт-Петербург, Питер, 2002. – 656 с.

УДК 37.013.42:004

В. Е. Строкова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Ребенок как жертва киберсоциализации

Аннотация. Современный мир преобразуется и изменяется, вследствие чего меняются и факторы социализации человека. Психолого-педагогическая наука, в

свою очередь, обогатилась появлением инновационного социально-педагогического феномена – процесса киберсоциализации человека. В данной статье рассматривается важность этого феномена для современного мира, а также влияние, которое он способен оказать на подрастающие поколения. Также автором рассматриваются две основные группы рисков киберсоциализации – психологические и социальные, которые характерны, в большинстве своем, для детей и подростков. Специфика данного исследования связана с противоречием, которое возникает между практической необходимостью целенаправленного педагогического влияния на киберсоциализацию детей и подростков в Интернете и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса в психолого-педагогической науке вследствие слабой изученности.

Ключевые слова: Интернет, киберсоциализация, подростки, социализация.

Социально-культурные, а также экономические преобразования, которые происходят в современном мире, интенсивно влияют на различные сферы жизнедеятельности людей. В связи с этим, проблемы социализации человека приобретают еще большую актуальность. Как известно, социализация представляет собой многоаспектный процесс, в ходе которого осуществляется приобщение человека к «всеобщему социальному» и постоянное утверждение себя как субъекта социальной мировой культуры [5].

Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Это самоизменение и развитие человека в процессе усвоения и воспроизводства им культуры, что происходит во взаимодействии человека с целенаправленно создаваемыми, а также со стихийными условиями жизни на всех его возрастных этапах [3].

Современный мир непрерывно преобразуется и изменяется, а вследствие этого меняются и факторы социализации человека. С появлением, внедрением и развитием компьютерных технологий, особенно благодаря динамичной эволюции глобальной сети Интернет, современный человек, как Homo Sapiens, на рубеже XX–XXI вв., фактически, превращается в новый уникальный вид – «Homo Cyberus» (человек киберсоциализирующийся), а психолого-педагогическая наука обогащается появлением нового инновационного социально-педагогического феномена – процесса киберсоциализации человека [6].

Нельзя не отметить существование противоречия, возникающего между практической необходимостью целенаправленного педагогического влияния на киберсоциализацию школьников в Интернете и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса в психолого-педагогической науке.

Термин «киберсоциализация» был предложен В. А. Плешаковым еще в 2005 году. Он предлагает трактовать это понятие как процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных мультимедиа, мобильной сотовой связи, компьютерных, цифровых, информационно-коммуникационных и Интернет-технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности [4].

Таким образом, под киберсоциализацией мы понимаем особый вид социализации человека в таких условиях, когда жизнедеятельность людей, а в особенности детей и молодежи, происходит в условиях очень быстрого перехода инновационных технологий из сферы научных разработок в сферу образования, а также и в повседневную жизнь новых поколений [2].

Согласно резолюции ООН от 3 июня 2011 года, по которой Интернет был официально признан достоянием человечества, доступ в Сеть считается одним из базовых прав человека, что свидетельствует об особом статусе данного фактора социализации.

Несмотря на то, что Интернет, разумеется, во многом полезен и сильно облегчает жизнедеятельность современного человека, в то же время, различная информация, содержащаяся в нем, может оказывать негативное воздействие на здоровье и психику людей всех возрастов. Особенно остро проблема социализации в Интернете проявляется в детском, а также в подростковом возрасте. То есть, именно в тот момент, когда происходит активное формирование познавательных процессов и личностных качеств человека [7].

Мы можем выделить две основные группы рисков киберсоциализации: психологические и социальные.

К группе психологических рисков относятся следующие:

– психоэмоциональное напряжение и информационные перегрузки. Это связано с большим объемом информации, который человек получает, пользуясь Интернетом. На детей, которые еще не обладают способностью критически оценивать информацию, этот факт оказывает очень большое влияние;

– нарушение уровня самосознания. Многие люди, особенно подростки, не заботятся об ответственности за совершенные в Интернете поступки, ведь виртуальный мир не несет в себе никакой опасности;

– угроза манипулятивного воздействия на личность. На сегодняшний день виртуальная реальность является идеальной средой для манипулирования людьми. Это связано с тем, что человеку легче что-либо вну-

шить, когда он на чем-то сосредоточен. В данном случае человек фиксирует свое внимание на экране монитора, а, следовательно, появляется благоприятный шанс для манипулирования им;

- смешение реального и виртуального миров. Дети и подростки склонны переносить модели поведения из виртуального мира в реальный, следствием чего является упрощение реального мира.

Среди социальных рисков наиболее важными являются следующие:

- нарушение основных функций социализации, например, таких как обеспечение преемственности в развитии, трансмиссии культуры из поколения в поколение. В условиях киберсоциализации происходит уход от традиций. Это приводит к нарушению этнической идентичности личности;

- возникновение у некоторых детей и подростков агрессивных форм поведения. Одним из основных источников возникновения агрессии являются сетевые игры. По мнению В. А. Плешакова, данные игры могут оказывать и положительное влияние на развитие личности, ведь они развивают у детей когнитивные способности и стратегическое мышление, помогают избавиться от стресса. В то же время, от такого вида игр может возникнуть кибераддикция;

- на просторах Интернета содержится множество различной информации. Конечно же, здесь присутствует и информация весьма сомнительного содержания. 29 декабря 2010 года был принят Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Данный закон регламентирует безопасное пользование различной медиапродукцией. К информации сомнительного содержания относят информацию, причиняющую вред здоровью и развитию детей. Он эффективен для телевидения, радио, печати. Но в условиях Интернет-пространства этот закон не действует. Разумеется, если доказано, что человек является производителем или распространителем информации такого рода, он понесет наказание. Но ведь видео или статья уже попали в Интернет, а значит, их успели просмотреть. Из этого следует, что они успели негативно повлиять на конкретного ребенка и на общество в целом [1];

- нарушение процесса включения индивида в систему общественных отношений. В виртуальном мире ребенок может удовлетворить различные потребности, не затрачивая на это больших усилий. Ему легче реализовать себя там, чем в реальности. Как следствие, происходит повышение уровня наркомании, алкоголизма и суицида.

Таким образом, особое внимание в процессе киберсоциализации ребенка следует уделять развитию свободной, критически мыслящей личности, способной делать выбор и нести за него ответственность, уважать

поступки и выбор других людей, уметь противопоставлять внешнему давлению свое собственное мнение. Особенности коммуникации в Интернет-среде можно рассматривать как новые культурные средства, детерминирующие развитие самосознания личности.

Библиографический список

1. Болдакова И. А. Основные риски киберсоциализации молодежи / И. А. Болдакова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2015. – Т. 37. – С. 151-155.
2. Луков В. А. Проблемы понимания и воспитание / В. А. Луков // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 3. – С. 31-47.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
4. Плешаков В. А. Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности / В. А. Плешаков // Проблемы педагогического образования. – 2005. – № 21. – С. 48-49.
5. Плешаков В. А. Интернет как фактор киберсоциализации молодежи / В. А. Плешаков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2013. – № 3. – С. 117-120.
6. Плешаков В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a. / В. А. Плешаков. – Москва: Прометей, 2002. – 343 с.
7. Угольков Н. В. Интернет как фактор социализации старших школьников / Н. В. Угольков, В. А. Плешаков // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – № 1. – С. 48-54.

УДК 37.018.523:929

Т. В. Сырых, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социокультурные практики в сельской школе: из педагогического наследия Н. Ф. Бунакова

Аннотация. Автор анализирует современное понятие «социокультурные практики» в рамках историко-педагогического контекста конкретного педагогического опыта известного отечественного педагога-просветителя, последователя идей К. Д. Ушинского, организатора школ в Воронежской губернии во второй половине XIX – начала XX века.

Ключевые слова: сельская школа, педагогическое наследие, социальное воспитание, социокультурные практики, историко-педагогический опыт.

Современное российское общество подвержено многим изменениям, которые обостряют социальные, политические, экономические, религиозные, нравственные проблемы, порождающие, в свою очередь, многочисленные негативные явления как в обществе в целом, так и в молодежной среде, в частности. В изменяющихся условиях наиболее приоритетными становятся проблемы духовно-нравственного, гражданского становления и развития личности, что обращает наше внимание на социальное воспитание, делая его востребованным на всех уровнях общественной жизни. По мнению современных исследователей, именно социальное воспитание может и должно оказывать сегодня свое эффективное влияние на саморазвитие, самосовершенствование, самозащиту личности, на подготовку молодого поколения к жизненному самоопределению, нравственно оправданной будущей жизнедеятельности, житнетворчеству, семейной жизни, нейтрализуя негативное влияние социальной среды [3].

В такой ситуации актуальной становится организация позитивной занятости детей и подростков после уроков – в рамках внеурочной деятельности. Эта актуальность подтверждается и в содержании Основ государственной молодежной политики в РФ до 2025 года. Ориентируя современную систему образования на социализацию личности через участие в общественно значимой деятельности, данный нормативный документ обращает наше внимание на то, что условия для самореализации должны быть созданы у молодежи в различных регионах России (в том числе и в сельской местности) [2].

На наш взгляд, это уточнение об условиях и возможностях самореализации сельской молодежи наиболее важно именно сегодня, когда приходится признать, что сельская школа во многом, в силу разных обстоятельств и причин, утратила социокультурное значение для села, снизила свою роль в социализации детей в условиях современных общественных трансформаций. А ведь сельская школа исторически всегда была нечто большим, чем просто рядовое образовательное учреждение, так как школа в сельской местности всегда, в силу специфики места и сельской общности, играет более значимую роль в жизни ученика, его семьи, сельского общества, чем школа в мегаполисе, крупном областном центре или небольшом городе.

Анализ отечественного историко-педагогического опыта показывает, что социальная функция школы всегда была в ракурсе внимания видных отечественных педагогов, особенно в период второй половины XIX – начала XX века.

Известный отечественный педагог-просветитель Н. Ф. Бунаков (1837 – 1904) считал, что основное назначение школы – «влиять на жизнь, противодействуя ее безобразным явлениям» распространением образования и культуры в народных массах. Он был активным сторонником, инициативным мотиватором учащихся в таких видах деятельности, которые сегодня получили название «социокультурные практики».

Социокультурная практика – относительно новое педагогическое понятие, но его корни активно формировались уже в XIX – начале XX века, в том числе и в социально-педагогической деятельности сельской школы в селе Петино Воронежской губернии, организатором которой был Н. Ф. Бунаков.

Социальная практика – это форма социальной активности учащихся; определенная последовательность действий, носящих преобразующий социальный характер; вид деятельности, направленный на приобретение позитивного социального опыта и получения навыков социальной компетентности и реального действия в обществе. Культурные практики – это основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной творческой деятельности [1].

Н. Ф. Бунаков полагал, что именно сельская школа располагает средствами для благотворного влияния на народную нравственность, «на смягчение нравов», для того чтобы «парализовать невыгодное влияние среды и к ее условиям применять, по возможности, начала здоровой педагогики» [4, с. 8-9].

К формам социально-культурной активности учащихся, инициатором которых может и должна выступать любая школа, известный отечественный педагог относил, прежде всего, культурно-просветительскую деятельность среди местного населения. В опыте работы его сельской школы – это просмотр фильмов с фонарем Карпентера, подготовка вечеров и праздников для местного сельского населения, воскресные занятия по ликвидации неграмотности, чтение публичных лекций для населения, сотрудничество школы и семьи. Во всей этой работе были задействованы не только педагоги, но и ученики школы.

Реальной, значимой общественно-полезной деятельностью в опыте Н. Ф. Бунакова была и работа самодеятельного крестьянского народного театра, где крестьянскими актерами (как детьми, так и взрослыми) игрались различные спектакли. Театральные постановки лучших отечественных и зарубежных авторов способствовали «смягчению нравов» местного населения, а для детей работа в театре была серьезным, хоть и посильным трудом, имеющим воспитывающее значение.

Большое значение Н. Ф. Бунаков придавал также наставничеству в педагогической среде, роли учителя как транслятора культуры, способного не просто передавать отдельные знания и опыт, а именно формировать культуру. Исходя из конкретно-исторического времени, он считал, что учитель должен стать активным общественным работником, наставником для детей и взрослых, помогающим им осмысливать окружающую действительность и преобразовывать ее по мере возможностей.

На наш взгляд, в сельской, относительно замкнутой социальной общности, учитель и его деятельность всегда на виду. Если он далек от остро волнующих проблем местной жизни, то и школа, в свою очередь, не сможет рассчитывать на активную поддержку сельского мира.

В историко-педагогическом наследии Н. Ф. Бунакова школа рассматривается как образовательное учреждение, одной из ведущих идей которого является гуманизация сельской образовательной среды на основе использования местного интеллектуального и культурного потенциала.

На наш взгляд, социокультурные практики, используемые видным отечественным педагогом в работе сельской школы, не только обогащали детские отношения с миром, их окружающим, но и осуществляли формирование личности ребенка, обогащая его внутренний автономный мир. Педагогически организуемая жизнь ребенка – это та же общечеловеческая жизнь («школа – сколок с общества», по выражению Н. Ф. Бунакова) [4, с. 10].

Российское село и сегодня невозможно представить без сельской школы, которая всегда объединяла в своей деятельности социокультурные традиции и педагогические новации. Особенностью сельской школы всегда была определенная общественная, расширенная миссия, необходимая нашему обществу и сегодня – социализировать не только детей, но и включенных в окружающую жизнь взрослых.

Библиографический список

1. Никитина Г. В. Социальная практика как педагогическое понятие [Электронный ресурс] / Г. В. Никитина // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 33-35. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1334/> (дата обращения: 12.04.2019).

2. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 г. № 2403-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/39133.html/> (дата обращения: 12.04.2019).

3. Плоткин М. М. Теория и практика социального воспитания школьников: автореф. дис...докт. пед. наук [Электронный ресурс] / М. М. Плоткин. – URL: <https://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-sotsialnogo-vozpitaniya-shkolnikov> (дата обращения: 7.04.2019).

4. Сырых Т. В. Реализация социальной функции школы в историко-педагогическом опыте Н. Ф. Бунакова / Т. В. Сырых // Социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения / под ред. М. В. Шакуровой. – Воронеж: ВГПУ, 2001. – 80 с.

УДК 37.013.77:004

А. В. Титов

С. А. Солодовченко, кандидат исторических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Кибербуллинг – новая угроза XXI века

Аннотация. В статье рассматривается явление кибербуллинга (использования информационных и коммуникационных технологий для преднамеренной травли человека) как новой угрозы в Интернет-пространстве. Указываются особенности кибербуллинга и раскрываются его основные формы, наиболее распространенные среди детей и подростков, такие как «троллинг», «аутинг», «диссинг», «флейминг», «исключение», «киберсталкинг». Анализируются причины возникновения кибербуллинга среди детей и подростков, отмечается тенденция к увеличению его распространения. Опасность кибербуллинга заключается в том, что он может оказывать негативное влияние на жизнь и здоровье своей жертвы, выражающееся в психоневротических расстройствах, депрессии и даже суициде. Выражается мысль о том, что проблема кибертравли должна быть поставлена под контроль и найти отражение в законодательстве.

Ключевые слова: кибербуллинг, Интернет-пространство, виртуальное общение, причины.

В современном мире важное значение в жизни каждого человека имеют информационные технологии. Человек XXI века – это активный пользователь социальных сетей, постоянный член Интернет-сообщества, большую часть времени находящийся в контакте с виртуальным миром. Постепенно в область виртуальной реальности смещается процесс общения и взаимодействия людей друг с другом. Это объясняется прежде всего тем, что «виртуальное общение» свободно от тех преград, с которыми человек может столкнуться в реальной жизни. Социальные сети дают свободу коммуникации не зависимо от пола, возраста, внешности, социальной принадлежности. Однако стоит отметить, если для взрослых людей вхождение в Интернет-пространство происходит в соответствии с уже сформированными навыками общения, то для подростков Интернет становится полем

© Титов А. В., 2019.

© Солодовченко С. А., 2019.

непосредственного формирования коммуникативных навыков. Также, можно говорить и о том, что процесс социализации подрастающего поколения в значительной степени перемещается в Интернет вместе со знакомствами, референтными группами, освоением различных социальных ролей и норм [2, с. 178]. Безусловно, Интернет дает большие возможности пользователям, однако они не всегда носят безопасный характер. Люди (особенно дети и подростки) размещают в сети много личной информации, не задумываясь о том, кем, как и где она может быть использована.

В начале XXI века в сети распространилось такое явление, как кибербуллинг – Интернет-травля. Впервые определению данному понятию дал канадец Бил Белси, впоследствии создавший веб-сайт www.cyberbullying.org – первый в мире веб-сайт, специально посвященный проблеме киберзапугивания [4]. Итак, киберзапугивание (кибербуллинг) подразумевает использование информационных и коммуникационных технологий для поддержки преднамеренного, повторяющегося и враждебного поведения отдельного лица или группы, которое предназначено для нанесения вреда другим [4].

Кибербуллинг, в сравнении с буллингом, обладает рядом особенностей:

- он характерен только для виртуального пространства;
- в виртуальном пространстве появляется возможность создания альтернативного «образа Я», что может привести к деформации реального «образа Я»;
- виновник, как правило, не несет ответственности за свои поступки;
- если в реальной жизни травле подвергаются дети, как правило имеющие «предпосылки жертвы», то кибербуллингу может подвергнуться любой ребенок или подросток, даже не имеющий «стигм» жертвы;
- в реальном пространстве абсолютная, тотальная свобода слова невозможна, так как существуют фильтры морали, нравственности и культуры, ограничивающие человека в его высказываниях, а враждебное, агрессивное поведение мешает его успешной социальной адаптации в обществе, то в мире виртуальном таких ограничений нет [1, с. 64].

Кибербуллинг может принимать различные формы. Наиболее популярными на сегодняшний день, являются так называемые «троллинг» (намеренная провокация, выражающаяся в оскорблении жертвы в социальных сетях и Интернет-форумах), «аутинг» и «диссинг» (публикация в сети личной информации жертвы без ее согласия с целью унижения личностного достоинства). Ближе к этим формам кибербуллинга стоит «флейминг» – публикация нежелательной провокационной информации от имени жертвы с ее учетной записи. Данные формы требуют специальных знаний и могут

вызывать затруднения среди детей, в связи с чем среди них наиболее распространенной формой кибербуллинга является «исключение» – намеренное игнорирование жертвы, выражающееся в исключении из контактной группы, недопуск к играм, встречам и другим совместным занятиям. Наиболее опасной формой является «киберсталкинг», который может проявиться в виде реального домогательства или знакомства взрослых с детьми с целью личной встречи с соответствующими последствиями. Таким образом, разнообразие форм кибербуллинга говорит о значительном распространении масштабов этого явления в сети.

Психолого-педагогические исследования явления кибербуллинга выявили ряд причин, приводящие к его возникновению. Наиболее часто, к занятию кибербуллингом были предрасположены дети и подростки с заниженной самооценкой, стремящиеся самоутвердиться за счет унижения других. Кроме этого, кибербуллингом занимались те, кто испытывал чувство зависти к своим сверстникам. Также среди основных причин, толкающих на Интернет-травлю, были месть и банальное развлечение. Стоит отметить, что подростки предпочитают вести себя агрессивно онлайн чаще, чем офлайн, поскольку в онлайн пространстве их привлекает безнаказанность (46%), анонимность (33%), простота и скорость (39%) [3].

В 2017 году РАЭК с целью изучения влияния Интернета на детей и подростков в Российской Федерации, механизмов саморегулирования Интернет-сервисов на снижение кибербуллинга и киберугроз провели опрос в восьми федеральных округах, в том числе среди детей и подростков в возрасте от 12 до 17 лет. На вопрос: «Каким формам кибербуллинга вы подвергались?», были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1

**Ответ респондентов на вопрос
«Каким формам кибербуллинга вы подвергались?»**

Форма кибербуллинга	12-13 лет	14-17 лет
троллинг	52%	65%
флейминг	54%	63%
киберсталкинг	28%	44%

Таким образом, можно сказать о том, что в некоторых случаях каждый второй школьник был жертвой той или иной формы кибербуллинга.

Опасность развития данного явления заключается в том, что Интернет-травля может иметь крайне негативные последствия для жизни и здоровья жертвы. Находясь в постоянном состоянии стресса и унижения, человек подвержен развитию всевозможных фобий и болезней, что может выражаться в снижении иммунитета, психоэмоциональной неста-

бильности, развитии чувства тревоги, страха, преследования, нервных тиках, потере уверенности в себе, депрессии, бессоннице, появлении суицидальных мыслей, суициде.

Несмотря на явные негативные последствия кибербуллинга, в законодательстве многих стран ответственность за подобного рода действия не предусмотрена. На данный момент, только в законодательстве Новой Зеландии и Канады, а также некоторых штатах США за кибертравлю предусмотрена административная или уголовная ответственность.

В связи с распространением данного явления, психологами и педагогами были выработаны общие стратегии поведения для людей, оказавшихся жертвами кибербуллинга: не реагировать на унижения, делать скриншоты сообщений, блокировать обидчиков, не выкладывать много личной информации в сети, но главное, обсуждать эту проблему, особенно, если речь идет о детях.

Таким образом, кибербуллинг представляет собой распространенное опасное явление, затрагивающее разновозрастные категории пользователей и имеющее множество негативных последствий. Как показывают исследования, он имеет тенденцию к расширению. В связи с этим, необходимо как на государственном, так и на локальном уровне применять меры по его предотвращению.

Библиографический список

1. Баранов А. А. Кибербуллинг – новая форма угрозы безопасности личности подростка / А. А. Баранов, С. В. Рожина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2015. – Вып. 11. – С. 62-66.
2. Бочавер А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, В. В. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 3. – С. 177-191.
3. Киберугрозы, киберагрессия, кибербуллинг: различия в восприятии, оценке и поведении у разных групп населения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://raec.ru/activity/analytics/9880/> (дата обращения: 10.04.2019).
4. Bill Belsey. Cyberbullying: An Emerging Threat to the «Always On» Generation. – URL: <http://www.billbelsey.com/?p=1827> (дата обращения: 10.04.2019).

И. И. Топилина, кандидат педагогических наук, доцент
(Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского
государственного экономического университета (РИНХ), г. Таганрог)

Влияние сельского социума и этнокультурного пространства на формирование социальных аспектов воспитания дошкольников

Аннотация: в статье рассматривается воспитательное влияние сельского социума и этнокультурного пространства на формирование социального плана детей старшего дошкольного возраста. Проводится анализ социальных аспектов воспитания этнокультурной сельской среды. В статье сделан вывод о том, что сельский социум и этнокультурное пространство являются частью педагогической и социальной среды, активно влияющей на социальное воспитание детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: сельский социум, этнокультурное пространство, социальные взаимосвязи, социальное воспитание, дошкольный возраст.

Определяющей целью стратегии развития России до 2020 года, направленной на развитие современного дошкольного обучения и воспитания, является формирование гуманистических ориентиров педагогического процесса. Современная педагогическая наука и практика подтверждают положения о том, что на ранних ступенях развития ребенка происходит формирование основ нравственности и взаимодействия с окружающей средой. С. А. Козлова обозначает «дошкольное детство, как особый сензитивный период, который определяет необходимость комплексного подхода к воспитанию ребенка» [2, с. 42]. Для этого возраста характерно погружение в социальное пространство семьи и окружающей среды. Здесь ребенок формируется как личность, происходит процесс вхождения этой личности в социальный мир взрослых.

В сельском социуме изначально присутствуют некоторые средства, помогающие с раннего детства адаптировать ребенка и приобщить его к социальной жизни. Т. С. Антонова отмечает здесь «тесную связь с природной средой, наличие традиций, обычаев и ритуалов в общественной и семейной жизни, духовное единение, заботу о младших и людях старшего возраста, нацеленность детей с раннего возраста на совмещенную игровую и трудовую деятельность» [1, с. 17]. Все выше перечисленные

особенности направлены на активное формирование социальных качеств дошкольников, их социальную адаптацию.

Потенциал сельского этнокультурного пространства можно определить как интегративную совокупность социальных, педагогических и этнокультурных источников, имеющихся в различных социальных институтах сельского социума. Эти источники мобилизуются и активизируются для достижения единой цели социального воспитания детей – гармоничного, всестороннего развития личности. Этот социализирующий и формирующий потенциал зависит от этнокультурных форм, методов и средств, используемых сельским этносом для приобщения детей к жизнедеятельности и подготовке к общественной жизни. У дошкольников в свою очередь формируются система социальных качеств, формы социального поведения, взгляды и убеждения, необходимые для адаптации к жизни в современном обществе.

Для сельского социума характерна идентифицирующая специфика, которая позволяет каждому ее члену быть причастным к общей сельской деятельности и социальным процессам, полноправно входить в сельские социальные институты и формировать свойственные для себя социальные роли. Внутри сельской общины существуют глубокие и устойчивые связи. Каждый человек получает общественную оценку в соответствии со своими личностными качествами и качествами взаимодействия с другими членами общины, а не на основе карьерных достижений или имеющихся благ. В сельской общине сильны нравственно-моральные устои, семейные и церковные ценности, народные традиции, направленные на социальные аспекты воспитания детей. Причины таких сложных взаимоотношений кроются в родственных связях, дружеских отношениях и отношениях взаимопомощи, длящихся во многих поколениях. Членам сельской общины необходимо чувствовать свою значимость для остальной социальной группы, постоянно возникает потребность участия в сельской жизни и желание быть оцененным и оценить качества других в сельском этнокультурном пространстве. Подобные процессы не свойственны городским жителям, стремящимся к обособленности, индивидуализму в деятельности и поведении, негативно относящимся к оценкам извне (соседи, коллеги и др.).

Для социальных аспектов воспитания этнокультурной сельской среды характерно эффективное взаимодействие между всеми субъектами в процессах образования и воспитания молодого поколения. Все члены сельского этноса принимают участие в воспитании детей. Конечно, ведущая роль отведена микросоциуму – семье. В сельской местности широк круг социализации. В. И. Максакова, раскрывая основы и методику воспитания детей,

пишет, что «агентами социального воспитания могут выступать: семья, соседи, образовательные учреждения, активные слои местного населения, учреждения здравоохранения, культурно-просветительские учреждения, СМИ» [3, с. 20]. Сама сельская среда является эффективным средством воздействия на социально-нравственные навыки, чувства взаимопомощи и коллективизма, определяет стремление преобразовывать свой быт и трудиться на благо своей семьи и сельской общины в целом.

Социальное воспитание в сельском социуме является социокультурным феноменом, который определяется традиционным укладом семьи и аккумулируется в социальном и этнопедагогическом потенциале социализации личности ребенка.

Сельская местность оказывает влияние на ребенка через культуру и пространство. Во времени сельская жизнь – это история жизни каждого человека и одновременно его менталитет, его дом, история его рода. В пространственном значении сельская жизнь – это природная среда, предметная среда, социальная среда, этнос, ценностно-символическая среда.

Сельское этнокультурное пространство – это часть педагогической и социальной среды, в которой оказывается ребенок, ощущая на себе ее позитивное или негативное влияние. Для успешной адаптации в сельской среде ребенок должен быть готов к жизнедеятельности в новых социально-экономических условиях и освоить для этого комплекс знаний, социальных умений и навыков, вырабатываемых в ходе семейного воспитания и на разных образовательных ступенях в образовательных учреждениях. Ретрансляция и прием этнокультурного опыта поколений может происходить с помощью специально подготовленных педагогов, в виде непрерывного процесса социализации, происходящего с человеком в ходе всей его жизни и включающего в себя весь воспитательно-образовательный потенциал сельского этнокультурного пространства. Все сельчане связаны друг с другом доверительными отношениями, так как их объединяет общая цель – оберегать свои корни, свой дом, улицу, семью и др. В ходе этих процессов возникают социальные аспекты воспитания сельского ребенка на основе имеющихся компонентов социального взаимодействия.

Важным связующим звеном между сельским этнокультурным пространством и социальными аспектами воспитания дошкольников является семья. В сельской местности семейному воспитанию уделяется особое значение. Социальный план этого явления представляется сложным и многогранным процессом установления социальных связей и контактов между членами семьи и другими людьми на основе потребностей в общении, кол-

лективной деятельности, обмене информацией, желании взаимодействовать в социальной среде, активно воспринимать других людей.

Система дошкольного образования должна развить внутренние инновационные резервы, которые будут интегральными показателями соответствия целей и задач, потребностей семьи, общества и государства в формировании социальных аспектов воспитания дошкольников в сельской местности.

Библиографический список

1. Антонова Т. С. Роль традиций в воспитании детей в семье / Т. С. Антонова // Воспитание детей в семье: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. тр. – Чебоксары: ЧГПУ, 2007. – С. 17.

2. Козлова С. А. Мой мир: приобщение ребенка к социальному миру / С. А. Козлова. – Москва: Линка-Пресс, 2008. – 72 с.

3. Максакова В. И. Теоретические основы и методика воспитания младших школьников / В. И. Максакова. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 206 с.

УДК 37.013.42:373.2

Н. В. Топилина, кандидат педагогических наук, доцент
(Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), г. Таганрог)

Специфика процесса социализации дошкольников в ходе продуктивной деятельности

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты социализации детей дошкольного возраста в процессе совместной продуктивной деятельности. Автор приводит примеры форм совместной продуктивной деятельности дошкольников. В статье сделан вывод о том, что продуктивная деятельность в период дошкольного детства является значимым фактором для формирования социальных качеств детей, способствует развитию социализации и осмыслению понятий социальной действительности.

Ключевые слова: продуктивная деятельность, социализация, дошкольный возраст, групповое взаимодействие, воспитательный фактор.

Современные условия, определяющиеся ускоряющейся динамикой процессов в экономической, политической, культурной, образовательной сферах и обществе в целом обостряют вопрос об успешной социализации детей дошкольного возраста. Именно в дошкольном возрасте ребенок

активно постигает социальное пространство и определяется в окружающей среде, где закладываются основы его формирования как личности.

Приобщение к социуму, его нормам и правилам возможно стихийно, когда ребенок сам начинает вхождение в окружающий мир, и целенаправленно – когда ребенка планомерно приобщают к социальной культуре. Система взаимоотношений, в которых социальные нормы максимально эффективно усваиваются дошкольниками, основана на продуктивной деятельности. Ю. Н. Соловьева пишет, что «продуктивная деятельность всегда влияет на внутренний план ребенка, его эмоциональную сферу, стимулируя его к творческому самовыражению, создает условия для формирования образа «Я» и его взаимодействия с окружающим социумом» [3, с. 115].

Современные педагоги считают, что социализация детей происходит либо в форме овладения общественным опытом, либо как самостоятельное приобретение социальных знаний. Однако, очень важна помощь взрослых в процессе социализации ребенка. Именно воспитатель, учитель может руководить предметно-практической деятельностью ребенка, и как следствие, формировать правильные социальные взаимоотношения и социализацию в целом.

Продуктивная деятельность дошкольников имеет явные социальные мотивы – это зарождающееся чувство долга, эмпатия, стремление к обязательности, формирование чувства собственного достоинства. Такие общественные мотивы формируют необходимое социальное поведение ребенка, а деятельность, направляемая социальными мотивами, всегда является условием успешной социализации.

Многие исследователи приходят к выводу, что социализированной личностью становится, когда умеет эффективно действовать в социальных группах, иначе говоря, социализация человека – это приспособление к определенным условиям жизнедеятельности и вступление в общение с другими людьми, которые показывают модели к подражанию в различных видах деятельности.

Для дошкольного возраста особенно важны микрофакторы социализации, влияющие на социализацию человека через ее агентов – лиц, которые часто взаимодействуют с человеком, видятся с ним практически каждый день. Для разных возрастов эти агенты различны. Как отмечает А. В. Мудрик, «для дошкольников агентами социализации прежде всего являются родители, воспитатели, друзья» [1, с. 164].

В дошкольном возрасте наибольшее влияние на ребенка оказывает семья. Однако, современные дети все больше подвержены влиянию микрофакторов социализации через сверстников. Также важным условием для

развития процессов социализации в данном возрасте играет развивающая среда – атмосфера гуманных отношений, доверия, безопасности, личностного роста. Среда позволяет развивать ребенка через эмоциональные переживания, которые порождаются различными формами деятельности в ней. Также среда способствует культурному развитию ребенка, то есть его социализации через творческую деятельность. Она способна воспитывать и формировать необходимые нормы поведения у каждого ребенка. Исследуя деятельность и взаимоотношения детей дошкольного возраста, Т. А. Репина, отмечает, что «среда должна побуждать ребенка к творчеству, формировать эстетические чувства и отношения, обязательно учитывая интересы, потребности и индивидуальные особенности ребенка» [2, с. 70].

Благоприятная развивающая среда в дошкольном образовательном учреждении формируется при наличии определенных средств, которые позволяют эффективно проходить процессу социализации детей дошкольного возраста. Одним из таких средств является продуктивная деятельность. Общественная ценность и социальная значимость приобретает продуктивной деятельностью тогда, когда дети создают определенные продукты труда для других, испытывая социальные чувства: ответственность, сопереживание, целеустремленность, стремление к качеству собственного труда, коллективизм.

В совместной продуктивной деятельности важен воспитательный фактор, ориентирующий ребенка на товарищей и понимание себя как члена учебной общности. Это дает возможность для налаживания более тесных социальных отношений в детском коллективе в процессе взаимодействия.

Совместное продуктивное взаимодействие предполагает включение каждого участника детской группы не только в процесс работы, но и в построение цели, задач, планирование, анализ результатов. Коллективное выполнение заданий старшими дошкольниками развивает умение договариваться, уступать, проявлять инициативу, выдвигать предложения, отстаивать собственную идею. По завершении данного процесса происходит рефлексия, и положительные эмоции объединяют детей.

В процессе социализации дошкольников продуктивная деятельность, мы приходим к выводу, что она формирует базовые и глубинные компоненты психической стороны личности ребенка. Первичными в развитии личности становятся потребности в доверии к окружающему миру, к автономии и инициативе, к самостоятельной продуктивной деятельности и коллективному труду.

Таким образом, продуктивная деятельность способствует формированию социальных качеств детей дошкольного возраста, способствует

развитию социализации и осмыслению понятий социальной действительности благодаря широкому спектру различных средств взаимодействия.

Библиографический список

1. Мудрик А. В. Основы социальной педагогики / А. В. Мудрик. – Москва: Академия, 2007. – 205 с.
2. Репина Т. А. Деятельность и взаимоотношения детей / Т. А. Репина. – Москва: Педагогика, 2007. – 192 с.
3. Соловьева Ю. Н. Социализация дошкольников в процессе продуктивной деятельности / Ю. Н. Соловьева // Преподаватель XXI век. – 2011. – Т. 1, № 1. – С. 115.

УДК 37.013.42

М. В. Тырченков

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Влияние татуирования на социальное становление и социализацию молодежи в современном обществе

Аннотация. В данной статье кратко рассматривается изменение назначения татуирования в современном мире, перечисляются некоторые новые функции данного феномена. Акцентируется внимание на молодежи как носителе различных телесных модификаций, в том числе и татуировок. Обусловлена актуальность выбора данной возрастной группы исходя из личностных особенностей молодых людей. Выявлено несколько факторов, через которые влияние татуирования на социализацию и становление личности молодежи особенно заметно. Внимание уделено рассмотрению татуирования как механизма самовыражения в процессе общения, борьбы за независимость, конструирования идентичности. Определена связь между феноменом татуирования и молодежными субкультурами. Рассмотрены специфические особенности молодежных групп и роль татуировки в них. И в целом раскрыта специфика влияния татуирования на становление личности и социализацию через принадлежность к какой-либо субкультуре.

Ключевые слова: татуирование, социализация, молодежь, становление личности, молодежная субкультура, идентичность.

Татуирование как социальное явление насчитывает ни одно столетие. Данный феномен был в нашем мире практически всегда. Однако с течением времени назначение и функции татуирования были несколько преобразованы в соответствии с традициями и укладом современного общества. Л. А. Мельникова отмечает, что наряду с исторически сложивши-

мися функциями «социальное письмо» индивида к обществу, защитная и магическая, татуировка приобретает эстетическую, демонстративную и функцию самовыражения [6]. Так или иначе, татуирование приобретает массовый характер и в этой связи, безусловно, влияет на личность молодого человека и его социализацию в целом.

Акцентируя внимание на молодежной среде (от 18 до примерно 25 лет), необходимо отметить, что вопрос самовыражения, самореализации, демонстрации определенных ценностей становится особенно актуальным. Данные аспекты имеют очевидную связь с определенными телесными модификациями, в частности, с татуированием. Другими словами, татуирование может оказывать влияние на личность молодого человека через призму следующих факторов:

- потребность в самовыражении, проявлении индивидуальности, самореализации, демонстрации себя;
- принадлежность к той или иной субкультуре.

В настоящей момент сфера коммуникации в жизни современного человека перенасыщена информационными технологиями, что, в свою очередь, резко сокращает возможность настоящего, живого общения. А. А. Пучкова убеждена, что в современных коммуникативных условиях молодежь, особенно испытывающая кризис идентичности, стремится к поиску людей, близких ей по ценностным мироощущениям, потребностям и установкам и для облегчения процесса социокультурной адаптации [7]. И в этой связи татуировка – это один из самых демократичных, но при этом эпатажных способов самовыражения [7].

Помимо этого, молодежная среда нередко характеризуется нежеланием подчиняться общественным нормам, стремлением к свободе, борьбой за независимость. Возможность сделать татуировку представляется в этой связи подходящим вариантом демонстрации своих взглядов. С. Г. Горток считает, что жизнь человека подвержена стрессам, зависит от других событий, от людей, от обстоятельств, от природы, поэтому актуализируется необходимость в чем-то постоянном, своем, что никто не сможет отнять [4]. Автор убеждена, что это объясняет популярность татуировки у молодежи [4].

Также феномен татуирования может быть связан и с идентичностью личности. Е. С. Воробьева отмечает, что в современном обществе идентичность – это результат выбора индивида и ее конструирование связано с формированием Я-образа, частью которого является телесный образ, поэтому автор рассматривает татуирование в качестве одного из способов творческого конструирования телесного образа как части общей Я-схемы

[2]. В этой связи подчеркнем, что татуирование может предполагать различные мотивы, связанные с индивидуальными желаниями и потребностями или с общественным принятием. То есть влияние татуирования впоследствии может быть оказано как на социальную, так и на личностную идентичность. Е. С. Воробьева по этому принципу условно разделила некоторые мотивы нанесения татуировки. К социальной идентичности автор отнесла мотивы подражания, поиска круга общения, фиксации принадлежности к группе, фиксации привязанности, а к личной – мотивы протеста, защиты, ценности боли, эстетический мотив, мотив самовыражения [2].

Помимо этого татуирование может оказывать влияние на социализацию и становление личности молодежи через принадлежность к какой-либо субкультуре. По мнению Е. А. Васик, главная особенность молодежной субкультуры заключается чаще всего в непринятии навязываемых социальных стереотипов, образа жизни, поведенческих и культурных стандартов, поэтому существует много молодежных сообществ, имеющих специфику отличительных знаков [1].

Определенные ценности, взгляды, традиции, особенности внешнего облика – все это формирует достаточно крепкое сообщество, которое способно значительно повлиять на становление личности молодого человека. Татуировка в этой связи содержит в себе информацию о причастности человека к данной группе, идентифицирует с ее представителями [5].

В целом, несмотря на продолжительную историю татуирования, именно субкультуры, зарождавшиеся во второй половине прошлого века, дали толчок массовому распространению телесных модификаций. Н. Х. Гафиатулина и Е. В. Иванова в общем определяют татуирование как специфическую форму молодежной субкультуры, ориентированную на самовыражение и адаптацию молодых людей в обществе, а также определяющую поведение, подчеркивающую тот или иной стиль жизни и социальное здоровье ее носителей [3]. Так или иначе, будь татуировка символьным атрибутом или же формой субкультуры, очевидно, ее значительное влияние на личность.

Таким образом, можно сделать вывод, что татуирование как вид современного искусства может по-разному оказывать влияние на его носителя. Особенно данные преобразования заметны среди молодых людей и в рамках молодежных субкультур.

Библиографический список

1. Васик Е. А. Молодежная субкультура и ее особенности / Е. А. Васик // Молодежь России: проблемы и тенденции социально-правовой социализации : сб. науч. тр. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2015. – С. 45-46.

2. Воробьева Е. С. Формирование мотивации к татуированию как механизм конструирования идентичности / Е. С. Воробьева // Теория и практика общественного развития. – 2016. – № 6. – С. 41-47.

3. Гифиатулина Н. Х. Субкультурные особенности тату-практик как способ диагностики социального здоровья молодежи / Н. Х. Гифиатулина, Е. В. Иванова // Инженерный вестник Дона. – 2015. – № 4(38). – С. 53-60.

4. Горток С. Г. Следы на теле человека: украшение, вызов или философия? / С. Г. Горток // Вестник Восточно-сибирского государственного института культуры. – 2018. – №1 (5). – С. 108-113.

5. Исакова А. М. Татуировки как средство невербального общения / А. М. Исакова // Потенциал российской экономики и инновационные пути его реализации : сб. науч. тр. – Москва: Изд-во Финансовый университет при Правительстве РФ, 2018. – С. 116-118.

6. Мельникова Л. А. Татуировка как форма репрезентации социокультурных кодов визуальности (на материалах исследования молодежных субкультур города Владивостока) : автореф. дис...канд. культурологи : 24.00.01 / Людмила Александровна Мельникова. – Комсомольск-на-Амуре, 2013. – 20 с.

7. Пучкова А. А. Татуировка как способ визуальной самопрезентации личности / А. А. Пучкова // Актуальные вопросы и достижения науки и образования в 21 веке (социально-гуманитарные науки) : сб. науч. тр. – Самара: ООО НИЦ «Поволжская научная корпорация», 2018. – С. 240-243.

УДК 37.013

И. В. Федосова, кандидат педагогических наук, доцент

А. В. Кибальник

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Подходы к классификации ситуаций в научной литературе

Аннотация. В статье рассматриваются различные научные подходы к классификации ситуаций. Авторы представляют классификатор ситуаций по различным основаниям (природа возникновения, отношения между составляющими элементами ситуации, уровень существования ситуации, сила дестабилизирующего воздействия на личность). Особое внимание уделено классификации ситуаций по силе дестабилизирующего воздействия на личность (повседневные, трудные, экстремальные и катастрофические ситуации). Результаты теоретического исследования приводят к выводу о необходимости постановки перспективных задач и проведения теоретико-методологического анализа таких научных категорий, как «трудная жизненная ситуация» и «стратегии преодоления».

© Федосова И. В., 2019.

© Кибальник А. В., 2019.

Ключевые слова: ситуация, объективные ситуации, субъективные ситуации, сила дестабилизирующего воздействия.

В аспекте решения различных вопросов социализации личности современные авторы часто обращаются к дефиниции «ситуация». Понятие «ситуация» достаточно прочно закрепилось в категориальном аппарате различных областей научного знания, в связи с чем нам представляется необходимым рассмотрение различных подходов и парадигм, оперирующих этим понятием. Мы остановимся на специфике каждой из классификаций, предложенных отечественными и зарубежными исследователями [1; 5].

В научных исследованиях ряда авторов (С. В. Ковалев, Н. И. Ларина, Д. Магнуссон, Р. И. Мокшанцев, Н. И. Мягких, А. В. Филиппов) мы обнаружили лишь разрозненные выводы относительно способов классификации ситуаций по различным основаниям. В связи с этим мы попытались самостоятельно обобщить подходы к классификации ситуаций в научной литературе и составить классификатор ситуаций, в основу которого заложили наиболее часто выделяемые исследователями признаки возникновения ситуаций (Таблица 1).

Таблица 1

Классификатор ситуаций по различным основаниям

Классификационные признаки, авторы	Авторы классификаций	Виды ситуаций
Природа возникновения	Н. И. Мягких, Н. И. Ларина	объективные
		субъективные
Отношения между составляющими элементами ситуации	А. В. Филиппов, С. В. Ковалев	ситуации-системы
		ситуации-противостояния
		ситуации-совпадения
Уровень существования ситуации	Д. Магнуссон	реальные ситуации
		воспринимаемые ситуации
		жизненные ситуации
Сила дестабилизирующего воздействия на личность	Е. Бабосов, А. Лакреева, К. Левин, Р. Мокшанцев, М. Хомутова	простые, повседневные стандартные, нейтральные
		трудные, проблемные, кризисные, конфликтные, социально-напряженные
		экстремальные
		катастрофические

Наиболее часто встречается классификация ситуаций по природе возникновения. Так, например, Н. И. Мягких, Н. И. Ларина отмечают, что ситуации можно разделить на две группы: объективные (ситуации, возника-

ющие в результате воздействия факторов внешней среды) и субъективные (ситуации, в которых большую роль играют «личностные переменные» – особенности характера, темперамента и другие личностные характеристики участников ситуации) [3]. Для объективных ситуаций характерно «наименьшее количество индивидуальных вариаций поведения». Из этого можно сделать вывод о том, что наибольшую роль в данных ситуациях играют условия среды, а не характерные особенности личности. Для субъективных ситуаций наибольшее значение имеют индивидуальные различия участников ситуации, а также их реакции на происходящее.

А. В. Филиппов и С. В. Ковалев предлагают классифицировать ситуации на основании отношения между их составляющими элементами [6]. Авторы выделяют три типа ситуаций:

- ситуации-системы (они базируются на причинно-следственных связях между событиями ситуации);
- ситуации-противостояния (в основе таких ситуаций лежит противодействие и борьба между составными элементами ситуации);
- ситуации-совпадения (ситуации, возникающие из-за случайного стечения обстоятельств и пространственно-временных их совпадений).

Д. Магнуссон предложил классифицировать ситуации по уровням существования, разделив их на три группы, базирующиеся на особенностях поведения и восприятия ситуации ее участниками [2]. Первую группу представляют «реальные ситуации» – «доступные сенсорному восприятию за определенный промежуток времени». Вторая группа – «воспринимаемые ситуации», которые интерпретируются и усваиваются конкретной личностью-участником ситуации. Третью группу составляют «жизненные ситуации», возникшие благодаря условиям среды, в которых существует субъект, а также его собственному опыту, переживаниям и оценкам.

Ряд отечественных и зарубежных авторов (Е. Бабосов, А. Лакреева, К. Левин, Р. Мокшанцев, М. Хомутова) предлагают классифицировать ситуации по силе дестабилизирующего воздействия на личность. Под дестабилизирующим воздействием (Р. Мокшанцев) следует понимать природное, техногенное, биологическое, социальное или иное воздействие, угрожающее физическому, психическому и социальному благополучию человека [4]. Классификация ситуаций по силе дестабилизирующего воздействия на личность представляется наиболее востребованной на сегодняшний день и связанной с предметом исследования проблем социализации, социального воспитания личности. Мы попытались представить обобщенную классификацию ситуаций по данному основанию:

– простые, повседневные, стандартные, нейтральные, штатные ситуации (Е. Бабосов, К. Левин, Р. Мокшанцев, М. Хомутова), которые выражаются в привычном, контролируемом субъектом стечении часто повторяющихся обстоятельств; процесс выхода из таких ситуаций известен, не представляет труда и является стандартным для личности;

– трудные, проблемные, кризисные, конфликтные, социально-напряженные ситуации (Е. Бабосов, А. Лакреева, К. Левин, Р. Мокшанцев), которые характеризуются возникновением противоречивых условий, с которыми личность сталкивается нечасто; такие ситуации являются неожиданностью, грозят разрушением планов и устоев; личность оказывается в обстоятельствах, требующих немедленного решения, алгоритм которого не выработан; требуют высокого уровня когнитивного и эмоционального напряжения, могут приводить к различным видам ущерба;

– экстремальные (Е. Бабосов, Р. Мокшанцев, М. Хомутова) – это ситуации, не имеющие аналогов в прошлом, такие ситуации стихийны, вследствие чего могут приводить к разрушению отношений и отлаженных схем деятельности; в случае отсутствия немедленной и решительной реакции могут привести к значительным потерям;

– катастрофические (Е. Бабосов) – чаще всего такие ситуации объективны, их причины лежат в техногенных или природных факторах; требуют мобилизации всех личностных ресурсов, нетрадиционных решений; могут кардинально нарушить привычный уклад жизни.

Таким образом, исходя из того, что с ситуациями, нарушающими привычный уклад жизни, сталкивается практически каждый, и они могут возникать в различных сферах деятельности человека, требуют уточнения особенности поведения личности в данных обстоятельствах, продолжают оставаться актуальными проблемы, связанные с поиском эффективных поведенческих стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций [7]. В этой связи нам представляется необходимым проведение теоретико-методологического анализа следующих категорий: «трудная жизненная ситуация» и «стратегии преодоления» [5], что будет являться предметом нашего дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Кибальник А. В. Научные подходы к определению понятия «трудная жизненная ситуация» / А. В. Кибальник // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: коллективная научная монография. – Иркутск: Изд-во «Иркут», 2016. – С. 16-29.

2. Магнуссон Д. Ситуационный анализ: эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций / Д. Магнуссон // Психологический журнал. – 1983. – № 2. – С. 29-54.

3. Мягких Н. И. Теория и практика психологии кризисных ситуаций [Электронный ресурс] / Н. И. Мягких, Н. И. Ларина // Психология и право. – 2011. – № 2. – URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n2/40903.shtml> (дата обращения: 13.11.2016).

4. Социальная психология / авт.-сост. Р. И. Мокшанцев, А. В. Мокшанцева. – Москва: Инфра-М; Новосибирск: Сиб. соглашение, 2001. – 408 с.

5. Федосова И. В. Овладение студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность / И. В. Федосова, А. В. Кибальник // Европейский журнал социальных наук. – 2013. – № 6 (34). – С. 60-70.

6. Филиппов А. В. Ситуация как элемент психологического теста / А. В. Филиппов, С. В. Ковалев // Психологический журнал. – 1986. – № 1. – С. 14-21.

7. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Шакурова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 272 с.

УДК 37.017.92:784.1

О. Л. Филиппова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Музыкально-педагогическое наследие хора имени Пятницкого как составляющая часть музыкального воспитания

Аннотация: в статье анализируется значение музыкально-педагогического наследия хора имени Пятницкого как важного элемента музыкального воспитания подрастающего поколения. Иллюстрируются уникальные возможности, заложенные в народных песнях хора.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое наследие, музыкальное воспитание, традиции, народный музыкальный хор.

В настоящее время в системе образования нашей страны все больше утверждается роль искусства в духовно-нравственном развитии личности. Постоянное совершенствование содержания образования как одного из главных источников культурного потенциала общества привлекает постоянное внимание работников системы образования всех направлений, в том числе, музыки. На сегодняшний день в условиях культурной жизни нашей страны одним из приоритетных направлений совершенствования общества является возрождение национальной культуры, приобщение человека к ценностям культуры, которое начинается с раннего детства, и продолжается в течение всей жизни.

Духовный мир человека формируется под влиянием культуры, образования, воспитания. Культура передает социальный опыт от поколения к поколению, от эпохи к эпохе. В этом контексте человек приобщается к наследию своих предков, осваивает, развивает и использует культурные ценности с конкретно-историческими задачами современности. Музыкальное воспитание стремится, в свою очередь, развить духовную составляющую, способствует гармоничному развитию человека. Музыкальное воспитание – целенаправленное и систематическое развитие музыкальной культуры, музыкальных способностей людей, воспитание в них эмоциональной отзывчивости к музыке, понимания и глубокого переживания ее содержания; процесс передачи общественно-исторического опыта музыкальной деятельности новым поколениям, оно включает элементы музыкального обучения и музыкального образования.

В 1920 годах труды Б. В. Асафьева о музыкальном воспитании подрастающего поколения оказали важное влияние на всю систему воспитания. В его работах отражены идеи о необходимости развития музыкально-творческой реакции учащихся, о качествах, которые следует иметь преподавателям музыки, а также о значении народных песен в музыкальном воспитании учащихся [1].

Неоценимый вклад в духовное воспитание учащихся вложила Н. К. Крупская. Она считала подрастающее поколение детей одним из важных составляющих всеобщего развития культуры в стране, также привлекала внимание к мысли о том, что в любом искусстве имеется собственный язык, освоение которого просто необходимо осуществлять учащимся в средней и старшей школе. По мнению Н. К. Крупской: «Музыка помогает организовываться, действовать коллективно <...> имеет громаднейшее организующее значение, и она должна идти с младших групп в школе» [3].

В России испокон веков сложилась традиция любви к музыке. Именно поэтому наша страна славится своими великими композиторами, музыкантами, певцами и людьми, которые связали свою жизнь с миром музыки, оставили после себя богатейшее музыкально-педагогическое наследие.

Старинная мудрость заставляет задуматься нас о том, что: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». И эта мысль, переходящая от поколения к поколению, отражает глубинную идею о значимости наследия предков для их потомков. Необходимо донести до сознания детей тот факт, что они являются носителями народной культуры, а также следует воспитывать ребенка в духе национальных традиций. Воспитание детей через приобщение к основным традициям русской народной музыкальной куль-

туры дает им осознание того, что каждый ребенок может почувствовать, что он является частью русской культуры, Отчего края, своей страны.

Рассмотрение музыкальных традиций своей малой Родины, музыкальной культуры, которая накапливалась по мере развития человечества, ознакомление с музыкально-педагогическим наследием способствует эффективному решению задач воспитания подрастающего поколения и развития в нем любви и уважения к своему Отечеству и его культуре.

Особое место в передаче музыкального наследия подрастающим поколениям принадлежит деятельности хора имени М. Е. Пятницкого, который является одухотворением истории страны и носителем музыкальных традиций своего народа. Сформировавшийся в 1911 году хор по сей день исполняет русские народные песни, многие из которых мы знаем с детства: «Ой, то не вечер», «Ой по горкам по горам», «На горе казаки стояли» и другие. Некоторые песни были использованы при создании фильмов-сказок, таких как «Морозко», «Огонь, вода и медные трубы», которые нам также знакомы с малых лет. Все это показывает, что музыкально-педагогическое наследие хора имени Пятницкого остается ценным во все времена, так как исполняемые песни содержат в себе национальные ценности страны, прививают чувство патриотизма, а также ориентируют человека на добро и счастье. Главная идея музыкально-педагогического наследия хора имени Пятницкого заключается в привитии человеку любви к красивой мелодии и словам, наполненным глубоким смыслом. Эти песни не потеряли своей актуальности в наши дни, они учили и продолжают учить доброму смыслу, заложенному в них.

М. Е. Пятницкий в своей книге излагал следующую мысль: «Тот, кто любит шум наших лесов, родное приволье лугов и полей, ясную гладь наших рек и тебя, русский народ, – тот никогда не исторгнет из души своей тебя, русская песня, и будет ценить тебя, как чистое золото творчества, чувства и невидимой вечной власти над душой» [4].

Помимо прекрасной мелодии, в народных песнях заложено ценное содержание. Слова в этих песнях, особенность и условия их исполнения способствуют развитию трудолюбия в человеке, поскольку во многих музыкальных произведениях хор рассказывает о тяжелом труде крестьян того времени, которые во время работы, несмотря на свою усталость, исполняли песни, сопровождающие их повсюду. Где, как не в песнях, можно постичь историю русского народа, его неповторимый характер, безмерную широту души, доброту и отзывчивость. В народе полагали, что пение способно развивать голос, укреплять и расширять легкие.

Песни «как на завалинке» не только забавляли и развлекали, но в большей степени обучали уму-разуму. В них заключался призыв создавать в труде прекрасное и добросовестно выполнять свою работу. В песнях прекрасное есть цель, а сам труд является средством. Через труд, занимающий главную роль в народном воспитании, образуется связь эстетического с нравственным, умственным и физическим воспитанием. Именно в трудовой деятельности укрепляется здоровье, развиваются эстетический вкус, лучшие черты характера, формируется коллективизм, обогащается ум.

Известный оперный певец П. И. Богатырев в свое время говорил: «Чтобы понять силу и мощь русской песни, мало видеть записанные ноты, ее надо слышать, да не в исполнении хора певчих под управлением того или другого дирижера: они могут петь и стройно, и с оттенками, но это не будет песня – это будет хоровое исполнение нот русской песни, это будут три лошади, но не будет тройки, не будет тройки лихой, захватывающей и уносящей вас, как вихрь, к заветной цели! Чтобы петь «настоящему» песню, надо иметь одну душу с ней, одним воздухом дышать. Тогда полетится песня широкой волной, не стесняемая ничем» [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что музыкально-педагогического наследия хора имени Пятницкого имеет большое значение в музыкальном воспитании, поскольку в нем заложены традиции народа, любовь к Родине, а также отношение к жизни и труду. Музыкально-педагогическое наследие хора по праву можно считать величайшим национальным достоянием России. Музыкально-педагогическое наследие хора способно оказывать большое влияние на подрастающее поколение, поскольку народная музыка входит в быт ребенка с самого детства через различные источники, а от того насколько ребенок воспримет услышанное зависит формирование его сознания и отношение к окружающему миру.

Библиографический список

1. Асафьев Б. В. Музыка как процесс / Б. В. Асафьев. – Москва: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Богатырев П. И. Русская песня / И. П. Богатырев // Новое время. – 1894. – № 1. – С. 10-12.
3. Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 11 т. Т. 3: Обучение и воспитание в школе / Н. К. Крупская. – Москва: Изд-во АПН, 1959. – 805 с.
4. Пятницкий М. Е. О былинах и песнях Великой Руси / М. Е. Пятницкий. – Москва: Типо-литография Ж. Шейбель, 1914. – 80 с.

И. И. Фирсова

А. В. Перепелицын, доктор исторических наук, профессор
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Организация воспитательной работы в высшем учебном заведении по изучению истории дворянского рода Чертковых

Аннотация: в статье рассматриваются основные формы воспитательной работы со студентами гуманитарных специальностей, нацеленной на выяснение роли личности в истории. Авторы дают характеристику системы мероприятий в ВУЗе по изучению истории рода Чертковых. В статье делается вывод о том, что изучение деятельности видных представителей этого рода способствует воспитанию чувства патриотизма среди обучающихся и гордости за свое Отечество.

Ключевые слова: формы воспитания, род Чертковых, нестандартные формы мероприятий, методы воспитания.

На сегодняшний день в условиях глобализации и информатизации современного общества, образование и воспитание в высших учебных заведениях претерпевают изменения. Появляются новые учебные программы, образовательные стандарты, внедряются современные формы и методы воспитания обучающихся. Одной из ведущих тенденций в развитии образования и воспитания является гуманизация. Она подразумевает, с одной стороны, повышение роли социально-гуманитарных дисциплин в образовательном процессе, а с другой стороны – усиление внимания образовательных учреждений к личности обучающегося, к его запросам, интересам, индивидуальным особенностям [1, с. 93], приоритет нравственного воспитания и переход от объект-субъектных отношений между студентами и преподавателями к субъект-субъектным. При этом под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [4, с. 2].

В педагогической науке существует множество точек зрения на классификацию форм воспитательной деятельности. Например, М. И. Рожков различает их по видам деятельности, по времени проведения, по числу

© Фирсова И. И., 2019.

© Перепелицын А. В., 2019.

участников и т. д. [5, с. 25]. В. С. Селиванов делит их на экскурсии, митинги, семинары, факультативные занятия и т. п. [3, с. 305]. В данной статье сделана попытка представить многообразие форм воспитательной деятельности, применимых к изучению факультативного курса по истории России: «История дворянского рода Чертковых».

В начале изучения дисциплины может быть проведена обзорная лекция по ознакомлению с основными представителями дворянского рода Чертковых. Затем группа студентов самостоятельно делится на подгруппы (3-5 человек) и путем жеребьевки определяет себе того или иного представителя рода. Перед каждой группой ставится задача оценить вклад конкретного представителя династии в историю нашего государства. Определяются временные рамки подготовки задания. Преподаватель может предложить на выбор обучающимся различные формы воспитательной работы по исследованию и презентации личностей дворянского рода в микро-группах.

Продуктивной может быть организация исследовательской деятельности в Государственном архиве Воронежской области по изучению источников, касающихся личности и деятельности наместника В. А. Черткова в Воронежской губернии. Учащиеся должны прийти к выводу, что главным его достижением было открытие первого театра. Как один из вариантов презентации группы, участники могут разыграть мини-представление по одному из произведений, написанных В. А. Чертковым, тем самым продемонстрировать воспитательное воздействие театра на воронежцев того времени.

Вторая подгруппа может взять личность Е. А. Черткова. В качестве итога своей работы может быть представлена методика «Чистая доска». В начале презентации своего проекта участники группы на доске для оставшейся части аудитории, которая не была задействована в данном проекте, пишут вопросы в хаотичном порядке, ответы на которые будут содержаться в их рассказе. Задача студентов внимательно слушать доклад про Е. А. Черткова и давать ответы на вопросы, находящиеся на доске. После ответа вопрос стирается, к концу занятия должна остаться «чистая доска». Данный метод стимулирующего воздействия в виде игры поможет воспитать у учащихся чувство состязательности и лидерства.

Следующая подгруппа изучает М. И. Черткова, на долю которого выпало проведение реформы 1861 г. Изучив материал, участники могут применить «Т-график». Он используется в тех случаях, когда в самой теме изучения есть противоречия. График представляется в виде таблицы, над которой пишется главный противоречивый вопрос по теме,

например: «М. И. Чертков: отрицательный или положительный губернатор?» Далее изображаются две колонки: «за» и «против». Прослушав выступление, аудитория должна предложить аргументы в защиту или против главного вопроса, тем самым заполнив таблицу.

Третья подгруппа при исследовании А. Д. Черткова должна посетить библиотеку ВГУ, составить список принадлежавших ему книг. Изучив дополнительный материал, нужно составить экскурсию по знаменитой Чертковской библиотеке в электронном виде. Данное исследование призвано способствовать формированию у студентов чувства гордости за свое Отечество и за его культурное достояние, бережного отношения к историческим ценностям своей Родины.

Четвертая группа при рассмотрении личности Г. И. Черткова, командовавшего Преображенским полком, результат своей работы должна представить в виде доклада и подготовить для оставшейся аудитории ПОПС-формулу, то есть построение аргументированного высказывания. «П» – позиция участников группы, например: «Я считаю, что Г. И. Чертков является героем». «О» – обоснование: «Потому, что...». «П» – примеры: «В качестве примера можно привести...». «С» – следствие: «Поэтому...». Воспитательный потенциал изучаемого материала в данном случае ориентирован на метод примера, который подразумевает военно-патриотическое воспитание учащихся, формирование готовности к выполнению своего воинского долга перед Родиной и повышению нравственно-эстетического уровня [2, с. 148].

После выступления каждой группы студенты проводят мини-обсуждение, задают вопросы выступающим, высказывают свою точку зрения, что понравилось, что не понравилось, что нужно добавить и т. д. Результатом такого воспитательного воздействия является удовлетворение потребности в общении, формирование у студентов чувства уважения друг к другу, умения слушать и слышать своих одноклассников, развитие способности к саморефлексии.

На последнем занятии изучения факультативного курса проводится конференция, на которой мини-группы демонстрируют презентации по подготовке проектов и проходят тестирование.

Таким образом, с помощью выше указанных форм организации занятий преподаватель ВУЗа прививает студентам не только новые знания, но и через призму судеб представителей рода Чертковых воспитывает чувство уважения, гордости, патриотизма, формирует гражданскую позицию и национально-нравственные устои обучающихся, способствует дальнейшему воспитанию коллективизма и ответственности, повышению

самооценки студентов. Более того, происходит развитие интереса к изучению истории Воронежского края и истории России в целом, развиваются навыки ораторского искусства, память, абстрактное воображение, логическое и творческое мышление.

Библиографический список

1. Иванова С. В. Гуманизация образования: цели, задачи и условия / С. В. Иванова // Ценности и Смыслы. – 2010. – № 2. – С. 91-108.
2. Попова Ю. А. Активные методы воспитания курсантов: традиции и инновации / Ю. А. Попова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 3. – Ч. II. – С. 147-150.
3. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 15.24.2019).
5. Шишарина Н. В. Формы воспитательной деятельности: теория и методика : учебно-методическое пособие для студентов вузов / Н. В. Шишарина. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2017. – 110 с.

УДК 373.3:371.382

Е. И. Фролова

Н. П. Павлова, кандидат педагогических наук, доцент

(Институт педагогики и психологии образования

Московского городского педагогического университета, г. Москва)

Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования

Аннотация: в статье обосновывается актуальность, описываются ход и результаты исследования развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования.

Ключевые слова: творческое развитие, старший дошкольный возраст, конструирование, условия.

Проблема творчества в последние годы стала предметом исследований многих специалистов в разных областях знаний. Это связано, в первую очередь, с развитием общества, с образовательно-культурным

© Фролова Е. И., 2019.

© Павлова Н. П., 2019.

уровнем граждан, с вниманием к развитию творческого потенциала личности, способной обнаруживать свои творческие способности, что обеспечит успех профессиональной деятельности и личностного становления.

Главными задачами современных областей психолого-педагогической науки является поиск возможностей обучения творческими приемами. На сегодняшний день описано довольно много разных методов активной стимуляции творческой деятельности. Особенно весомый вклад в практическую разработку этих методов сделали Г. С. Альтшуллер, Г. Я. Буш, Т. В. Кудрявцев, П. М. Якобсон, подготовив целые системы для применения в эвристической деятельности конструкторов и изобретателей.

Оптимальным периодом вхождения в сферу творческой деятельности, овладения соответствующими умениями является старший дошкольный период. Дошкольное детство – базовый этап становления творческой личности, формирования творческого потенциала (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, В. Т. Кудрявцев), в этом возрасте дети, получив определенный опыт, могут творчески использовать его. Специфическим видом детской деятельности, которая обогащает развитие ребенка (А. В. Запорожец) и играет важную роль в формировании творчества, является деятельность конструирования, конструкторская деятельность, изучением которой занимались Л. А. Парамонова, М. М. Подъяков, Н. В. Шайдурова и др. Однако, возможности развития творческих способностей с помощью конструирования используются не достаточно.

Исходя из вышесказанного, была определена тема исследования «Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования».

Объект исследования: развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить условия, способствующие развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования.

В ходе исследования была определена сущность понятия «творческие способности». Так, с точки зрения И. П. Бублик, творческие способности – это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества (художественного, музыкального, технического и т. д.) [1, с. 199]. По мнению О. Б. Васюковой, творческие способности – это специальные способности, определяющие успех творчества [2, с. 23].

Многие исследователи отождествляют креативность и творческие способности, а творчество интерпретируют как способность к творчеству. Подобного мнения придерживается Дж. Гилфорд, определяющий креативность как универсальный вид познавательной творческой способности, тем самым сужая термин «креативность». Основа креативности – это проявление дивергентного мышления, направленное на поиск нестандартных способов решения поставленных задач.

Большинство психологов связывали и связывают творческие способности с особенностями мышления, отмечая, что творческие личности имеют особое мышление, которое позволяет находить человеку большее количество вариантов решения поставленной задачи. Психолог называет такое мышление «дивергентным» или «расходящимся». Также о творческих способностях судят по отношению детей к творчеству, по наличию у них художественных способностей, по уровню проявления творческих действий и продуктивности деятельности [3].

Анализируя представленные выше точки зрения по вопросу о сущности творческих способностей, можно сделать вывод, что, несмотря на отсутствие единого подхода к определению данного понятия, исследователи сходятся в том, что творческие способности проявляются и развиваются в процессе деятельности, а в их основе лежат творческое мышление и творческое воображение.

В условиях введения ФГОС дошкольного образования особую значимость приобретают вопросы развития творческого потенциала подрастающей личности. Разработаны программы и технологии, направленные на достижение этой цели. Способность творчески мыслить развивается уже с дошкольного возраста и влияет на успешность дальнейшего обучения ребенка в школе.

Под творческими способностями детей старшего дошкольного возраста подразумеваются комплексные возможности, способствующие совершению действий, направленных на создание новых продуктов интеллектуальной значимости.

С психологической точки зрения период старшего дошкольного возраста является благоприятным для развития творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. И родители, поощряя любознательность, определяя детей в кружки, вовлекая в различные виды деятельности, способствуют расширению их опыта. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей жизни.

Как отмечает Г. А. Урунтаева, исследователи в среднем выделяют три стадии развития творческого мышления, которое, лежит в основе формирования творческих способностей. На период старшего дошкольного возраста приходится две из них [5, с. 54].

Первая стадия характеризуется формированием такого качества творческого мышления, как оригинальность, которое зависит от умения адекватно сочетать, комбинировать далекие образы предметов. Вторая отличается активной исследовательской, познавательной деятельностью ребенка. Дети осознают всевозможные связи и отношения между предметами окружающей действительности. Таким образом, для креативности, как и для многих других психологических свойств, существует сенситивный период, в течение которого это качество проявляется и развивается особенно интенсивно. Таким периодом для развития творческих способностей ребенка можно назвать первые шесть лет его жизни.

Особенное значение в развитии творческих способностей имеют специфические виды деятельности (музыкальная, изобразительная, театральная, литературная), к которым принадлежит и конструирование. Конструирование как особый вид деятельности играет важную роль в развитии детей старшего дошкольного возраста, об этом свидетельствуют исследования [4].

На занятиях по конструированию старшие дошкольники учатся планировать будущую деятельность, анализировать и контролировать собственные действия, исправлять ошибки, делать выводы. Задание на конструирование нельзя решить только в чувственно-наглядном плане, без мыслительного, без экспериментирования, прогнозирования искомого, без теоретических рассуждений. Такие задания активизируют творческие мыслительные тенденции детей, содействуют развитию их конструкторских умений в целом.

Так, в процессе ознакомления с разнообразными видами конструирования создаются условия для развития творческих способностей детей. Конструирование по характеру ближе к художественным видам продуктивной деятельности, чем к техническим. Создавая образы, дети не столько их структурно воссоздают, сколько выражают свое отношение к ним, передают их характер, что дает возможность отмечать художественную природу образов.

Ребенок берет вдохновение непосредственно из окружающей среды и создает вещи, которые поражают красотой и неповторимостью, фантастическими формами и пластикой. Обучение творческому конструированию основано на трех взаимосвязанных составляющих, а именно: разви-

тие самостоятельного исследования детьми новых материалов; развитие образного мышления и воображения; формирование обобщенных способов деятельности.

С целью проверки гипотезы по проблеме развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования был проведен педагогический эксперимент, организованный на базе ГБОУ Школа № 1519 (дошкольное отделение № 6) города Москвы. Всего исследованием было охвачено 22 ребенка в возрасте от 5 до 6 лет. Эксперимент включал следующие этапы:

- констатирующий, позволяющий определить исходный уровень развития творческих способностей у старших дошкольников и проанализировать полученные результаты;
- формирующий, направленный на разработку, обоснование и апробацию комплекса мероприятий по развитию творческих способностей старших дошкольников в процессе конструирования;
- контрольный, позволяющий провести сравнительный анализ, сформулировать выводы о результатах проведенной работы, разработать методические рекомендации.

В ходе теоретического анализа научной литературы нами были выделены критерии оценки уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования: умение представлять пространственные положения объектов при конструировании; беглость мышления; самостоятельность замысла.

На констатирующем этапе эксперимента мы проверили, насколько в конкретной ДОО созданы необходимые условия для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования. Анализ наличия в дошкольной образовательной организации развивающей предметно-пространственной среды показал, что в старшей группе имеется центр конструирования, который сосредоточен на одном месте. Он занимает немного места, но достаточно мобилен, так как возможно его перемещение в любое место группы. Дети имеют возможность самостоятельно выбрать необходимый им для игры материал. Но, следует отметить, что количество материалов для конструирования недостаточно для всех детей группы, деревянный строитель, образцы построек требуют обновления.

Далее была изучена вариативность использования образовательного материала, позволяющего развивать творческие способности в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка. Результаты

наблюдения показали, что вариативность недостаточна, так как образовательный материал практически не обновляется.

С целью определения, осуществляется ли ознакомление детей с разнообразными видами конструирования, была проанализирована документация старшей группы. Результаты показали, что с детьми старшего дошкольного возраста запланировано ознакомление с разнообразными видами конструирования: техническим и художественным, которое осуществляется во время НОД продолжительностью 25 минут 1 раз в неделю. При планировании детской деятельности в ходе реализации режимных моментов отмечено использование конструирования в утренний и вечерний отрезки времени; на прогулках; в самостоятельной деятельности. Судить о том, носит ли ознакомление детей с различными видами конструирования творческий характер невозможно, так как данная цель в документации группы не отображается.

Также было организовано наблюдение за конструктивно-модельной педагогической деятельностью с детьми, показавшее, что в старшей группе присутствует эмоционально-положительная творческая атмосфера.

Педагогическая диагностика по выявлению исходного уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования, включала следующие методики: «Изучение умений представлять пространственные положения объектов при конструировании» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина); тест «Необычные способы употребления» (картонные коробки) (П. Торренс); «Конструирование» (Е. В. Котова, С. В. Кузнецова, Т. А. Романова).

Анализ результатов уровня развития творческих способностей в процессе конструирования на констатирующем этапе эксперимента по заявленным критериям (показателям), показал, что у детей 5-6 лет преобладает низкий уровень развития, что доказывает необходимость проведения эффективной работы по формированию творческих способностей в процессе конструирования у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью, на формирующем этапе были определены следующие задачи:

- отобрать доступное освоению детьми содержание совместной деятельности, способствующей формированию творческих способностей в процессе конструирования;
- разработать и провести комплекс тематических занятий, строительных, сюжетно-ролевых игр и игровых упражнений, способствующих формированию творческих способностей в процессе конструирования.

На основном этапе был разработан комплекс мероприятий по формированию творческих способностей в процессе конструирования.

В процессе творчества дети научились не только создавать постройки, поделки собственными руками, но и анализировать, оценивать их – все это важные составляющие процессы обучения и развития в современной дошкольной образовательной организации.

Старшим дошкольникам очень понравилось заниматься различными видами конструктивной деятельности, поскольку они предоставляют им возможность поэкспериментировать, пофантазировать, творчески продумать свое задуманное изделие.

Разработанный и апробированный комплекс мероприятий, включающий организацию и проведение занятий, строительных и сюжетно-ролевых игр, игровых упражнений показал свою эффективность: у детей старшего дошкольного возраста углубились и систематизировались полученные представления об объектах в различных пространственных положениях. Также дети научились высказывать собственные идеи и ассоциации при создании поделок и воплощать задуманное в постройке. Все это, в свою очередь, способствовало формированию их творческих способностей.

С целью подтверждения гипотезы развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования был проведен контрольный эксперимент. Уровень развития воспитанников оценивался по показателям, выделенным ранее в констатирующем эксперименте. На контрольном этапе эксперимента было выявлено, что высокому уровню соответствуют 10 (45%) детей; среднему уровню – 9 (41%) детей; низкому уровню – 3 (14%) ребенка старшего дошкольного возраста. На рисунке 1 представлены сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов уровней развития творческих способностей в процессе конструирования.

Анализ сравнительных результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что уровень развития творческих способностей в процессе конструирования стал выше, возросло число детей, которых можно условно отнести к высокому уровню, число детей, изначально относимых нами к низкому уровню развития, снизилось. Причиной тому, по нашему мнению, стал разработанный и апробированный комплекс тематических занятий, строительных, сюжетно-ролевых игр и игровых упражнений, способствующих формированию творческих способностей в процессе конструирования.

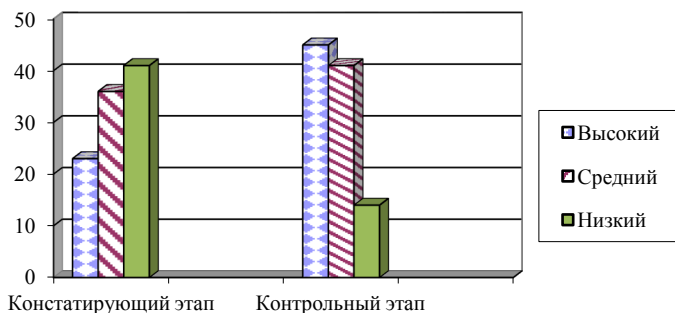


Рис. 1. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов уровней развития творческих способностей в процессе конструирования

Полученные результаты позволили разработать методические рекомендации для педагогов дошкольной образовательной организации в рамках рассматриваемой проблемы:

- педагогам необходимо использовать в работе со старшими дошкольниками различные виды конструктора, как традиционные (деревянный строительный материал, мелкий и крупный пластмассовый конструктор, леги, природный и бросовый материал, материалы для художественного конструирования), так и инновационные (магнитный конструктор MAG-FORMERS, молекулы, конструктор фикСтик, пушистые шарики и др.);
- деталей конструктора должно быть достаточное количество для каждого воспитанника, также необходимо знать значение каждого вида;
- конструктор должен быть ярким и привлекательным;
- конструктор должен быть безопасный, не только приносить детям радость и удовлетворение, но и воспитывать добрые, гуманные чувства, развивать конструкторские способности;
- вариативность использования образовательного материала должна развивать творческие способности в соответствии с возрастом, интересами и наклонностями каждого ребенка;
- ознакомление детей старшего дошкольника необходимо осуществлять не только в ходе занятий, но и включать в режимные моменты, самостоятельную деятельность воспитанников;
- педагоги должны владеть методикой внесения нового вида конструктора, научить ребенка выполнять игровые действия самостоятельно и расширять игровой опыт;

– в процессе совместной педагогической деятельности с детьми должна быть создана эмоционально-положительная творческая атмосфера, способствующая развитию творческих способностей старших дошкольников;

– необходимо провести работу с родителями воспитанников о необходимости организации строительных игр с различными видами конструктора в домашних условиях с целью поддержания интереса и развития творческих способностей дошкольников.

Таким образом, проведенный эксперимент подтвердил нашу гипотезу о том, что наличие в дошкольной образовательной организации развивающей предметно-пространственной среды; вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творческие способности в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка; ознакомление детей с разнообразными видами конструирования, которые носят творческий характер; создание эмоционально-положительной творческой атмосферы в процессе совместной педагогической деятельности с детьми, способствуют развитию творческих способностей старших дошкольников.

Библиографический список

1. Бублик И. П. Некоторые походы к формированию креативности детей в условиях детского сада / И. П. Бублик // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации. – 2015. – № 3. – С. 199-202.

2. Васюкова О. Б. Развитие творческих способностей детей с помощью техники оригами в процессе ознакомления с художественным словом [Электронный ресурс] / О. Б. Васюкова // Молодой ученый. – 2016. – № 12 (6). – С. 22-26. – URL: <http://moluch.ru/archive/116/31998.html> (дата обращения: 28.03.2019).

3. Павлова Н. П. Взаимодействие педагогов и обучающихся на уроках как фактор повышения качества образования и формирования творческой личности / Н. П. Павлова // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей. В 2-х томах. Т. 2 / Н. П. Павлова; под ред. А. А. Сорокина. – Москва: Книгодел, 2018. – С. 78-83.

4. Павлова Н. П. Интегрированный подход в образовательной деятельности / Н. П. Павлова / Н. П. Павлова // Парадигмальный диалог в отечественном педагогическом знании: материалы научно-практической конференции с международным участием / ред.-сост. М. В. Воропаев. – Москва: Издательство «Перо», 2016. С. 133-139.

5. Урунтаева Г. А. Психология дошкольного возраста / Г. А. Урунтаева. – Москва: Academia, 2014. – 272 с.

Л. В. Фурсова

(Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Липецкой области «Институт развития образования», г. Липецк)

Образовательная среда как фактор социального воспитания

Аннотация: в статье рассматривается проблема образовательной среды, проведен краткий анализ понятий «образовательная среда», «социализация», «воспитание» в исследованиях зарубежных и российских ученых-педагогов XIX-XXI вв. Вопрос образовательной среды имеет важное значение в социальном воспитании.

Ключевые слова: образовательная среда, социализация, воспитание, социальное воспитание.

Тема изучения среды, которая окружает человека на протяжении всей его жизни, имеет большое значение и является предметом изучения многих наук: философии, социологии, антропологии, психологии, педагогики и др. В исследовании, подготовленном корпорацией «Российский учебник» и Московским городским педагогическим университетом (МГПУ) при аналитической поддержке Всемирного банка, говорится о том, что современная образовательная среда может играть роль «третьего учителя» (после родителей и педагогов), позволяя значительно улучшать образовательные результаты [2].

Проблема образовательной среды – одна из самых разрабатываемых в педагогике. Понятие «образовательная среда» появилось в педагогической науке сравнительно недавно. Этот термин начинает встречаться столь же часто, как и «обучение», «социализация», «воспитание» и т. п. Историко-педагогический анализ показывает, что многие выдающиеся педагоги разных стран призывали использовать образовательные и воспитательные возможности среды.

Влияние среды на развитие человека в истории педагогики отражено в исследованиях ученых-педагогов в основном с точки зрения анализа роли и значения среды в воспитании ребенка (К. Д. Ушинский, А. Ф. Лазурский, П. Ф. Лесгафт, Л. Н. Толстой, С. Т. Шацкий, и др.). Тема взаимодействия личности и среды в истории педагогики XIX-XX вв. отражена в работах зарубежных авторов: Ж. Адлера, Т. Брэмеля, У. Брикмана, Г. Винекен, Ф. А. Дистервега, М. Дюверже, Дж. Дьюи, Э. Кинга, Дж. Конанта, П. Кершенштейнера, А. В. Лая, Дж. Лауэрайса, П. Наторпп, Э. Нигермайера, А. Отговзя, Х. Рагга, Г. Рерса, Ж.-Ж. Руссо, О. Рюле, Г. Спенсера, С. Френе,

Ж. Фридмана, Ю. Циммера. Идея воспитания средой была теоретически обоснована Э. Нигермайером, Ю. Циммером в Германии («интегрированные», «соседские» школы); в США – Р. Х. Уолтером, С. Уотсоном, Б. Хоскеном («школы без стен»), Дж. Гудленом (школы «экосистемы»); во Франции – Б. Бло, А. Порше, П. Ферра («параллельная школа»).

В России вопрос воспитания средой стал актуальным в 20-е годы XX века. По мнению российских ученых-педагогов, окружающая среда напрямую влияет на воспитание детей (Л. С. Выготский, С. Т. Шацкий, А. А. Богданов, Ф. И. Шмидт и др.). А. С. Макаренко, А. Г. Калашников, В. Н. Шульгин в теории «педагогика среды» воплотили идею воспитания средой. В начале XXI века возрос интерес отечественных ученых-педагогов к феномену среды в связи с проблемами социализации в нашей стране (А. В. Мудрик, В. Д. Семенов, В. Г. Бочарова, И. А. Липский, Л. В. Мардахаев, З. А. Галузова и др.). В. И. Слободчиков, Г. А. Ковалев, В. А. Ясвин изучали вопрос развития школьной среды. Исторический, теоретический и практический аспекты развития воспитательных систем были отражены в работах В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой и др. Тема среднего подхода, структуры и содержания социальной среды раскрывается в трудах Е. П. Белозерцева, Р. А. Кассиной, Ю. С. Мануйлова, А. И. Павленко, И. И. Сулима, Л. Н. Шиловой и т. д. Все эти исследования можно объединить одним понятием – «образовательная среда» [1].

М. И. Шилова пишет о социализации как о процессе и результате взаимодействия индивида в системе социальных отношений. Ученый выделяет целевой, содержательный, деятельностный, результативный компоненты социализации [4].

Во взаимодействии с окружающей средой развитие человека, по мнению А. В. Мудрика, определяется как процесс и результат его социализации, то есть усвоения и воспроизводства культурных ценностей и социальных норм, а также саморазвития и самореализации в том обществе, в котором он живет. Процесс социализации включает в себя: а) стихийную социализацию человека под влиянием объективных обстоятельств жизни общества; б) направляемую государством социализацию, влияющую на жизнедеятельность различных категорий людей; в) социально контролируемую социализацию – воспитание; г) самоизменение человека [3].

Также А. В. Мудрик писал, что воспитание в процессе социализации становится автономным на определенном этапе развития конкретного общества, в его основе лежит социальное действие. По мнению автора, процесс воспитания носит дискретный характер, так как ограничен временем и местом, то есть осуществляется в определенных организациях.

Ученый говорил о воспитании как о конкретно-историческом явлении, тесно связанном с социально-экономическим, политическим и культурным состоянием общества [3].

Проанализировав тему влияния образовательной среды, можно сделать вывод, что ученые-педагоги всегда уделяли большое внимание изучению данного вопроса. В их трудах среда рассматривалась как источник развития, формирования и воспитания личности, соответствующей требованиям общества. В зависимости от социально-педагогической и научной позиции педагога, в среде актуализировались те или иные грани ее воздействия на личность. Поэтому для успешной социализации личности необходимо следовать концептуальным положениям средового подхода в воспитании.

Библиографический список

1. Журавлева С. В. Исторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке [Электронный ресурс] // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 48-56. – URL: <http://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1497> (дата обращения: 04.04.2019).

2. Корпорация «Российский учебник» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosuchebnik.ru/news/chto-takoe-sovremennaya-obrazovatel'naya-sreda/> (дата обращения: 04.04.2019).

3. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Слостенина. – Москва: Академия, 2000. – 200 с.

4. Шилова М. И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе: учеб. пособие / М. И. Шилова. – Красноярск: РИОКГПУ, 2002. – 218 с.

УДК 371.335:37.04

А. В. Хатина

П. С. Сомова

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социально-педагогические возможности художественно-культурных практик в инклюзивном образовании

Аннотация. В данной статье рассматриваются развивающие возможности художественно-культурных практик, используемых в работе с детьми с ОВЗ. Проанализированы характерные особенности и направления применения художественно-культурных практик в условиях общего и дополнительного инклюзивно-

© Хатина А. В., 2019.

© Сомова П. С., 2019.

го образования. Авторы подчеркивают необходимость использования художественно-культурных практик для позитивной социализации детей и подростков.

Ключевые слова: художественно-культурные практики, инклюзивное образование, культурные практики, дети с ОВЗ.

Общей тенденцией педагогической мысли на протяжении последних десятилетий XX – начала XXI веков является признание исключительной роли творческих качеств личности, от формирования которых зависит будущее молодого поколения и возможности его профессиональной самореализации [5]. В своей деятельности, мыслях, переживаниях, поступках, оценках каждый ребенок выступает субъектом культуры, поскольку в той или иной мере опирается на общекультурные ценности – духовные и нравственные.

Культурные практики – это обычные для ребенка повседневные и привычные способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным (уникальным) содержанием его бытия и события с другими людьми [6].

С. В. Масловская предлагает следующую классификацию культурных практик, опираясь на их приоритетные функции:

- правовые практики (это практики готовности ребенка отстаивать, защищать свои права и права других людей, применяя как знания самих прав и свобод, так и умения их реализовывать);

- практики культурной идентификации (практики познания ребенком мира культуры, а также осознания, одухотворения и реализации ребенком себя в мире культуры);

- практики целостности телесно-душевно-духовной организации личности ребенка (способность и возможность ребенка целенаправленно и безопасно познавать свои телесные возможности, созидать комфортное душевное состояние);

- практики свободы (практики выбора ребенком самостоятельной деятельности в условиях созданной педагогом развивающей предметно-пространственной среды);

- практики расширения возможностей ребенка (способность и возможность ребенка целенаправленно (безопасно) познавать, созидать, преобразовывать природную и социальную действительность) [7].

Что касается художественно-культурных практик, то они и расширяют возможности ребенка, и способствуют культурной идентификации, и создают условия для целостной телесно-душевно-духовной организации личности ребенка. Использование художественно-культурных практик приобретает все большую популярность в современном социально-педагогическом образовании. Они способствуют самоопределению и со-

циализации ребенка через собственные интересы, основанные как на стихийных, так и организованных видах самостоятельной творческой деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях под художественно-культурными практиками чаще всего понимаются различные направления художественно-творческой деятельности на основе их ценностного осмысления. Как отмечал В. П. Большаков, художественно-культурные практики – это выработка художественных ценностей, которые позволяют, используя систему образов в практическом аспекте, а также «особые знаковые системы, выражать свои мысли, и, главное, чувства в процессах осмысления окружающего мира и самих себя» [1, с. 37].

Н. Т. Попова рассматривает художественно-культурные практики, как разновидность социальных практик, «процесс освоения социальных навыков, деятельности учащихся, направленной либо на приобретение позитивного социального опыта, либо на решение социальной проблемы» [10, с. 159].

Мы бы хотели подчеркнуть, что художественно-культурные практики как социально-педагогическое понятие – это всегда осмысленная активность, позволяющая не просто включать ребенка в художественную деятельность, но и формировать ценностное отношение к этой деятельности и развивать навыки этой деятельности на основе рефлексии. Соответственно, «художественно-культурные практики – это форма целенаправленной и мотивированной социальной активности, проявляющаяся в сфере художественной культуры и художественно-творческой деятельности человека, определенная последовательность социально-значимых действий, проявляющаяся в усвоении, воспроизводстве художественно-культурных ценностей, освоении художественно-культурной среды и преобразовании художественно-культурной действительности» [8].

Так как устоявшиеся практики и технологии работы с детьми зачастую становятся неэффективными в инклюзивной школе, мы предлагаем в условиях инклюзии шире использовать социально-педагогические возможности художественно-культурных практик. Причем, их использование предполагается в двух направлениях: для приобретения опыта и развития детей с ОВЗ и с целью формирования толерантности и опыта позитивного взаимодействия с детьми с ОВЗ у основной массы учащихся.

Инвалидность у детей и подростков зачастую определяет в разной степени выраженное ограничение жизнедеятельности, что в свою очередь в значительном количестве случаев приводит к социальной дезадаптации. Это может быть обусловлено затруднением в самообслуживании, обще-

нии, обучении, овладении профессиональными навыками у таких детей. В этом случае, привлечение ребенка с ОВЗ к художественно-культурным практикам, возможно, в инклюзивной группе помогает формированию социального опыта, включению его в систему социальных отношений, развитию различных умений и навыков, а также повышению жизненных мотиваций [12, с. 87].

Во время осуществления творческой деятельности ребенком с особыми потребностями, освоения им художественно-культурной среды у него усиливается ощущение собственной ценности как личности, активно выстраиваются собственные социальные контакты, возникает чувство внутреннего самоконтроля. Кроме того, творческая деятельность помогает справиться с внутриличностными негативными переживаниями, кажущимися ему неразрешимыми. Не стоит также забывать, что знания, чувства и эмоции ребенку с ОВЗ намного проще выразить в творческой деятельности, благодаря зрительным образам [2, с. 40].

Как отмечает С. Г. Жиркова, еще одним фактом, доказывающим эффективность использования художественно-культурных практик в рамках работы с детьми с ОВЗ, является то, что в процессе творческих занятий активно развиваются мышление, мелкая моторика, восприятие окружающего мира, координация, память и другие, необходимые для успешного развития, процессы и способности [3, с. 18].

Художественно-культурная среда является своеобразным транслятором, через который ребенок может воспринимать, обрабатывать и усваивать общественные нормы, ценности, а также опыт прошлых поколений, что, в свою очередь, способствует успешной адаптации и позитивной социализации.

В рамках инклюзивной парадигмы дополнительное образование, не ограниченное рамками классно-урочной системы и обязательными образовательными стандартами, имеет больше возможностей, особенно в организации досуга детей (в том числе, и детей с особыми образовательными потребностями). И художественно-культурные практики в дополнительном образовании представлены гораздо шире. Дополнительное образование – это образование через создание ситуации успеха у ребенка. В системе дополнительного образования происходит повышение самооценки детей и подростков, развитие их индивидуальности и личностного достоинства. Наибольшую значимость это имеет для детей, которые испытывают трудности в процессе школьного обучения. Дополнительное образование позволяет детям с особыми потребностями почувствовать себя полноценными членами детско-взрослого сообщества. Также важ-

ным нам представляется обучение обычных детей взаимодействию с детьми с ОВЗ на основе гуманистического мировоззрения: сочувствовать, принимать других, как равноценных и равноправных себе личностей [4].

Художественно-культурные практики, которые наиболее эффективны и часто используются в инклюзивном образовании, это декоративно-прикладное искусство, театральная практика, музыкальные практики, хореографические практики, изобразительное искусство, а также интегрированные творческие практики (кукольный театр, песочная анимация, музыкальный театр, коллаж и др.).

Например, Н. Т. Попова рассматривает возможности использования театральных практик в решении вопросов социальной интеграции детей с ОВЗ. Автор пишет, что «театральная деятельность, в силу своего синтетического характера, аккумулируя разные виды творческой активности, способствует созданию целостной среды развития» [6, с. 44]. В ходе театральных занятий педагогическое влияние и усилия оказывают на ребенка косвенное влияние, опосредованное художественно-культурными средствами. Это также характерно для большинства творческих практик, применяемых для развития детей. Кроме того, для ребенка с ОВЗ в некоторых случаях больше подходят коллективные формы взаимодействия с окружающим миром, его познания и усвоения информации.

Уникальность использования театральной практики заключается в том, что она интегрирует поведенческие процессы человека и при грамотной ее организации педагогами, очень эффективна в развитии рефлексивного типа взаимодействия с окружающим миром. Кроме того, следует отметить, что в театральной деятельности на пути к выработке у ребенка рефлексивного стиля поведения, происходит частичное решение некоторых проблем развития, например, нарушений двигательных функций, развития психических функций, в частности – речи.

Для ребенка с ОВЗ именно в театральной деятельности может сложиться образ успешности и значимости. Как отмечает Н. Т. Попова, «для человека с ограничениями жизнедеятельности и его семьи появляется реальная перспектива культурного развития», в то время как «у специалистов появляются реальные, достижимые цели реабилитации» [5, с. 42].

Таким образом, художественно-культурные практики имеют огромный воспитательный и развивающий потенциал, который необходимо использовать педагогам общеобразовательных школ, а также учреждений дополнительного образования для решения проблем социальной адаптации, социализации, самореализации детей. Для работы с детьми с особыми потребностями художественно-творческая деятельность представляет

наиболее эффективный способ приобщения их к культурному опыту, усвоению целесообразных форм поведения, а также к гармоничному и всестороннему развитию.

Библиографический список

1. Большаков В. П. Культурные практики эстетического и художественного освоения человеком мира / В. П. Большаков // Вестник СПбГУКИ. – 2017. – № 1 (30). – С. 36-39.

2. Голиков Н. А. Инклюзивное образование: новые подходы к качеству жизни детей с особыми образовательными нуждами / Н. А. Голиков // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 39-42.

3. Жиркова С. Г. Формы и особенности применения инклюзивного образования / С. Г. Жиркова // Научное обозрение. – 2010. – № 1. – С. 17-21.

4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании : пособие для педагогов дошкол. учреждений / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.

5. Командышко Е. Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи / Е. Ф. Командышко. – Москва: «ИХО РАО», 2011. – 292 с.

6. Крылова Н. Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике / Н. Б. Крылова. – Москва: Индрик, 2007. – С. 132-138.

7. Масловская С. В. Виды культурных практик и формы их введения в жизнь дошкольников [Электронный ресурс] / С. В. Масловская // maam.ru. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/vidy-kulturnyh-praktik-i-formy-ih-vedenija-v-zhizn-doshkolnikov-486565.html> (дата обращения: 10. 01. 2019).

8. Неценко А. Е. Музыкальные практики в воспитательной системе образовательной организации / А. Е. Неценко // Системный подход в воспитании: развитие во времени и пространстве. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика РАО Людмилы Ивановны Новиковой (18-19 октября 2018 г., г. Москва) / под ред. Н. Л. Селивановой, И. Ю. Шустовой. – Москва: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. – С. 560-567.

9. Попова Н. Т. Современная культура и «особое искусство» / Н. Т. Попова // Протеатр. Феномен «особого искусства» и современная культура. – 2008. – № 6. – С. 42-45.

10. Попова Н. Т. Роль театральной деятельности в формировании инклюзивной социокультурной среды / Н. Т. Попова // Инклюзивное образование. – 2011. – № 4. – С. 53-59.

11. Ромм, Т.А. Контрверзы педагогики повседневности / Т.А. Ромм, М.В. Ромм // Социальная педагогика в социальных практиках: Сборник материалов Международного симпозиума / Науч. ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. — М.: БУ-Ки ВЕДИ, 2013. — С.158 – 164.

12. Семаго М. М. Инклюзивное образование: от методологической модели к практике / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго // Вестник Московского городского педагогического университета: научный журнал. – 2009. – № 4 (14). – С. 81-91.

М. М. Хвастушкина

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

**Сопровождение социализации
как предмет научного осмысления:
социальная работа и социальная педагогика**

Аннотация. В статье обращается внимание на формирующуюся традицию научного изучения вопросов сопровождения социализации в рамках теории социальной работы и социальной педагогики. Поднимаются вопросы, связанные с соотношением социальной работы и социальной педагогики.

Ключевые слова: социализация, социальная работа, педагогика социальной работы, социальная педагогика.

Внимание к процессу социализации привел не только к изменению практики, но и, что закономерно, к многочисленным теоретическим изысканиям. Учитывая тот факт, что в своем развитии отечественная социальная педагогика XX века имела существенное влияние зарубежных социальных моделей, в частности, модели социальной работы в ее различных теоретических и практических модификациях, представляет интерес обращение к двум принципиальным позициям, до настоящего времени сохраняющим дискуссионный статус.

1. Как соотносятся между собой понятия «социальная педагогика» и «педагогика социальной работы». Социальная работа – универсальный социальный институт: ее носители оказывают помощь всем индивидам независимо от социального статуса, национальности, религии, расы, пола, возраста и иных обстоятельств. Единственный критерий в этом вопросе – потребность в помощи и невозможность своими силами справиться с жизненным затруднением. Социальная работа и социальная педагогика, несмотря на сходность областей деятельности и их объектов, – это отдельные, не совпадающие друг с другом сферы деятельности, знания и профессиональной подготовки. Тем не менее, социальный работник должен знать основы социальной педагогики уметь осуществлять социально-педагогическое воздействие. Так, с точки зрения В. А. Фокина, социально-педагогические технологии реализуются в ходе взаимодействия социального работника с клиентом в социуме и использования

всего арсенала средств и возможностей для создания условий для положительного саморазвития, социальной адаптации и социальной защиты клиента путем воспитательного воздействия на его личность и поведение.

Тот факт, что профессия «социальный педагог» в России законодательно была закреплена в рамках единой профессии «социальная работа» (1991) и лишь к настоящему времени в силу разделения сфер деятельности приобрела относительно четкие границы (профессиональный стандарт 2018 г.), объясняет сложность с идентификацией отечественного и зарубежного опыта. В частности, остается актуальным вопрос об общих и отличных чертах социальных педагогов (доминирующая отечественная практика) и социальных работников, специализирующихся на работе в сфере образования или на работе с молодежью (доминирующая зарубежная практика). Ситуация осложняется и тем, что в отечественной практике присутствуют и специалисты по социальной работе. В «Словаре-справочнике для социальных работников и социальных педагогов» под редакцией А.И. Капской записано: «Специалист по социальной работе - лицо, которое имеет специальное образование и осуществляет практическую социальную работу с разными категориями детей и молодежи и социальными группами» [4].

2. *Каков объект социальной педагогики*: широкий спектр проблем социального воспитания или более узкий круг вопросов социально-педагогической защиты и помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации? В широком смысле к объектам социально-педагогической деятельности относят связи, взаимодействия, способы и средства регуляции процессов социализации, социального воспитания, поведения социальных групп и личностей в обществе. В узком смысле – ситуации риска, проблемы, нарушения социализации тех, кто в итоге нуждается в помощи (люди, группы людей, которые можно отнести либо к социально незащищенным, либо к маргинальным, либо к имеющим различного рода отклонения в поведении и т.п.).

В основе данного расхождения в определении объекта социально-педагогической деятельности лежит дискуссия, истоки которой кроются в педагогической традиции конца XIX – начала XX века [3]. Подобный двойственный подход очевиден и на уровне программных документов. В качестве иллюстрации приведем выдержку из принятой в январе 1993 года Президиумом Российской Академии образования программе «Социальная педагогика», где были названы следующие приоритетные направления исследования: проблемы развития личности в контексте современных социальных условий; закономерности развития личности на всех

этапах (детство, отрочество, юношество, зрелый возраст старческого возраста); условия и механизмы взаимодействия различных психологических структур в развитии современных подростков и юношества; оптимальные формы взаимоотношений взрослых с подростками, включенными в разные виды деятельности, испытывающими влияние контркультурной идеологии, имеющими те или иные отклонения в развитии и поведении; изучение и систематизация отклонений в развитии личности, их проявлений в деятельности, поведении; изучение биологической, социальной и психологической природы условий, вызывающих развитие отклонений; изучение личностно-средового контекста педагогики отношений в социуме, анализ роли различных факторов в социуме, анализ роли различных факторов в системе «человек – семья – общество», отработка существенных характеристик роли и функций социальных педагогов и социальных работников; изучение ведущих тенденций развития школы как открытой социально-педагогической системы, определение условий совершенствования практических, регионально ориентированных моделей школ, дошкольных, внешкольных учреждений открытого типа и технологии их взаимодействия с институтом социальных педагогов и социальных работников, с местными органами управления в различных областях социальной педагогики [1, с. 6-7].

Ответы на сформулированные выше вопросы позволяют в дальнейшем расставить акценты в рассмотрении сути и содержания профессиональной социально-педагогической деятельности.

Мы согласуемся с наиболее распространенной точкой зрения, согласно которой:

- педагогика социальной работы – часть социальной педагогики;
- социальная педагогика рассматривает процесс формирования личности в широком социальном аспекте, под влиянием всей совокупности социальных факторов и опирается на положение о том, что образование – часть социальной среды, а социально-педагогическая инфраструктура – часть социальной структуры общества;
- предметом социальной педагогики выступают педагогические аспекты социализации человека, его адаптации в социуме и интеграции в общество. Социальная педагогика изучает цели, содержание, сущность, принципы, методы и формы социального воспитания, условия и способы, стимулирующие социальное становление личности, взаимодействие человека и социума, его становление как полноценного члена общества, развитие его существенных сил, дарований, способностей к интеграции в общество и адаптации в меняющихся условиях социальной среды.

Обобщенно можно определить следующие задачи, стоящие перед социальной педагогикой:

- научное обеспечение социализации личности в гармоническом единстве с ее индивидуальным развитием;
- педагогическое регулирование отношений, влияющих на процессы социализации и развития личности;
- преобразование социально-педагогической действительности в целях создания благоприятных условий для жизнедеятельности личности, ее социализации, развития и успешной интеграции в общество;
- исследование возможностей многопланового влияния педагогической науки на социум и процесс социализации личности;
- изучение способов и условий использования и умножения педагогического потенциала социума [2, с. 9-13].

В обобщенном плане социальную педагогику можно рассматривать как отрасль педагогического знания об отношениях человека и социума, о факторах, средствах и методах социализации личности и ее адаптации в среде обитания, о выявлении, умножении и использовании педагогического потенциала социума (семьи, учреждений, организаций, предприятий, ведомств, частных лиц, об условиях развития личности и гармонизации отношений субъектов социальной среды).

Библиографический список

1. В Российской Академии образования создан Центр социальной педагогики // Социальная педагогика. – 1993. – № 1(2). – С. 6-7.
2. Предмет и функции социальной педагогики / под ред. Г. Н. Филонова. – Тюмень: б/и, 1998. – 132 с.
3. Просветова Т. С. Становление, современное состояние и перспективы социальной педагогики в России : монография / Т. С. Просветова. – Москва: Прометей, 2003. – 344 с.
4. Словарь-справочник для социальных работников и социальных педагогов : справочное издание / ред. А. И. Капская, И. М. Пинчук, С. В. Толстоухов. – Москва: Логос, 2000. – 260 с.

О. В. Цыкова

Т. В. Кульневич, кандидат педагогических наук
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Социализация личности в трудовом коллективе

Аннотация: в статье рассматривается влияние членов трудового коллектива на профессиональное становление и социализацию личности в социуме. Рассматривается степень влияния межличностных отношений на формирование климата в коллективе.

Ключевые слова: социализация, профессиональное развитие личности, коллектив, межличностные отношения, трудовой коллектив.

Процесс социализации личности представляет собой сложное социально-психологическое явление. Данное явление можно охарактеризовать как процесс усвоения социокультурных норм и правил в обществе, результатом которого является становление личности в деятельности и в общении. Проблему взаимодействия человека и профессии необходимо рассматривать в контексте социализации личности. Она затрагивает вопросы профессионального и личностного развития, которые представляют собой взаимодополняющие процессы.

Кандидат психологических наук И. В. Арендачук в своих работах рассматривает профессиональное развитие личности, как «рост, становление, позитив, интеграцию в профессиональном труде личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но, главное, – как активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии» [1].

Профессиональное развитие личности не представляется возможным без взаимодействия с трудовым коллективом. Коллектив представляет собой организованное объединение людей, основой которого является общая социально-значимая деятельность. Каждый член коллектива проходит процесс адаптации и социализации, занимаясь трудовой деятельностью в любой организации. При осуществлении деятельности личность устанавливает контакт с коллективом, учится понимать эмоциональное состояние членов коллектива, при необходимости оказывает им поддержку и возможную помощь. Межличностные отношения становятся наиболее устой-

© Цыкова О. В., 2019.

© Кульневич Т. В., 2019.

чивыми в результате совместной трудовой деятельности. Сплоченный коллектив показывает высокие результаты труда. По мнению А. С. Макаренко, коллектив должен обязательно стремиться к достижению общей цели, находиться в постоянном напряжении [2]. В случае, когда напряжение спадает, у коллектива наступает самоуспокоение, исчезает будущее. В любом коллективе чрезвычайно велик риск возникновения конфликтных ситуаций, последствием которых может стать отказ от дальнейшего сотрудничества и взаимодействия, что приводит к ухудшению производительности труда, снижению профессиональной ответственности и дисциплины.

При изучении социализации личности в трудовом коллективе следует обратиться к работам научно-педагогической школы Л. И. Новиковой. В своей лаборатории «Коллектив и личность» Людмила Ивановна рассматривала коллектив как синтез организации и психологической общности. Коллектив является инструментом воспитания таких аспектов личности, как самосознание, самоутверждение, коммуникабельность, творческая индивидуальность [3]. В трудовом коллективе личность приобретает бесценный профессиональный и социальный опыт, учится контролировать свое эмоциональное состояние. Главным препятствием в формировании благоприятных межличностных взаимоотношений в трудовом коллективе могут стать качества личности, такие как неискренность, самовлюбленность, высокомерие, эгоизм, хитрость, склонность к клевете. Для некоторых членов коллектива негативная обстановка на рабочем месте приводит к неблагоприятным последствиям из-за высокой степени восприимчивости и социально-психологических особенностей. У них могут проявиться такие состояния, как стрессы, депрессии. Для этих сотрудников выполнение своих профессиональных обязанностей и эффективность работы будет невысокой, что в свою очередь может привести к смене коллектива, организации.

Для других сотрудников, в силу своих социально-психологических особенностей менее восприимчивых к подобному роду проявлениям негативных составляющих в коллективе, присущи такие индивидуальные особенности, как слабая восприимчивость к проявлению негативных эмоциональных состояний со стороны коллег. Им свойственна большая адаптивность к таким членам коллектива, они более стрессоустойчивы.

Таким образом, коллектив играет важнейшую роль в процессе становления и социализации личности на протяжении всей трудовой деятельности. Целесообразно выделить следующие рекомендации для успешной социализации личности в трудовом коллективе:

- самоконтроль каждого из членов коллектива;

- стремление к достижению поставленной перед коллективом общей цели;
- преодоление нежелательных качеств личности, если таковые имеются у членов трудового коллектива;
- стремление к личностному и профессиональному росту.

Идеальная ситуация, в которой социализируется личность, – это ситуация, которую можно охарактеризовать как синтез доверительных партнерских отношений между трудовым коллективом и его участниками, которые не подавляют свои собственные позиции и интересы, но уважительно относятся к общим целям и нуждам организации.

Библиографический список

1. Арендчук И. В. Издержки профессиональной социализации личности социномического типа / И. В. Арендчук // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 9. – С. 21-25.
2. Королева О. А. Влияние членов трудового коллектива на профессиональное развитие личности в организации / О. А. Королева // Проблемы современной науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 110-112.
3. Научно-педагогические школы России в контексте русского мира и образования : коллективная монография / под ред. Е. П. Белозерцева. – Москва: АИРО-XXI, 2016. – С. 164-167.

УДК 37.013.42

О. О. Шатилова
А. А. Реушенко

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Факторы позитивной социализации личности и роль социального педагога в процессе развития ребенка

Аннотация. В статье рассматриваются позитивные факторы социализации личности и их влияние на развитие ребенка. Определены наиболее значимые позитивные аспекты социализации, описана роль педагога в процессе становления личности ребенка.

Ключевые слова: социализация, факторы, личность, социальный педагог, ребенок.

В современной педагогике большое внимание уделяется процессу социализации. Так, А. В. Мудрик определяет социализацию как «разви-

тие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направленными и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [3].

Каждый человек на протяжении всей своей жизни претерпевает изменения, растет, развивается. В учебном пособии под редакцией М. А. Галагузовой встречаются сведения о том, что «на жизнь человека всегда влияет окружающая среда, в которой он находится: семья, друзья, соседи, одноклассники, учителя, район проживания и многое другое. Все эти факторы формирует личность» [4]. Факторы социализации можно разделить на две группы: негативные и позитивные. К негативным факторам можно отнести следующие: низкая обеспеченность семьи, частые семейные конфликты, агрессивная информация в СМИ, вредные привычки друзей и близких, неблагополучный район проживания. Данные факторы можно перечислять еще долго, но вывод здесь один – все они негативно влияют на человека. Несложно представить, что выйдет из ребенка, который будет воспитываться в неблагополучной семье, дружить с товарищами, занимающимися, например, преступной деятельностью, жить в социально неблагополучном районе. Подобные факторы участвуют в формировании личности ребенка, влияют на его взгляды, жизненные ориентиры, психику. У такого человека наверняка будут невысокие цели в жизни.

Существует мнение, что процесс взросления в негативной социализации происходит гораздо быстрее, чем в позитивной. Объясняется это тем, что человек быстро накапливает объем негативного жизненного опыта, что в дальнейшем приводит к отсутствию ответственности и самоконтроля.

Для того чтобы человек стал полноценной личностью, он должен пройти через ряд факторов социализации и желательно, чтобы позитивных факторов было больше, чем негативных. Что можно назвать позитивным фактором социализации? Позитивная социализация, это та среда, в которой ребенок может полноценно расти и развиваться в соответствии с культурными и нравственными ценностями общества. К факторам позитивной социализации можно отнести: целенаправленное воспитание, активность индивида, стремление к самосовершенствованию, благоприятную социальную среду.

У человека на протяжении всей жизни формируется внутренний мир. Чем больше хорошего с ним происходит, чем больше он раскрывает и развивает свои таланты, тем лучше он овладевает социальными ролями. Для того чтобы процесс социализации был положительным, нужно чтобы действия сфер образования, досуга, самоуправления были согласованны-

ми. Здесь важна роль социального педагога, ведь именно он может помочь ребенку в процессе его социализации. Например, если у ребенка есть определенный талант или те или иные способности, то их необходимо развивать. Допустим, ребенок хорошо рисует, значит нужно уделить этому факту внимание. Предложить ребенку пойти в художественный кружок или поучаствовать в конкурсе рисунков. Это даст ему возможность лучше познать себя и свои способности, его самооценка и восприятие окружающего мира будут расти. В школе необходимо уделять внимание психологическому климату в классе. Права ребенка и его личность не должны быть как-то задеты или ущемлены. Любые положительные инициативы должны поощряться.

В семье родители ребенка должны уделять ему должное внимание, слушать, что он говорит и о чем мечтает, помогать ему преодолевать жизненные трудности, обращать внимание на то, кто его друзья. Атмосфера в семье должна быть благоприятной, чтобы ребенок всегда ощущал чувство нужности и защищенности. К сожалению, даже если в семье у ребенка все хорошо, у него могут быть проблемы в школе среди сверстников. В решении этих проблем ему может помочь социальный педагог. Ведь он создает благоприятные условия для развития личности ребенка (физического, социального, духовно-нравственного, интеллектуального). А. В. Мудрик утверждает: «Социальный педагог оказывает комплексную помощь в саморазвитии и самореализации в процессе восприятия мира и адаптации в нем, защищает ребенка в его жизненном пространстве» [2].

Таким образом, факторы социализации могут быть как позитивными, так и негативными. Необходимо расширять позитивные условия развития личности: поддерживать благоприятную атмосферу в семье и в школе, поощрять инициативу, развивать кругозор ребенка, уделять ему достаточное количество времени. Социальный педагог является в данном случае помощником ребенку в процессе его развития.

Библиографический список

1. Мудрик А. В. Воспитание в контексте социализации / А. В. Мудрик // Классный руководитель. – 2002. – № 5. – С.79-82.
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Слостенина. – Москва: Академия, 1999. – 184 с.
3. Мудрик А. В. Что такое социализация? / А. В. Мудрик // Классный руководитель. – 2009. – № 8. – С. 29-34.
4. Социальная педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 416 с.

И. В. Ширяева

Е. В. Востроилова, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Пути социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные пути социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе. Даны определения социализации, становления личности. Реальная цель – развитие творческих способностей личности – осуществляется в ходе позитивной социализации личности в современном обществе. Социализация – это вхождение в мир человека, развитие его на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой. Становление личности – целенаправленный, организованный процесс создания условий, помогающих человеку во внешнем и внутреннем саморазвитии, самореализации в различных сферах жизнедеятельности. В результате на основе аналитических данных были выявлены основные пути социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе, среди которых особое место занимают волонтерские движения.

Ключевые слова: социализация, становление личности, волонтерские молодежные движения, саморазвитие, самореализация.

Процесс обучения и воспитания неразрывно связан с таким явлением, как социализация личности. Согласно А. В. Мудрику, социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [2].

Как известно, социализация осуществляется в различных социальных группах. Чем лучше организованы социальные группы, тем больше возможностей оказать влияние на личность. Также стоит учитывать возрастные факторы. К примеру, следует помнить, что в раннем и дошкольном возрасте наибольшее влияние оказывает семья. В подростковом и юношеском возрасте увеличивается и оказывается наиболее действенным

влияние групп сверстников, и лишь в зрелом возрасте на первое место по значимости выходят сословие, трудовой или профессиональный коллектив, отдельные люди. В ходе социализации происходит становление личности, под которым понимается целенаправленный, организованный процесс создания условий, помогающих человеку в процессе саморазвития, преобразования, реализации внутреннего потенциала применительно к различным сферам жизнедеятельности [1].

На современном этапе активно создаются группы добровольных (волонтерских) молодежных движений. Понятие «волонтерство» существует для обозначения добровольной трудовой деятельности, осуществляемой на безвозмездной основе и направленной на достижение социально значимых целей и решение проблем общества [5].

Актуальность молодежного добровольчества нашла свое подтверждение в программных материалах Организации Объединенных Наций (Резолюции Генеральной Ассамблеи ООН A/RES/56/38, 2002 г., A/L8, 2002 г.) [4], в которых подчеркивается, что «работа на добровольных началах должна быть важным компонентом любой стратегии, нацеленной на решение проблем в таких областях, как уменьшение нищеты, устойчивое развитие, здравоохранение, предотвращение бедствий, реагирование на бедствия и социальная интеграция, и особенно на преодоление социального неравенства и дискриминации. Согласно Резолюции ООН A/RES/56/38 [4] и специально выработанным к ней рекомендациям, ООН рекомендовано правительствам всех стран включать добровольчество в национальные планы развития как компонент планов по достижению целей устойчивого развития.

Цели в области устойчивого развития (ЦУР) официально известны, как «Преобразование нашего мира: повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», содержит 17 глобальных целей и 169 соответствующих задач [3].

Международное движение «World's Largest lesson» (Самый Большой Урок в Мире) совместно с ЮНИСЕФ работает над повышением осведомленности детей и молодежи о новых Глобальных целях ООН в области устойчивого развития и расширения прав и возможностей молодого поколения. Благодаря волонтерским организациям и их инициативам проводятся открытые мероприятия в различных городах Российской Федерации. 30 января 2019 года состоялось масштабное мероприятие «World's Largest lesson» в Казани, которое объединило иностранных стажеров, волонтеров и школьников на достижение Целей в Области Устойчивого Развития. Для проведения уникального урока было выбрало 11 школ города Казани [6].

Таким образом, на основе аналитических данных были выявлены основные пути социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе, среди которых особое место занимают волонтерские движения. Они способствуют не только позитивной социализации в современном обществе, но также формируют нравственные качества личности, а также привлекают молодое поколение к решению глобальных проблем всего человечества.

Библиографический список

1. Востроилова Е. В. Роль духовно-нравственного становления личности с учетом патриотизма в воспитательной работе вуза / Е. В. Востроилова // Педагогическое искусство. – 2017. – № 1. – С. 125-130.
2. Мудрик А. В. Социализация личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Цели в области устойчивого развития – Устойчивое развитие [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals> (дата обращения: 20.03.2019).
4. Volunteers: the power of kindness UNESCO. Цифровая библиотека [Электронный ресурс]. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122747> (дата обращения: 25.03.2019).
5. Smith J. D. Volunteering, capital of the future? [Электронный ресурс] / J. D. Smith // The courier UNESCO. – 2001. – June. – P. 20. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122747_eng (дата обращения: 05.03.2019).
6. World's Largest Lesson. Чему учить детей, чтобы они изменили будущее [Электронный ресурс]. – URL: <http://include.club/worlds-largest-lesson-chemu-uchit-detej-chtoby-oni-izmenili-budushhee/pf0000122747> (дата обращения: 18.03.2019).

УДК 378

С. В. Шубин

Д. А. Ефремов, кандидат педагогических наук, доцент
(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Значение поликультурного образования для студентов педагогических вузов

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «поликультурное образование», выделяются основные цели поликультурного образования. Приводятся формы межкультурного диалога будущих учителей с другими представите-

© Шубин С. В., 2019.

© Ефремов Д. А., 2019.

лями культур, а также приведены конкретные примеры этих форм работы. В статье сделан вывод о том, что современному студенту педагогического вуза необходимо знание и использование форм интерактивного диалога для реализации программы поликультурного образования.

Ключевые слова: образование, поликультурное образование, глобализация, толерантность, мультикультурализм.

Понятие поликультурного образования – одно из самых актуальных и обсуждаемых понятий в системе современного образования. Поликультурное образование стало отражением таких тенденций, как:

- актуализация и рост разнообразия культурного взаимодействия;
- рост ценности личности каждого отдельного человека с признанием его культурных особенностей;
- появление и расширение влияния идей мультикультурализма, в рамках которого культурное многообразие рассматривается как богатство и ресурс социально-экономического развития [1, с. 84].

С ростом демократических свобод, переориентацией внимания на свободу личности и ее саморазвитие возникает заинтересованность в том, чтобы в своем идеале образование способствовало индивидуальному развитию. Хотя эта цель иногда носит политическое содержание, она чаще всего отражается в педагогических ценностях тех, кто постоянно работает в школах на практическом уровне.

В XXI веке, в эпоху глобализации и интеграции культур так сложно сохранить свое национальное самосознание, воспитать в себе истинный патриотизм и толерантность. Поликультурное образование рассматривается не только как средство снизить напряженность в обществе, но и как средство, способствующее формированию особого видения мира – целостного, разностороннего. С этой точки зрения, поликультурное образование, бесспорно, должно явиться основной частью общей подготовки ребенка к существованию в XXI веке, если мы не хотим, чтобы воздействие потока информации на личность не оказалось сильнее, чем обратное воздействие.

В классической философии и педагогике идеи поликультурности и поликультурного образования были затронуты и разработаны в трудах многих выдающихся ученых, поэтому историография данного понятия достаточно интересна. Например, первым заговорил о влиянии культуры на образование Я. А. Коменский еще в XVI веке в программе «Панпедия». В XX веке Н. К. Рерих говорил о «единении культур», как об основе сотрудничества. Сейчас различные аспекты поликультурного образования изучены, но интерес ученых не утихает и по сей день.

Исторически понятие «поликультурное образование» появилось в конце 60-х гг. XX века в результате критики традиционного рассмотре-

ния образования как монокультурного, передающего подрастающему поколению единственно верную культуру и, как следствие, формирование у детей однотипного мышления. Рассмотрение образования с позиций одной доминирующей культуры определяет организацию педагогического процесса на основе превосходства одной социокультурной группы над другими, зачастую делая культ из европейской культуры.

Исходя из этого, можно выделить несколько базисных педагогических принципов поликультурного образования:

- воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств;
- воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов и пр.;
- воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству [2, с. 64].

Поликультуризм понимается как демократическая концепция культуры и образования, которая провозглашает приоритет прав человека в культурной и общественной жизни, равенство наций и культурных моделей, недопустимость расизма и шовинизма в государственной политике и частной жизни [3, с. 96].

Без сомнения, значение поликультурного образования в условиях глобализации велико, ведь его главная функция – приобщить подрастающее поколение к этнической, национальной и мировой культуре, развить на этой основе планетарное сознание, сформировать готовность и умение жить в окружающей среде. Как раз к этому и стремится современная система образования в развитых странах, в том числе и в России. С ранних лет детям в школе необходимо прививать уважение других народов, культур, цивилизаций, жизненных ценностей, включая культуру быта, воспитывать толерантность к личностям иных национальностей и к малым этническим группам.

Из всего вышесказанного можно выделить основные цели поликультурного образования:

- подготовить учащихся к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире, создать условия и технологии адаптации и самореализации личности в современном многонациональном обществе;
- изучить традиции родной культуры, процесса переработки этих традиций в рамках новой культуры, а также оказание помощи и поддержки представителям контактирующих этнических культур, воспитать взаимную открытость, интерес и терпимость;

– научиться сравнивать родную культуру с другими для развития способности выделять и критически осмысливать ценности каждой культуры, а также сформировать свою собственную индивидуальную культуру;

– развить способности критически воспринимать стереотипы, относящиеся к другим людям и их культурам;

– достичь гармонии в отношении между школьниками, студентами и преподавателями как членами различных этнических групп.

И именно в педагогическом вузе мультикультурному образованию следует уделять особое внимание. Студенты таких вузов, как будущие педагоги, должны воспитывать в себе чувства гражданственности и патриотизма, ценить культуру и ценности своей страны, при этом с интересом относиться к другим этносам и народам, взаимодействуя с людьми разных национальностей. Ведь если они не смогут сами освоить эти нормы, они не смогут донести их и до своих учеников, у которых как раз в школьный период формируется миропонимание. И при правильном подходе педагога такое образование будет побуждать учеников наряду с познанием чужой культуры и к анализу системы собственной культуры.

Однако воспитание толерантности, понимаемой как терпимость в отношении иных культур и этносов, – лишь нижняя ступенька одной из целей поликультурного образования. Образовательная стратегия воспитания толерантности предусматривает позитивное отношение к этнической проблематике, отторжение всяческих проявлений расизма, ксенофобии, видение окружающего многонационального социума без каких-либо оттенков, а исключительно в черно-белом цвете. И здесь, на наш взгляд, самой оптимальный путь достижения поликультурного образования – это диалог культур.

Цель современного образования можно определить как воспитание диалогического человека, способного воспринимать и создавать мир в гармонии его многообразия. И учитель на пути к этой цели может столкнуться с рядом проблем, поэтому усвоить правильные технологические приемы, которые позволят реализовывать программу поликультурного образования на практике будущему преподавателю необходимо еще в вузе. Как раз на студентах педагогических вузов лежит ответственность за воспитание нового поколения, в основе которого лежат культурные ценности – мира, прав человека, демократии.

Очевидно, что важными компонентами педагогического образования в условиях многокультурного мира должны стать:

– знание учителем задач, основных идей, понятий поликультурного образования;

– культурологические, этнопсихологические знания, позволяющие осознать многообразие современного мира и специфику культурных проявлений, обеспечить понимание важности культурного плюрализма для личности и общества;

– умения организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур [4, с. 63].

Воспитание многокультурности – длительный процесс, который включает ряд ступеней: первую – обучение толерантности; вторую – понимание и принятие другой культуры; третью – уважение культурных различий, высокая их оценка; четвертую – утверждение культурных различий [5, с. 34].

Перед организаторами учебного процесса встает непростая задача создания возможности межкультурного диалога, что подразумевает организацию встреч в учебном заведении и за его пределами с представителями иных социокультурных общностей, а также знакомство с проявлениями иных культур во всем их многообразии. И здесь важен системный подход, иначе появляется опасность в возможном разрушении образовательного организма. Все это может приводить к определенным социальным последствиям – расщеплению общества на изолированные социальные группы [6, с. 80]. И задача педагога – предотвратить эти процессы.

Диалоговый подход целесообразно использовать также и в организации досуговой деятельности. Основными формами этой деятельности могут быть: клубы интернациональной дружбы; фестивали культур; дни дружбы, экспедиции, экскурсии, походы, вечера, посвященные выдающимся представителям литературы, искусства, науки; театральные постановки сказок, былин; конкурсы на лучшего знатока народных обычаев, национальной кухни, традиционных ремесел. Современному студенту педагогического вуза необходимо осознать, как важно для преподавателя добиться интерактивного диалога для реализации программы поликультурного образования. Также для будущего педагога важно осознавать гуманистическую направленность воспитания; держать линию на демократизацию образования и использовать новейшие технические средства. Только тогда из студента педагогического вуза получится преподаватель, способный работать в современной межкультурной среде.

Библиографический список

1. Абакумова И. В. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании / И. В. Абакумова, Н. П. Ермакова // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 78-82.
2. Белинская Е. Система ценностей личности в перспективе толерантности / Е. Белинская // Век толерантности. Научно-публ. Вестник. – 2003. – Вып. 5. – С. 61-72.

3. Гуров В. Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учеб. пособие / В. Н. Гуров и др.; под общ. ред. В. Н. Гурова. – Москва: Пед. об-во России, 2004. – 234 с.

4. Джуринский А. Н. Педагогика межнационального общения: Поликультурное образование в России и за рубежом / А. Н. Джуринский. – Москва: Сфера, 2007. – 224 с.

5. Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 23-52.

6. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование в современной России / Л. Л. Супрунова // Magister. – 2007. – № 3. – С. 79-81.

УДК 37.017.92

Г. В. Шугаева
А. А. Реушенко

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Национальные традиции в воспитании детей в России XXI века

Аннотация. В данной статье приводятся взгляды современных исследователей на проблемы духовно-нравственного воспитания детей с помощью национальных традиций в России, семья, как основного источника передачи традиций из поколения в поколение. Акцентируется внимание на исторических моментах, которые привели к важности осознания нравственности с помощью поликультурного воспитания, рассматривается вопрос о сохранении и передаче национальных традиций через поколения.

Ключевые слова: национальная традиция, воспитание, образование, поликультурное воспитание, духовно-нравственное воспитание, этническая педагогика, этническая психология.

На протяжении последних десятилетий в сознании молодежи все острее встает вопрос об осознании ключевой идеи воспитательного и образовательного процесса. Многие подростки, достигшие уровня профессионального самоопределения, задаются не только вопросом выбора профессии, но и регулярным сравнением национальной культуры Отечества и Западной Европы. В дальнейшем процесс заимствования культурного наследия других стран может привести к понижению достоинства своего народа в сознании молодых людей, к дальнейшему отказу от

© Шугаева Г. В., 2019.

© Реушенко А. А., 2019.

национальных традиций. Современные старшие школьники, в большинстве своем, испытывают достаточно острую необходимость в регулярной «оглядке на Запад», вследствие чего появляются негативные суждения в адрес отечественной культуры, экономики, образования и пр. [1].

Педагогические дискуссии на тему важности национального воспитания у молодежи становятся все более актуальными.

Одним из главных аспектов в системе считается материальная сторона. В частности, вся система образования ставит в приоритет создание научной (материальной) картины мира, тем самым усугубляя создание духовного образа человека, который живет в материальном мире. Как отмечает в своей статье Е. В. Мочалов: «Государство считает своей задачей создание условий для свободного духовно-нравственного развития личности и посвящение в национальные традиции своего народа» [4].

В. Н. Бабин в своей работе определяет традицию, как «то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений» [1]. Каждый житель своей страны знаком с мифологией, которая полна глубокой философии и поэтической образности. Все этнические сказания перенасыщены определенной символикой и иносказаниями; обряды и ритуалы подразумевают собой песни и танцы различного характера, которые сопровождаются игрой на уникальных музыкальных инструментах, встречающихся лишь у этого народа.

Основную составляющую воспитания молодежи, в том числе и национального, заполняют педагогические условия. Они являются преобразующей частью воспитательного процесса и обогащают глубоким пониманием всех современных требований к максимальному достижению требуемых результатов. Неотъемлемой частью воспитания молодежи на национальных традициях в образовательных учреждениях являются условия взаимосвязи и возможности личности, а также ее мотивационные характеристики.

Все чаще возникает необходимость воспитания у молодого поколения толерантности и уважения к другим национальностям и народам, а самое главное – к их историческим и культурным ценностям. В России, как и за рубежом, становится очень популярным вопрос о поликультурном воспитании. На данный момент работа по этому вопросу осуществляется не в полной мере.

Отдельные авторы считают, что понятие «поликультурное воспитание» подразумевает под собой: «получение образования в рамках многообразного множества культур» [2].

Наблюдающаяся в последнее время тенденция отторжения народного искусства и культуры современным поколением говорит о том, что моло-

дежь оказалась в не самых простых условиях: со временем изменились вкусы, предпочтения в общении, увлечения, произошла перестройка культурных ценностей.

Смысл соблюдения и передачи национальных традиций занимает четкое место в характере, который проявляет человек. Именно поэтому все возможные педагогические способности русского фольклора разнообразны и имеют свое поликультурное предназначение.

Национальные традиции в воспитании детей, а именно поликультурное воспитание должны закладываться с самого раннего возраста.

Для точного достижения цели поликультурного воспитания следует:

- четко определить сущность и важность поликультурного воспитания;
- иметь представление о современном положении, тенденциях развития поликультурного воспитания как в России, так и за рубежом [2].

В работах И. А. Ильина достаточно полно раскрыто значение национального воспитания. Он выделяет концепции, основами которых служит идея духовного самоопределения личности. Национальное воспитание полностью основывается на историческом облике Родины, нации, патриотизме. Сама идея Родины преподносит нам в человеке живое начало духовности и внутренней свободы.

Второй же по важности идеи национального воспитания выступает идея семейного воспитания. Ранее мы уже говорили о том, что без вмешательства семьи ребенок не сможет полностью познать национальные традиции своей страны и своей семьи. В данном ключе семья является главным звеном, первоосновой Родины и нации. «Только духовное пламя здорового семейного очага может дать человеческому сердцу, накаленный уголь духовности, который будет греть его и светить ему в течении всей его дальнейшей жизни» – писал И. А. Ильин [4]. Как говорится в статье Е. В. Мочалова: «Предназначение семьи, как полагал И. А. Ильин, состоит не только в воспитании "духовной личности", но и в передаче из поколения в поколение духовно-религиозной, национальной и отечественной традиции» [4].

Д. М. Мамлеев и соавторы высказывают предположение, что «благодаря современным технологиям развитие национальных традиций у детей будет внедряться в программы дополнительного образования и воспитания. Формы и методы преподавания могут быть представлены в виде лекции, беседы, различных внеклассных мероприятий» [2].

На наш взгляд необходимо согласится с В. В. Макаевым и соавторами, которые утверждают: «Возвращение и последующее изучение традиций в жизнь российского общества с совместными усилиями социальных инсти-

тутов (школы, семьи, трудовые коллективы) приведут к положительному преодолению кризисных явлений в социуме и личностном развитии подрастающего поколения; сохранит и продолжит развивать единую и великую культуру, которая складывается на протяжении многих столетий» [3]. Также усилит формирование духовно-нравственных основ культуры в обществе и позволит по-другому рассмотреть проблему патриотизма, идеала и действительности, верности и преданности своему долгу.

Важность в вопросе о приобщении молодежи к национальным традициям посредством духовного воспитания в различных образовательных сферах – от школ до учебно-воспитательных комплексов – на данный момент подкреплено Национальной доктриной образования в Российской Федерации, где провозглашен приоритет национальных духовных ценностей в государственной воспитательной политике, которые определяют ее основные направления [2].

Проанализировав данный вопрос, мы приходим к выводу, что в условиях обострения на сегодняшний день межнациональных противоречий в современной России первостепенное значение имеет проблема воспитания подрастающего поколения в духе национальных традиций и мирного сотрудничества с представителями других национальностей. Особое значение нужно уделить правильному подходу и демонстрации национальных традиций в воспитании подрастающего поколения. Именно поэтому сохранение национальных традиций в воспитании, идей всенародной мудрости, этики в нашей стране требует ответственности в бережные отношения к истокам народных ценностей и этнопедагогике.

Библиографический список

1. Бабина В. Н. Традиции национально-патриотического воспитания в отечественной педагогике / В. Н. Бабина // Система ценностей современного общества. – 2009. – № 5. – С. 2-4.
2. Мамлеева Д. М. Поликультурное воспитание учащихся на основе национально-культурных традиций / Д. М. Мамлеева, С. М. Мамлеева, Р. Р. Файзрахманов, К. С. Ягудина // Вестник Башкирского университета. – 2011. – № 4. – С. 1429-1431.
3. Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев., З. А. Малькова., Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3.
4. Мочалов Е. В. Проблема воспитания и образования личности в современных условиях / Е. В. Мочалов // Интеграция образования. – 2003. – № 3. – С. 106-110.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва: ООО «А ТЕМП», 2006. – С. 756.

Е. В. Шапов

Н. Н. Антонова, кандидат педагогических наук, доцент
(Московский городской педагогический университет, г. Москва)

Особенности воспитания подростков в условиях кадетского корпуса (кадетской школы-интерната)

Аннотация: в статье рассматриваются история и традиции кадетского образования в России, проводится краткий анализ проекта концепции кадетского образования в Российской Федерации, обосновывается необходимость принятия данной концепции, обсуждаются особенности воспитания подростков в условиях кадетского корпуса (кадетской школы-интерната) по сравнению с кадетскими классами.

Ключевые слова: кадетское образование, проект концепции кадетского образования в Российской Федерации, воспитание, кадетская школа-интернат.

Кадетское образование в Российской Федерации имеет богатую историю. Принято считать, что оно берет свое начало с 25 января 1701 года, когда Петр I основал «Школу математических и навигацких наук», с 1715 года переименованную в Морскую академию, а впоследствии преобразованную в Морской кадетский корпус.

Всего в Российской Империи существовало около 50 кадетских корпусов и военно-учебных заведений, схожих по своей сути с кадетскими корпусами, давших России плеяду выдающихся людей. Выпускниками кадетский корпусов и лицеев Российской Империи стали выдающиеся государственные и общественные деятели: политики – канцлер А. М. Горчаков, полководцы – П. А. Румянцев, М. И. Кутузов, А. А. Брусилов, И. С. Дорохов, А. М. Каледин, П. Н. Нестеров, адмиралы – Ф. Ф. Ушаков, Д. Н. Синявин, П. С. Нахимов, С. О. Макаров, поэты и писатели – А. С. Пушкин, В. И. Даль, А. А. Бестужев, А. И. Куприн, К. Ф. Рылеев, композиторы – Н. А. Римский-Корсаков, Н. Я. Мясковский, А. Н. Скрябин, мореплаватели – И. П. Лазарев, Ф. Ф. Беллинсгаузен, живописцы – В. В. Верещагин, П. А. Федотов, Н. А. Ярошенко, Святые угодники Русской Православной Церкви – адмирал Федор Ушаков, Иоанн Шанхайский и Сан-Францисский и др.

Воспитание в кадетских корпусах Российской Империи имело цель сделать юношей здоровыми и способными «сносить воинские труды и украсить сердце и разум делами и науками, потребными гражданскому судье и воину». Особое внимание уделялось духовно-нравственному воспитанию каде-

тов. Сегодня в Российской Федерации существуют более 200 образовательных учреждений кадетского типа (суворовские военные, нахимовские военно-морские, кадетские корпуса и училища различных министерств и ведомств, а также регионов Российской Федерации), а число кадетских классов в общеобразовательных организациях исчисляется десятками тысяч.

В 2015 году, по инициативе Российских общественных кадетских объединений, в Государственной Думе РФ, Общественной палате РФ и ВРНС были проведены ряд совещаний по вопросам состояния и перспектив кадетского образования в России с участием представителей руководства Администрации Президента РФ, Госдумы, Совета Федераций, Общественной палаты, ВРНС, министерств и ведомств Российской Федерации, имеющих в своем составе образовательное учреждение кадетского типа.

9 августа 2015 года Президент России В. В. Путин дал поручение провести анализ деятельности кадетских образовательных организаций и подготовить предложение по совершенствованию их деятельности. В конце декабря 2015 года Министерством образования и науки РФ было принято решение о создании Совета по кадетскому образованию, целевой задачей которого должна была стать выработка законодательных основ Российской системы кадетского воспитания и образования, основанной на традиционных духовно-нравственных ценностях и колоссальном опыте воспитания верных сынов Отечества в суворовских военных, нахимовских военно-морских, кадетских корпусах и училищах, казачьих кадетских корпусах Российской Империи, Советского Союза и современной России.

В декабре 2018 года Совет Министерства просвещения России по кадетскому образованию одобрил проект концепции кадетского образования в России [2].

Концепция кадетского образования в Российской Федерации представляет собой программный документ по реализации принципов, целей и основных направлений развития кадетского образования в стране. Она определяет базовое положение и механизмы системы подготовки несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе. В концепции объясняется главная цель кадетского воспитания – выработка у кадет устойчивой духовно-нравственной позиции и способности различать добро и зло, необходимости совершения нравственных выборов в их жизни, и ориентацию на службу на благо своих сограждан и своего Отечества.

Программа «Кадетское образование», взяв все лучшее, выработанное столетиями воспитания элиты российского общества, опирается на современные достижения в области педагогики и психологии. Актуальность создания обновленной программы связана с введением нового за-

кона «Об образовании в Российской Федерации», а также появлением новых возможностей и ресурсов (МЭШ, доступ к интернет-ресурсам, обновление учебно-материальной базы, выделение значительных средств правительством Москвы на развитие кадетского движения). Необходимость разработки концепции кадетского образования обусловлено тем, что хотя в России существует большое количество кадетских классов, единой системы кадетского образования они не образуют. Большинство кадетских классов создаются экспромтом, а их учебные планы и воспитательный процесс формируются произвольно и часто не соответствуют сложившейся системе кадетского образования. Воспитатели кадетских классов не знают, чем им заниматься и часто упрощают программу. Это в свою очередь создает отрицательную реакцию как со стороны родителей, так и со стороны руководителей образовательных организаций. Еще 10 лет назад старший офицер разведки ВДВ, подполковник запаса П. Поповских обращал внимание на отсутствие сертифицированных учебных программ, специализированных учебников, учебно-методических пособий, централизованного обмена информацией и опытом между субъектами-участниками добровольной военной подготовки [1].

Тем не менее, программа «Кадетское образование» имеет огромную популярность и пользуется поддержкой правительства города Москвы. С. С. Собянин на Кадетском форуме подчеркивал значимость и важность кадетского движения. Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл в своем докладе на XIX всемирном Русском народном соборе также отмечал высокую значимость кадетского образования.

Рассмотрим особенности воспитания подростков в условиях кадетского корпуса (кадетской школы-интерната). Кадетская школа-интернат является государственным казенным образовательным учреждением, в котором реализуются обязательные учебные программы в соответствии с ФГОС. К военной или гражданской государственной службе кадетов готовят факультативно. Прием осуществляется с 7 класса. Первые три месяца будущие кадеты носят звание «воспитанник», «воспитанница». В это время они ходят на занятия в полевой форме (комуфляже). Звания «кадет» и право носить парадную и повседневную форму черного цвета присваивается после принятия Горжественной клятвы. Данное мероприятие проходит в таких местах, как Центральный музей ВС РФ, мемориальный комплекс в парке Победы на Поклонной горе и т. д. Во время обучения в кадетской школе-интернате подростки прибывают на учебу в понедельник, не позднее 7:30, убытие домой происходит в пятницу в 19:30. Адаптация к таким условиям не всегда происходит быстро. Изменения, происходящие в нашей

стране последние 30 лет, привели к тому, что во многих семьях воспитывают индивидуалистов. И вот такой мальчик или девочка попадают в кадетский корпус. Учеба, самостоятельная подготовка, прием пищи, сон, гигиенические процедуры – все в коллективе. Для многих детей это проблема. Если в обычной общеобразовательной школе у ребенка, в том числе у учащегося кадетского класса, не складываются отношения с одноклассниками, он может выйти из зоны дискомфорта, просто придя домой. В школе-интернате такой возможности нет. Необходимо отметить, что в возрасте 13-14 лет дети жестоки, они не признают полутонов. Отличник, не следящий за своим внешним видом, рискует стать изгоем в классе. Здесь очень важна личность воспитателя. Должности воспитателей в кадетских школах-интернатах замещаются офицерами запаса, возраст которых 45-50 лет, при этом значительный жизненный, а порой и боевой опыт, что позволяет им помочь подросткам справиться с трудностями адаптации. В кадетских классах подобные должности обычно отсутствуют.

Для повышения социальной ответственности обучающихся в кадетской школе-интернате назначаются командир класса и три командира отделений. Подросток, назначенный на должность командира, привыкает нести ответственность не только за себя, но и за своих подчиненных. В полной мере используется принцип А. С. Макаренко «воспитание в коллективе и через коллектив». Например, во время кроссов и военно-спортивных эстафет зачет времени идет по последнему человеку. И вот, более сильные кадеты забирают у слабых товарищей элементы снаряжения, помогают преодолеть препятствия. Таким образом, не сразу, но рождается коллектив. Социальному воспитанию подростков способствует также распорядок дня. Физическая зарядка, утренний осмотр, самостоятельная подготовка. Все эти мероприятия вырабатывают у обучающихся ответственность. Нисколько не умаляя роль кадетских классов, следует отметить, что наиболее полно программа воспитания гражданина, патриота, защитника Отечества, реализуется в условиях кадетского корпуса (кадетской школы-интерната).

Подытоживая, можно сказать, что к настоящему моменту созрела острая необходимость в государственном регулировании кадетского образования в России, что позволило бы унифицировать и улучшить качество воспитания и образования как в кадетских школах-интернатах, так и в кадетских классах.

Библиографический список

1. Поповских П. Военно-патриотическое воспитание молодежи – забота государства [Электронный ресурс] / П. Поповских. – URL: <https://vpk-news.ru/articles/1645> (дата обращения: 31.03.2019).

2. Проект концепции кадетского образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ruscadet.ru/education/conceptions/aiv-conception-2017.htm> (дата обращения: 29.03.2019).

УДК 371.3

А. Э. Эрсарьева

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Внеурочная деятельность в структуре образовательного процесса в школе

Аннотация. В статье комплексно рассматриваются характеристики внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность в школе позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта и направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, игр, секций, круглых столов, конференций. Большое значение уделяется духовно-нравственному и морально-этическому воспитанию школьников.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, направления, виды, формы внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность в структуре образовательного процесса в школе – это инициативная деятельность, самостоятельность обучающихся, направленная на самосовершенствование, самореализацию, формирование и реализацию их индивидуальных склонностей, способностей и интересов в разных видах, формах основной образовательной деятельности [1]. Ускорение темпов развития российского общества и появление новых инновационных тенденций в развитии образования привело к изменению требований к работе отечественных образовательных учреждений: они должны не столько «вооружать» учащихся предметными знаниями, умениями и навыками, сколько предоставлять возможности каждому проявить свои способности, возможности, реализовать свой творческий потенциал [2]. Все это должно обуславливать возможность поиска таких средств обучения и воспитания, таких форм организации процесса, способствующих развитию личности, повышению мобильности и формированию конкурентоспособности выпускников различных образовательных учреждений. Внеурочная деятельность в школе позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования в

полном объеме и организуется по пяти основным и необходимым направлениям развития личности: спортивно-оздоровительном, духовно-нравственном, социальном, обще интеллектуальном и общекультурном [3].

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся во время уроков, направлена на достижение положительных метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего и среднего (полного) общего образования, в первую очередь личностных и познавательных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся. Это определяет и специфику внеурочной деятельности обучающихся, в ходе которой они должны научиться действовать, чувствовать, принимать решения. Наиболее оптимальным способом проведения внеурочных занятий является игровая форма проведения внеклассных и внеурочных мероприятий (классных часов). Такой вид деятельности более естественен для обучающегося, что позволяет более доступно преподнести младшему школьнику информацию, смоделировав соответствующую ситуацию. Занятия необходимо проводить в форме кружков, клубов, экскурсий, круглых столов, секций, диспутов, конференций, викторин, классных часов, праздничных мероприятий, школьных научных обществ, олимпиад, соревнований, научных и поисковых исследований. Посещая внеурочные и внеклассные занятия в школе, дети лучше адаптируются (приспосабливаются) среди своих одноклассников. Деятельность на таких занятиях направлена на каждого ребенка, что способствует раскрытию его творческих и креативных способностей, личностных метапредметных результатов, познавательных, личностных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся.

Большое значение следует уделять духовно-нравственному воспитанию обучающихся, так как потеря духовных и нравственных ориентиров привела к негативным последствиям в развитии современного российского общества. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России определен современный национальный воспитательный идеал: «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России» [4]. Идеалы как высшая норма нравственных отношений определяют смысл воспитания, направляют социальное развитие каждой личности обучающегося в сегодняшней (современной) школе. Процесс воспитания в школьном пространстве является непрерывным, но следует различать потенциал урочной и внеурочной (внеклассной) деятельности с обучающимися в классе. Основой формирования гражданской позиции и социальной активности может явиться внеурочная и внеклассная деятельность школьников [5].

Таким образом, можно прийти к выводу, что внеурочная деятельность обучающихся – это воспитательная деятельность, направленная на развитие, саморазвитие, воспитание и самовоспитание личности, проводимая классными руководителями, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования с обучающимися школы после уроков, и образовательная деятельность, представленная социально значимыми акциями, беседами и встречами, культурно-просветительскими мероприятиями, различными формами содержательного досуга (праздниками, смотрами, конкурсами, фестивалями т. п.). Внеурочная деятельность образовательного учреждения направлена на достижение метапредметных образовательных и воспитательных результатов, универсальных учебных действий обучающихся (их УУД) [6].

Внеурочная деятельность в начальной школе осуществляется через:

- учебный план образовательного учреждения (средней общеобразовательной школы, лицея, гимназии или многоуровневое образовательное комплекса);
- дополнительные образовательные программы общеобразовательного учреждения с целью дополнительного образования обучающихся;
- образовательные программы учреждений дополнительного образования детей;
- классное руководство (документация классного руководителя).

Согласно ФГОС НОО (Федерального государственного образовательного стандарта Начального общего образования) Российской Федерации (РФ) организация занятий по направлениям внеурочной и внеклассной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию обучающихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. ФГОС НОО Российской Федерации определяет основные направления внеурочной деятельности. Направления, виды и формы внеурочной деятельности очень тесно взаимосвязаны между собой.

К направлениям внеурочной деятельности относятся: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, общекультурное и социальное.

К видам внеурочной деятельности относятся: игровая деятельность, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательная деятельность, художественное творчество, социальное творчество, трудовая деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность, а также туристско-краеведческая деятельность.

К формам внеурочной деятельности относят: кружки, студии, секции, клубы, объединения, факультативы, научные общества, конференции, слеты, игры, соревнования, турниры, встречи, концерты, спектакли, практики, экскурсии, культпоход, туристический поход, субботники.

Все виды, направления и формы внеурочной деятельности учащихся на ступени начального общего образования строго ориентированы на метапредметные образовательные и воспитательные результаты. Воспитательный результат внеурочной деятельности – непосредственное духовно-нравственное приобретение ребенка благодаря его участию в том или ином виде внеурочной и внеклассной деятельности. Воспитательный эффект внеурочной деятельности – влияние (последствие) того или иного духовно-нравственного приобретения на процесс развития личности ребенка.

В заключение необходимо подчеркнуть, что внеурочная деятельность должна быть интересна для обучающихся, только тогда она может принести ощутимые положительные плоды и результаты. И потому важнейшая задача педагогического коллектива – сделать внеурочную деятельность полезной и привлекательной для каждого ученика.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аржаных Е. В. Место духовно-нравственного образования и воспитания в школьной программе обучения [Электронный ресурс] / Е. В. Аржаных, Е. М. Новикова // Сборник статей XV Апрельской международной научной конференции «Модернизация экономики и общества», 2014. – URL: <https://dokupdf.com/download/-xv-2014-5a01d234d64ab2b9bd757160.pdf> (дата обращения: 11. 01. 2018).
4. Архангельский С. И. О моделировании и обработке данных педагогического эксперимента / С. И. Архангельский, В. И. Михеев, С. А. Машников. – Москва: Знание, 1974. – 48 с.
5. Асмолов А. Г. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире / А. Г. Асмолов, Г. А. Асмолов // Вопросы психологии – 2009. – № 3. – С. 3-21.
6. Бабанский Ю. К. Об интенсификации и оптимизации учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник // Народное образование. – 1987. – № 1. – С. 103-112.

Психолого-педагогические основы самоорганизации учебной деятельности студентов

Аннотация: в статье рассматривается самоорганизация учебной деятельности студентов как понятие и как важнейший элемент развития профессиональных качеств будущего специалиста. Автор анализирует результаты исследований, посвященных изучению основных психологических особенностей самоорганизации учебной деятельности студентов. В статье сделан вывод о том, что самоорганизация является важнейшим компонентом учебной деятельности.

Ключевые слова: деятельность, учебная деятельность, самоорганизация, самоорганизация учебной деятельности.

На сегодняшний момент образовательный процесс, реализуемый в вузах России, находится под большим влиянием ряда факторов, что влечет за собой отдельные важные изменения в его системе. В современном российском обществе происходит постепенная переоценка многих ценностей и смыслов. Все это влечет за собой необходимость изменения и усовершенствования содержания самого образовательного процесса, а также всех его структурных компонентов.

Формирование новых требований общества к качеству будущих специалистов и процессу их профессиональной подготовки, необходимость структурных изменений в содержании образования выявило проблему качества современного образования.

Система обучения в современном вузе ставит студента в более активную позицию, в рамках которой он рассматривается уже как самостоятельный и сознательный субъект собственной учебной деятельности. В связи с этим, становятся все более востребованными активные и интерактивные формы и методы обучения, контроля и воспитания. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость освоения и овладения студентом различных умений и навыков самоорганизации собственной учебной деятельности.

Анализ ряда психологических, методических и педагогических исследований свидетельствует о возрастающем значении самоорганизации учебной деятельности и позволяет говорить о том, что самоорганизация занимает значительное место в структуре учебной деятельности, является важнейшим элементом системы ее самоуправления. Сформированность

умений самоорганизации является прямым следствием высокой активности студентов в процессе обучения, повышает качество их подготовки, является показателем результативности и эффективности их учебной деятельности [2].

Впервые термин «самоорганизация» был введен в 1970–1980-х годах У. Эшби. В данный период под самоорганизацией понималось свойство высокоорганизованных систем упорядочивать или изменять характеристики своих компонентов без воздействия внешних факторов, в результате чего система совершенствуется и изменяется [5].

В гуманитарных науках данное понятие стало активно использоваться относительно недавно. Постепенно накопление психолого-педагогических знаний в области изучения самоорганизации личности привело к формированию двух подходов к определению сущности самоорганизации: личностный и деятельностный.

В рамках личностного подхода самоорганизация рассматривается как свойство личности самостоятельно мобилизовывать временные, физические и психологические ресурсы, использовать свои возможности для достижения промежуточных и конечных целей [5].

С позиций деятельностного подхода, самоорганизация представляет собой процесс осознанного и целенаправленного преобразования своей личности, исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. В рамках данного подхода самоорганизация выступает как механизм адаптации и в то же время является частью самой деятельности, направленной на достижение поставленных целей и задач. Также в рамках данного подхода самоорганизацию можно рассматривать как объединение комплекса навыков и черт самой личности.

Важно подчеркнуть, что в психолого-педагогической литературе нет единого, обобщенного определения самоорганизации, не смотря на то, что данное явление достаточно часто исследуется. Самоорганизация в большей степени рассматривается во взаимосвязи с различными элементами учебной деятельности: организация самостоятельной работы учащихся, развитие навыков рационального ведения учебной деятельности, осуществление самовоспитания, совершенствование самообразовательной деятельности, самореализация личности в деятельности [2].

В. Н. Донцов под самоорганизацией подразумевает тип организаторской деятельности, осуществляемой наедине с собой и направленной на себя. С. С. Амирова понимает самоорганизацию как осознанную работу человека над собой в целях развития и совершенствования эмоциональных, интеллектуальных и морально-волевых черт характера в деятельно-

сти, которая направлена на решение общественных и лично значимых задач [1].

Н. К. Тутьшкин самоорганизацию рассматривает как способность человека быстро, последовательно и творчески осваивать опыт предыдущих поколений в области рациональной организации умственного труда. В. В. Давыдов определяет самоорганизацию как вид учебной деятельности, выделяя в ее структуре самоконтроль и самооценку [3].

В данной работе под самоорганизацией мы будем понимать осознанный процесс формирования и структурирования деятельности для достижения поставленной цели без участия внешних сил, в основе которого лежат интегральные характеристики личности (самостоятельность, целеустремленность, организованность, настойчивость, целеполагание, самокритичность).

Под «деятельностью» мы будем понимать процесс активного взаимодействия субъекта с объектом (окружающей действительностью), посредством чего субъект воздействует на объект для удовлетворения своих потребностей и достижения поставленных целей. Таким образом, под деятельностью понимается любая активность человека, которая имеет для него определенный смысл [4].

Учебная деятельность студентов в данной работе будет нами рассматриваться как процесс осознанной, целеполагающей, самоуправляемой деятельности студента по решению учебно-познавательных задач, который включает также овладение необходимыми для этого знаниями и умениями, способами действия. Самоорганизация же самой учебной деятельности будет рассматриваться нами как деятельность студента, побуждаемая и направляемая целями самоуправления и самосовершенствования своей учебной работы, которая осуществляется посредством системы интеллектуальных действий, которые в свою очередь направлены на решение задач самостоятельной рациональной организации и реализации собственного учебного труда.

Выделяют следующие функции самоорганизации учебной деятельности: образовательная, развивающая, управляющая, регулирующая и функция упорядочивания. Также выделяются следующие этапы самоорганизации учебной деятельности: (1) ориентировочно-целевой; (2) теоретико-диагностический; (3) проектировочно-конструирующий; (4) технологический; (5) оценочно-рефлексивный; (6) корректировочный [2].

Умениями самоорганизации учебной деятельности является способность субъекта учения рационально организовывать и планомерно выполнять свою учебную деятельность, осуществлять ее корректировку,

учитывать промежуточные результаты для дальнейшего повышения эффективности учебы и совершенствования ее организации на базе сознательного применения накопленных знаний, умений и опыта.

Исследователи выделяют следующие общие умения самоорганизации: определение и формулировка цели и задачи своей учебной деятельности; планирование и конструирование процесса учебной деятельности; анализ и диагностика состояния своей учебной деятельности; организация осуществления учебной деятельности в соответствии с имеющимся планом; оценка своей учебной деятельности и ее результатов с выходом на рефлексивную позицию; корректировка и совершенствование организации и осуществления своей учебной деятельности [2].

Это говорит о том, что высокий уровень владения умениями самоорганизации учебной деятельности способен стимулировать творческий подход студентов к осуществлению ими не только учебной деятельности, но и самообразования, и будущей профессиональной деятельности.

Для подтверждения данного вывода можно привести исследование по изучению основных психологических особенностей самоорганизации учебной деятельности, которое проводилось на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета. В исследовании принимали участие 420 студентов с первого по четвертый курсы.

Анализ результатов диагностики показал, что 82,7% студентов признают учебную и профессиональную значимость умений самоорганизации учебной деятельности. Но испытывают потребность в знаниях и умениях самоорганизации учебной деятельности лишь 46,8% обучающихся. На практике систематически и осознанно осуществляют самоорганизацию учебной деятельности около 4% студентов. Около 20% опрошенных практически не применяют данные виды умений в своей учебе. Также была выявлена тенденция, свидетельствующая о понижении уровня выраженности самоорганизации учебной деятельности студентов, при переходе к более старшим курсам, а не наоборот.

Результаты исследования показали, что 31,6% опрошенных имеют низкий уровень выраженности и сформированности самоорганизации учебной деятельности, 34,8% студентов показали уровень ниже среднего, и только 7,4% респондентов показали высокий уровень сформированности собственной самоорганизации [2].

По итогам данного исследования была сформулирована необходимость выстраивания процесса формирования умений и навыков самоорганизации учебной деятельности студентов с самого начала их обучения в вузе. Это предполагает осуществление формирования умений самоор-

ганизации в рамках трех этапов: 1) подготовительный или диагностирующий (1 и 2 год обучения), 2) основной или формирующий (2 и 3 год обучения), 3) заключительный или творческий (4 и 5 год обучения).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самоорганизация является важнейшим компонентом учебной деятельности. Сформированность умений самоорганизации у студентов во многом влияет на эффективность их учебной деятельности: чем выше развит уровень самоорганизации у студентов, тем успешнее реализуется их учебная деятельность, что в свою очередь расширяет возможности самореализации и творчества в их деятельности. Все вышеизложенное ставит необходимость создания специальных условий для целенаправленного и планомерного формирования возможностей самоорганизации студентов с момента начала обучения их в вузе.

Библиографический список

1. Амирова С. С. Самоорганизация личности в процессе обучения / С. С. Амирова // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 49-52.
2. Котова С. С. Психологические особенности самоорганизации учебной деятельности студентов / С. С. Котова, О. Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2007. – № 4. – С. 95-103.
3. Сидорова Е. Э. Психолого-педагогические основы самообразовательной деятельности студентов / Е. Э. Сидорова // Наука. Образование. Технологии. – 2011. – № 2. – С. 50-55.
4. Уварова Т. А. Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности / Т. А. Уварова // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – № 3. – С. 200-202.
5. Юдин С. А. Исследование темпоральных характеристик личности студентов с различными показателями самоорганизации учебной деятельности / С. А. Юдин // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – Т. 10. – № 4. – С. 99-106.

УДК 37.013.42:37.04

И. Д. Яценко

(Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж)

Организация волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Автор раскрыл

вает основные принципы организации волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе. Особое внимание обращается на теоретические стороны проблемы. На основе анализа теоретического материала, результативности практической деятельности волонтеров, а также характера взаимодействия с другими областями науки и практики, которые затрагивают тему волонтерства, определяется степень важности и актуальности данной статьи. В статье выявлена и обоснована специфика волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, раскрыта главная составляющая в организации волонтерской деятельности с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: волонтер, волонтерская деятельность, дети с ОВЗ, специфика работы с детьми с ОВЗ.

Добровольческая деятельность стала играть важную роль в формировании гражданского общества и является ценным источником в разрешении современных социальных проблем.

Под термином «волонтерская деятельность» подразумевается форма социального служения, которая осуществляется по свободному решению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально-значимой помощи на местном, национальном или международном уровнях, которая способствует более быстрому личностному и духовному росту и развитию добровольцев. В существенной массе добровольцев преобладает студенческая молодежь, поэтому волонтерское движение рассматривается как новая форма гражданско-патриотического и нравственного воспитания молодых людей, но в его организации и развитии имеются определенные трудности, как и в любой деятельности [2].

Действующие волонтеры единогласно извещают о проблеме недостаточно разработанной методической базы, которая обеспечит создание условий для организации и будущего сопровождения деятельности волонтерских движений. Из этого вытекает требование о подготовке волонтеров, которые готовы к исполнению разнообразных видов добровольческой деятельности. Сравнивая профессиональную подготовку, отметим один важный аспект в развитии компетентности и личностного роста добровольца. Это процесс, который обладает большой самостоятельностью и внутренней мотивацией. Добровольческая деятельность развивает у молодежи, кроме милосердия, сострадания, отзывчивости, качества, которые будут важны в будущей профессиональной деятельности: ответственность за порученное дело, инициативность, гуманное и толерантное отношение к другому человеку, трудолюбие.

Одним из значительных направлений волонтерской деятельности представляется помощь детям с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, которые имеют недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Дети данной категории должны обеспечиваться, помимо медико-социальным, еще и психолого-педагогическим сопровождением, которое включает такой компонент, как работа с социальным окружением, в которую включается ребенок.

По мнению специалистов, занятых в данной сфере, как раз вузы, где обучаются будущие учителя, являются центрами, которые смогут осуществлять особую подготовку волонтеров к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование детей с ОВЗ, по мнению отечественных и зарубежных ученых, считается одним из актуальных и гуманных направлений теории и практики общего и специального образования.

Известный русский психолог и педагог Лев Семенович Выготский указывал, что при всех достоинствах школа имеет отличие в том, что она замыкает ученика – ребенка с различной сенсорной недостаточностью, ограничением интеллектуальных возможностей – в узкий круг школьного коллектива, формирует закрытый мир. Исходя из этого, Л. С. Выготский полагал, что задачей воспитания ребенка с особенностями развития является его включение в жизнь и формирование условий восполнения его недостатка с учетом биологических и социально-педагогических факторов [1]. По этой причине интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в среду здоровых сверстников предполагает, во-первых, необходимость учитывать имеющиеся у них особенности в физическом и психическом развитии и, во-вторых, наличие результативной модели, подкрепленной теоретически обоснованной и практически социально-педагогического и медико-психологического сопровождения детей данной группы.

Определяя специфику волонтерской деятельности с детьми с ОВЗ, стоит отметить, что в данной сфере на продуктивность деятельности в направлении развития инклюзивной практики влияет множество факторов, в числе прочего, результативная работа всех участников волонтерской команды, педагогов, узких специалистов и родителей [4]. То, насколько волонтеры сплочены идеями гуманности, насколько понимают друг друга и придерживаются единого подхода к помощи ребенка и его семьи, напрямую влияет на эффективность работы и эмоциональный климат в коллективе. Являясь волонтером, работающим с детьми с ОВЗ, полезно использовать в своей работе разные методы и формы, направленные на создание условий для успешной социальной адаптации детей с ОВЗ. Одним из лидирующих видов деятельности, которая является особо значимой для ребенка с ОВЗ, является предметно-практическая деятель-

ность. То есть практические действия с предметами, обеспечивающими ребенку сенсорное познание действительности. Это обеспечивает возможность успешной социальной адаптации детей с ОВЗ. Следует также обращать внимание на следующие принципы организационной деятельности волонтеров: теоретическая подготовка волонтеров к работе с детьми с ОВЗ; обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех участников процесса; индивидуальный подход к каждому ребенку и его семье; междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения [3].

Таким образом, вопрос о волонтерской деятельности в современном обществе актуален, и с помощью небезразличных людей: волонтеров, педагогов, специалистов, родителей, которые способствуют успешной социализации личности с ограниченными возможностями здоровья в современной жизни, мы будем формировать доброе отношение между детьми.

Библиографический список

1. Беясова И. Ю. Влияние добровольческой деятельности на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов / И. Ю. Беясова // Сборник конференции НИЦ Социосфера. – 2014. – № 29. – С. 74-80.
2. Данилова Е. В. Международный опыт волонтерской деятельности / Е. В. Данилова // Вестник РМАТ. – 2015. – № 4. – С. 10-15.
3. Макарова Е. Е. Добровольчество как ресурс развития студенческой молодежи / Е. Е. Макарова // ОГАРЕВ-ОМЬШЕ. – 2016. – № 4. – С. 2-6.
4. Репринцева Е. А. Актуальные проблемы коррекционного и инклюзивного образования в контексте реализации ФГОС: Материалы международной научно-практической конференции / Е. А. Репринцевой, Е. Н. Российская // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2014. – № 2. – С. 32-33.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Акимова А. М., Акимова Г. М., Неценко О. В.</i> Традиционные формы взаимодействия образовательной организации со средой.....	3
<i>Алехина Е. В., Горбунова А. Д.</i> Судебная психолого-педагогическая экспертиза в отношении детей с особенностями развития.....	7
<i>Аракелян Л. С., Кришталь Ю. А., Меццержакова О. И.</i> Социальная активность студентов педагогического вуза как залог успешности будущей профессиональной деятельности.....	11
<i>Аракелян Л. С., Реушенко А. А.</i> Культурные особенности региона на примере Воронежской области.....	16
<i>Ашихина О. А.</i> Воспитание сельских дошкольников: социальный и этнокультурный дискурсы.....	19
<i>Базанов Д. А., Патутина Н. А.</i> Уберизация образования: потенциал обучения и проблемы воспитания.....	23
<i>Барабанова М. С.</i> Изучение фестивального движения в регионе и его социально-педагогических возможностей (на примере Воронежской области).....	27
<i>Башмакова С. Б., Лобанова Т. И.</i> Речевое воспитание детей с общим недоразвитием речи как условие их успешной социализации.....	33
<i>Бездверная Л. И.</i> Эмоционально-ценностная депривация спортсмена высоких спортивных достижений.....	36
<i>Бессарабова Т. А., Сырых Т. В.</i> Дети с ограниченными возможностями здоровья как субъекты социализации: опыт работы образовательных учреждений г. Воронежа в рамках инклюзии.....	44
<i>Богатырева Е. В.</i> Учитель как субъект социально-педагогической деятельности.....	48
<i>Боева А. С., Строкова В. Е., Сырых Т. В.</i> Взаимодействие семьи и педагогов дополнительного образования детей как фактор социального воспитания: опыт регионов.....	52
<i>Борисова О. И.</i> Самооценка и факторы ее формирования.....	55
<i>Бочарникова О. А.</i> Психологические особенности личности детей с ОВЗ.....	59
<i>Бударова С. С., Сырых Т. В.</i> Роль дополнительного образования в социализации детей с признаками одаренности.....	61
<i>Бурмистрова Т. С., Михеева А. С.</i> Роль личности педагога в воспитании подрастающего поколения.....	65
<i>Вагнер Р. Ю., Козлова Т. А.</i> Автобиографический метод изучения здорового образа жизни студентов.....	68
<i>Водопьянова М. А.</i> Приобщение к социальному опыту на занятиях по психокоррекции.....	72
<i>Воскобойникова Г. А.</i> Социализация детей в условиях дополнительного образования.....	75

<i>Востроилова Е. В., Золотарева Е. В.</i> Практика воспитания старшеклассников.....	78
<i>Гладких С. В., Чухлебова Е. А., Чухлебова Т. В.</i> Педагогическое сопровождение детей с нарушением интеллекта в условиях малокомплектной сельской школы.....	81
<i>Гончарова Н. В., Стебунова С. Ф., Харитонова Е. А.</i> Современные методы развития и воспитания детей с ОВЗ в системе дополнительного образования.....	85
<i>Горбачева С. С., Брызгалина М. С.</i> Анализ гендерных особенностей студентов ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет».....	88
<i>Гренадерова Л. В., Неценко О. В., Турищева Н. Ю.</i> Профилактика асоциального поведения: гендерный аспект.....	91
<i>Грибкова А. А., Востроилова Е. В.</i> Воспитательные аспекты проекта «Живой театр: дети детям».....	95
<i>Григорьева А. И.</i> Социальная ситуация развития личности ребенка в контексте внеурочной деятельности в сфере образования.....	98
<i>Гуныкина Л. С.</i> Семья в диалоге воспитания и социализации.....	103
<i>Гурьянова М. П.</i> Воспитательная миссия преподавателей вузов, готовящих специалистов «помогающих» профессий.....	105
<i>Гутнева Е. С., Козлова Т. А.</i> Особенности формирования и развития культурно-образовательной среды дополнительного образования (на примере МБУДО ЦДО «Реальная школа» г. Воронежа).....	108
<i>Давиденко Е. О., Востроилова Е. В.</i> Основные условия позитивной социализации личности школьника.....	114
<i>Деревцова Е. Н.</i> Организация добровольческой деятельности обучающихся во внеучебной работе вуза.....	117
<i>Дорохова Д. К., Востроилова Е. В.</i> Воспитательная работа в контексте социализации обучаемых в школе иностранных языков «Интерлингва».....	121
<i>Дьячкова Т. В., Заика Л. В.</i> Педагог дополнительного образования как субъект воспитания и социализации личности ребенка.....	124
<i>Егорова Л. Ю.</i> Инклюзивное образование в республике Беларусь.....	127
<i>Ефремова Н. С., Шакурова М. В.</i> Правовые характеристики социально-педагогической деятельности как составляющая профессиональной подготовки социальных педагогов.....	130
<i>Жаворонкова О. А., Махинин А. Н.</i> Конфликтность между молодыми супругами: социально-педагогический аспект.....	134
<i>Жихарева Е. В.</i> Семья как фактор социализации ребенка.....	139
<i>Забалуева Т. И.</i> Проблемы подготовки к обучению в школе детей с ОВЗ: нормативно-правовой аспект.....	144
<i>Забалуева Т. И., Махинин А. Н.</i> Роль педагогических коллективов в адаптации к обучению детей с ОВЗ.....	149
<i>Заика Н. Е.</i> Позитивная социализация детей с ОВЗ и факторы, на нее влияющие.....	153

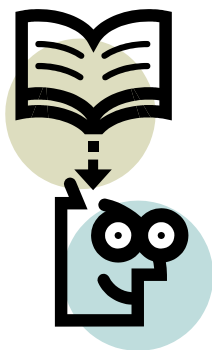
<i>Зимникова М. В., Татаринцева А. Ю.</i> Арт-терапевтические технологии как средство воспитания и развития дошкольников.....	156
<i>Зозуля В. В.</i> Педагог как субъект культурно-образовательной среды: мнение студентов.....	159
<i>Зюзина Е. В.</i> Воспитательный потенциал урока иностранного языка.....	161
<i>Зюсюкова В. Н., Зуева Н. А.</i> Современные «традиции» в детско-родительских отношениях (из опыта работы классного руководителя)...	165
<i>Исмаилова М. К., Машиарова Т. В.</i> Формирование представлений о Московском Кремле как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста.....	168
<i>Калашиникова А. И.</i> Особенности работы учителя начальных классов с детьми с ОВЗ.....	171
<i>Калинина А. Ю., Ефремов Д. А.</i> Танцевальная терапия как средство социализации детей с ОВЗ.....	176
<i>Каширина П. Р., Нестерова И. Н.</i> Идеи «нового воспитания» в истории образования и педагогической мысли.....	179
<i>Кацера А. А.</i> Корреляция взаимоотношений в семье с коммуникативной компетентностью подростков.....	184
<i>Квасов В. Е., Ефремов Д. А.</i> Национальные традиции как фактор воспитания современного подрастающего поколения.....	187
<i>Квасова Л. Н., Золотарева О. Ю.</i> Национальные традиции в воспитании дошкольника.....	191
<i>Кириллова А. А., Михеева М. П., Козлова Т. А.</i> Влияние профессионального самоопределения на непрерывное образование личности.....	197
<i>Кириченко Н. И., Поветкина Т. Е.</i> Аутизм и раннее музыкальное развитие.....	200
<i>Кобцева Е. В.</i> Реализация в части инклюзивного образования государственной программы РФ «Доступная среда» в Воронежской области.....	203
<i>Козлова Т. А.</i> Смысловая сфера в контексте духовно-нравственного воспитания.....	206
<i>Комаров А. В.</i> Воспитательная деятельность подросткового объединения театра-студии «Глаголь».....	211
<i>Костенко Я. С., Панина Л. Ю.</i> Формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в процессе дежурств.....	216
<i>Кочеткова А. В., Поветкина Т. Е.</i> Некоторые аспекты воспитательно-го воздействия общения в работе с детьми с аутизмом.....	218
<i>Крицикер А. М., Веретенникова С. В.</i> (Не)шелковый путь или универсальный методический прием изучения гражданского подвига человека.....	221
<i>Кузнецов М. В.</i> Воспитание детей и подростков с помощью туристско-краеведческой работы.....	225
<i>Кузнецова В. В.</i> Арт-педагогика в воспитании детей дошкольного возраста.....	228
<i>Кузнецова Е. Б., Ефремов Д. А.</i> Профилактика девиантного поведения учащихся средних классов школы.....	230

<i>Летуновская Е. Ю.</i> Особенности современного киберпространства как фактора киберсоциализации личности.....	234
<i>Логвиненко А. Ю., Татаринцева А. Ю.</i> Система дополнительного образования в воспитании детей дошкольного возраста.....	236
<i>Ложкина Е. В.</i> Социализация обучающихся в условиях дополнительного образования (из опыта работы отряда ЮИД МБУДО ЦДО «Созвездие»).....	239
<i>Лоленко Т. В., Белозерцев Е. П.</i> Функции управленцев в контексте формирования готовности студентов к будущей организационно-управленческой деятельности.....	243
<i>Лукашова А. П.</i> Выбор подростками с различной самооценкой копинг-стратегий как условие их успешной социализации.....	247
<i>Малиева З. К.</i> Нравственно-психологический иммунитет как основа профилактики морального отчуждения в современном информационном мире.....	251
<i>Манафова Г. Г.</i> Факторы социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе.....	255
<i>Матвеева Е. Ю., Кульневич Т. В.</i> К вопросу о кризисе современной семьи.....	259
<i>Мерзлякина А. Д., Востроилова Е. В.</i> Программа воспитательных мероприятий для младших школьников пришкольного лагеря «Искрята».....	262
<i>Монахова Л. С., Нестерова И. Н.</i> Физическое воспитание и формирование здорового образа жизни как одна из приоритетных задач современной школы.....	265
<i>Нагорная Ю. О., Ефремов Д. А.</i> Особенности проявления девиантного поведения в подростковом возрасте.....	269
<i>Назина Е. Н.</i> Региональная модель инклюзивного образования (на примере Белгородской области).....	272
<i>Неповинных М. Ф., Сырых Т. В.</i> Причины, виды и последствия семейного насилия над детьми.....	275
<i>Неценко А. Е.</i> Возможности использования музыкально-педагогической системы обучения игре на фортепиано Л. А. Баренбойма в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.....	278
<i>Никитина Н. С.</i> Адаптация детей к условиям дошкольного образовательного учреждения.....	281
<i>Никонова М. В., Сырых Т. В.</i> Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования как система формирования социальных отношений и воспитания мира детей с ОВЗ.....	284
<i>Огусиян Л. О.</i> Особенности социализации молодых инвалидов с расстройствами аутистического спектра.....	287
<i>Олейник Э. Е.</i> Информационная социализация младших школьников в современной школе.....	291

Орлова А. А., Сырых Т. В. Социальное воспитание в кадетских учреждениях: из опыта работы КОУ ВО «Михайловский кадетский корпус» г. Воронежа.....	294
Орлова Н. В. Социализация и духовно-нравственное воспитание на уроках «Основы социальной жизни» в школах для детей с ОВЗ.....	297
Павлова Н. П. Актуальные вопросы патриотического воспитания в современной школе.....	300
Паришина Е. Е. Краеведение как средство нравственного воспитания подростков.....	305
Патутина Н. А., Киселева О. О. Трудовой коллектив школы как субъект взаимодействия.....	309
Педанов А. А., Ефремов Д. А. Особенности образования в разных странах.....	313
Пелецкий В. В. Технология развивающего обучения детей с ОВЗ.....	316
Переломова Н. А., Дичина Н. Ю. Игровые технологии в процессе подготовки детей-сирот к самостоятельной жизни.....	319
Петряева Т. А. Использование биографий известных людей в образовательном процессе как средства социализации личности школьника....	323
Плужникова Ю. В. Взаимосвязь Интернет-зависимости подростков и акцентированных черт характера: обсуждение результатов исследования	326
Подольская Е. В., Сырых Т. В. Возможности современного дополнительного образования для социальной адаптации детей с ОВЗ и инвалидов.....	330
Полянякин И. В., Сырых Т. В. Менторинг как форма социально-педагогической работы с одаренными детьми.....	333
Пономарева В. Н., Востроилова Е. В. Сравнение основных семейных ценностей в русской и французской культурах.....	337
Порохова А. А., Павлова Н. П. Влияние типов заданий на уровень мотивации учеников начальной школы при выполнении домашней работы	341
Посвежинная Е. В., Мандрикевич Т. Е. Освоение профессиональных компетенций в ходе изучения ПМ.02 Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников.....	346
Процеваева К. О. Основные направления развития творческих способностей младших школьников.....	350
Прыткова Д. Ю., Востроилова Е. В. Социально-педагогическая концепция А. В. Мудрика: основные идеи.....	352
Пушкина Т. Ф. Воспитательный потенциал отцовства.....	356
Реунова М. А., Кудинова Ю. В. Воспитательный потенциал игровых квестов в работе с детьми и подростками в условиях современной школы	359
Рыбальченко О. А., Кульневич Т. В. Этапы социально-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ на уроках биологии с целью социализации личности.....	363
Рыжкова К. В., Кудинова Ю. В. Синдром профессионального выгорания у социальных педагогов.....	366

<i>Савонова Т. Б.</i> Готовность учителя начальных классов к реализации инклюзивного образования.....	369
<i>Самойлова М. В., Горбачева С. С.</i> К вопросу влияния изучения иностранного языка на формирование личности.....	375
<i>Сарафаникова Е. А., Алехина Е. В.</i> К вопросу о духовно-нравственном воспитании детей с ОВЗ.....	377
<i>Семенихина М. А., Татаринцева А. Ю.</i> Песочная анимация как технология организации воспитательной и образовательной деятельности детей дошкольного возраста.....	381
<i>Силин А. А.</i> Храмы Воронежа в произведениях отечественного кино: к вопросу об эффективных средствах поддержания системы традиционных ценностей у современной молодежи.....	384
<i>Силина Ю. В.</i> Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....	386
<i>Скибо Т. Ю., Енюткина М. В., Майгурова Н. И.</i> Воспитание патриотизма военнослужащих в условиях определения идеологических основ и необходимости противоборства терроризму.....	389
<i>Смолянинова Т. С.</i> Значимость педагога как субъекта формирования социальной идентичности младшего школьника.....	392
<i>Соколова Л. А.</i> Опыт педагогического стимулирования самосовершенствования подростка-участника тематической смены в условиях загородного детского оздоровительного центра.....	397
<i>Соловей Г. Ю., Кутовая И. П.</i> Факторы социального становления и позитивной социализации личности дошкольника.....	401
<i>Стеганицов И. С., Ефремов Д. А.</i> Особенности реализации гражданско-патриотического воспитания в студенческой среде.....	405
<i>Стрельцова А. В.</i> Влияние психологического климата в семье на развитие когнитивных способностей детей подросткового возраста.....	409
<i>Строкова В. Е.</i> Ребенок как жертва киберсоциализации.....	414
<i>Сырых Т. В.</i> Социокультурные практики в сельской школе: из педагогического наследия Н. Ф. Бунакова.....	418
<i>Титов А. В., Солодовченко С. А.</i> Кибербуллинг – новая угроза XXI века	422
<i>Топилина И. И.</i> Влияние сельского социума и этнокультурного пространства на формирование социальных аспектов воспитания дошкольников.....	426
<i>Топилина Н. В.</i> Специфика процесса социализации дошкольников в ходе продуктивной деятельности.....	429
<i>Тырченко М. В.</i> Влияние татуирования на социальное становление и социализацию молодежи в современном обществе.....	432
<i>Федосова И. В., Кибальник А. В.</i> Подходы к классификации ситуаций в научной литературе.....	435
<i>Филиппова О. Л.</i> Музыкально-педагогическое наследие хора имени Пятницкого как составляющая часть музыкального воспитания.....	439

Фирсова И. И., Перепелицын А. В. Организация воспитательной работы в высшем учебном заведении по изучению истории дворянского рода Чертковых.....	443
Фролова Е. И., Павлова Н. П. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования.....	446
Фурсова Л. В. Образовательная среда как фактор социального воспитания.....	455
Хатина А. В., Сомова П. С. Социально-педагогические возможности художественно-культурных практик в инклюзивном образовании.....	457
Хвастушкина М. М., Шакурова М. В. Сопровождение социализации как предмет научного осмысления: социальная работа и социальная педагогика.....	463
Цыкова О. В., Кульневич Т. В. Социализация личности в трудовом коллективе.....	467
Шатилова О. О., Реушенко А. А. Факторы позитивной социализации личности и роль социального педагога в процессе развития ребенка.....	469
Ширяева И. В., Востроилова Е. В. Пути социального становления и позитивной социализации личности в современном обществе.....	472
Шубин С. В. Ефремов Д. А. Значение поликультурного образования для студентов педагогических вузов.....	474
Шугаева Г. В., Реушенко А. А. Национальные традиции в воспитании детей в России XXI века.....	479
Щапов Е. В., Антонова Н. Н. Особенности воспитания подростков в условиях кадетского корпуса (кадетской школы-ин-терната).....	483
Эрсарьева А. Э. Внеурочная деятельность в структуре образовательного процесса в школе.....	487
Якунина А. В. Психолого-педагогические основы самоорганизации учебной деятельности студентов.....	491
Яценко И. Д. Организация волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	495



**КАФЕДРА
ОБЩЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
ВОРОНЕЖСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Приглашает постоянных авторов и всех желающих к участию в подготовке новых межвузовских сборников научных статей.

В 2019-2020 учебном году планируются к выпуску

1. Социальные и социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения: Ежегодный сборник научных трудов. Выпуск 18.

В сборник принимаются статьи, в которых раскрываются вопросы: I. Социальной философии, философии образования, культурологии, социологии, социальной медицины, правоведения, политологии; II. Истории (социально-экономические и социокультурные аспекты); III. Социальной педагогики и социальной психологии; IV. Социальной работы. Рукописи принимаются в период с **10 сентября по 1 ноября 2019 года**. Планируемый срок выхода сборника из печати – I квартал 2020 года.

2. Человек и общество: история и современность: Ежегодный сборник научных трудов. Выпуск 19.

В сборник принимаются статьи, в которых раскрываются вопросы: I. Философии, социологии, культурологии, политологии, экономики, правоведения; II. Истории; III. Педагогики и психологии, социальной работы. Принимаются статьи научных работников, педагогов образовательных организаций, аспирантов, соискателей, магистрантов, обучающихся вузов, научные проекты школьников. Рукописи принимаются в период с **1 марта по 10 мая 2020 года**. Планируемый срок выхода сборника из печати – III квартал 2020 года.

ВНИМАНИЕ АВТОРОВ! Все статьи проверяются на в системе Антиплагиат. Статьи, показатель уникальности которых (без учета верно оформленных ссылок) ниже 30%, к печати не принимаются. Допускается самоцитирование.

Статью должны предварять аннотация и ключевые слова.

Рукопись можно представить на кафедру общей и социальной педагогики ВГПУ (г. Воронеж, ул. Ленина, 86, главный корпус ВГПУ, ауд. 320), выслать по почте (394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86, кафедра общей и социальной педагогики), переслать по электронной почте (sp320@mail.ru).

Автор сообщает о себе: Фамилия, имя, отчество (полностью); место работы, должность (полностью); ученая степень, ученое звание; контактные телефоны, электронный адрес.

Оплата страницы текста после подготовки оригинал-макета – 200 рублей. Для студентов, магистрантов, аспирантов: 3 страницы текста после форматирования не оплачиваются, четвертая и каждая последующая страница – 200 руб.

Для иногородних оплата может производиться при получении сборника по почте наложенным платежом.

Контактный телефон для справок: 253-25-82 (код г. Воронежа 473).

Координаторы проекта: Калишкина Дарья Сергеевна, Реушенко Анастасия Александровна.

Научный редактор проекта: доктор педагогических наук, профессор Шакурова Марина Викторовна (shakurova@mail.ru)

Научное издание

ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПРАКТИКИ

Материалы открытой региональной конференции Всероссийского
научно-практического форума «Проблемы гуманитарных наук
и образования в современной России»
(Воронеж, 17 апреля 2019 года)

Издание публикуется в авторской редакции
и авторском наборе

Подписано в печать 25.06.2019. Формат 60×84/16
Усл. печ. л. 29,53. Тираж 200 экз. Заказ 147

ООО Издательско-полиграфический центр «Научная книга»
394030, г. Воронеж, ул. Средне-Московская, 32е, оф. 3
Тел.: +7 (473) 200-81-02, 200-81-04
<http://www.n-kniga.ru> E-mail: zakaz@n-kniga.ru

Отпечатано в типографии ООО ИПЦ «Научная книга»
394026, г. Воронеж, Московский пр-т, 11/5
Тел.: +7 (473) 220-57-15, 296-90-83
<http://www.n-kniga.ru> E-mail: typ@n-kniga.ru